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

№ 3(33) 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 № 3(33) 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 № 3(33) 2025

Kiev – 2025

ISSN 2786-6165 Online

УДК 001.32:1 /3](477)(02)

DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)

«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»: журнал. 2025. № 3(33) 2025. С. 2212

Рекомендовано до видавництва Всеукраїнською Асамблеєю докторів наук з державного управління (Рішення від 31.03.2025, № 10/3-25)

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 вихованн та Всеукраїнської асамблеї докторів наук з державного управління

Журнал публікує наукові розвідки з теоретичних та прикладних аспектів філології, соціології, науки про освіту, історії, археології, а, також, культурології та мистецтвознавства з метою їх впровадження у сучасний науково-освітній простір.
Цільова аудиторія: вчені, лінгвісти, літературознавці, перекладачі, мистецтвознавці, культурознавці, педагоги, соціологи, історики, археологи, а, також, інші фахівці з різних сфер життєдіяльності суспільства, де знаходить застосування тематика наукового журналу

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



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

Редакційна колегія:

- Александрова (Верба) Оксана Олександрівна – доктор мистецтвознавства, доцент, професор кафедри теорії музики Харківського національного університету імені І. П. Котляревського, (Харків, Україна)
- Афонін Едуард Андрійович - доктор соціологічних наук, професор, Заслужений діяч науки і техніки України, (Київ, Україна)
- Булатов Валерій Анатолійович - старший викладач кафедри дизайну Українського гуманітарного інституту, член спілки дизайнерів України
- Вакулик Ірина Іванівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри журналістики та мовної комунікації Національного університету біоресурсів і природокористування України (Київ, Україна)
- Волошенко Марина Олександрівна – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи, Національний університет "Одеська політехніка" (Одеса, Україна)
- Вуколова Катерина Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології та перекладу Білоцерківського національного аграрного університету (Біла Церква, Україна), доцент Дніпровського відділення центру наукових досліджень та викладання іноземних мов Національної академії наук України, Дніпро, Україна (Дніпро, Україна)
- Головня Алла Василівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- Гончарук Віталій Володимирович – к.пед.н., старший викладач кафедри хімії та екології «Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини», (м. Умань, Україна)
- Ісайкіна Олена Дмитрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та документознавства Національного авіаційного університету, член Спілки краєзнавців України (Київ, Україна)

- Колмикова Олена Олександрівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри гуманітарних дисциплін Дунайського інституту Національного університету "Одеська морська академія" (Одеса, Україна)
- Котельницький Назар Анатолійович - кандидат історичних наук, доцент кафедри права Чернігівського інституту інформації, бізнесу та права Міжнародного науково - технічного університету імені академіка Юрія Бугая, член - кореспондент Центру українських досліджень Інституту Європи РАН (Чернігів, Україна)
- Кошетар Уляна Петрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри української мови та культури Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- Кулікова Тетяна Василівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри фізичного виховання та здоров'я людини, методист Обласного коледжу „Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка" Полтавської обласної ради; Експерт Державної Служби якості освіти з питань акредитаційної експертизи освітньо-професійних програм фахової передвищої освіти; Член Української асоціації дослідників освіти (Кременчук, Україна)
- Куриш Наталія Костянтинівна – кандидат педагогічних наук, заступник директора з науково-навчальної роботи, Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області (Чернівці, Україна)
- Линтвар Ольга Миколаївна - кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- Литвинська Світлана Віталіївна - кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української мови та культури Національного авіаційного університету, (Київ, Україна)
- Матійчин Ірина Мстиславівна – кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри методики музичного виховання і диригування Навчально-наукового інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Дрогобич, Україна)
- Матяш Ольга Іванівна - доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри алгебри і методики навчання математики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Вінниця, Україна)
- Мацько Віталій Петрович - доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української мови та літератури Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (Хмельницький, Україна)
- Михайленко Любов Федорівна - доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри алгебри і методики навчання математики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Вінниця, Україна)
- Михальчук Роман Юрійович - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії Рівненського державного гуманітарного університету (Рівне, Україна)
- Мізюк Вікторія Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності Ізмаїльського державного гуманітарного університету (Ізмаїл, Україна)
- Міщенко Ірина Іванівна - кандидат мистецтвознавства, доцент, Заслужений працівник культури України, член Національної спілки художників України, доцент кафедри мистецтвознавчої експертизи Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв (Київ, Україна)
- Ніколаєв Микола Ілліч - доктор історичних наук, професор кафедри історії на методики її навчання Ізмаїльського державного гуманітарного університету (Одеса, Україна)
- Новік Крістіна Іванівна - координатор освітньо-технологічних проєктів в TeachEd (Великобританія)
- Осова Ольга Олексіївна - доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (Харків, Україна)
- Палічук Юрій Іванович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини Буковинського державного медичного університету (Чернівці, Україна)
- Потенко Людмила Олександрівна - кандидат філологічних наук, доцент, директор Черкаського інформаційно-учбового тренінгового центру Національного університету «Одеська юридична академія», доцент кафедри іноземних мов НУ «ОЮА», членкиня Центру українського-європейського наукового співробітництва (Одеса, Україна)
- Присяжнюк Олексій Миколайович - кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та методології науки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (Одеса, Україна)
- Прокопович Лада Валеріївна - доктор філософських наук, професор кафедри культурології та філософії культури Національного університету «Одеська політехніка» (Одеса, Україна)
- Равлюк Тетяна Анатоліївна - кандидат педагогічних наук,доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
- Робак Ігор Юрійович - доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри суспільних наук Харківського національного медичного університету (Харків, Україна)
- Рубан Микола Юрійович - доктор філософії з історії та археології, член правління Луганського обласного об'єднання ВУТ "Просвіта" імені Тараса Шевченка, голова правління громадської організації "Фонд відновлення залізничної спадщини України" (Київ, Україна)
- Руденко Юлія Анатоліївна - доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти ДЗ "Південноукраїнський національний педагогічний університет імені к.д.ушинського (Одеса, Україна)
- Сидоренко Сергій Іванович - кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- Синявська Олена Олександрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (Одеса, Україна)
- Січкаренко Галина Геннадіївна - доктор історичних наук, доцент, професор кафедри документознавства та інформаційної діяльності Державного університету телекомунікацій (Київ, Україна)

- Скляр Ірина Олександрівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української філології, доцент кафедри світової літератури Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ Донбаський Державний педагогічний університет, постдокторант(м. Дніпро, Україні)
- Степанова Наталія Михайлівна - кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти, заступник з науки директора ННІ педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (Черкаси, Україна)
- Стратулат Наталія Вікторівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри журналістики та мовної комунікації Національного університету біоресурсів і природокористування (Київ , Україна)
- Супрун Володимир Миколайович – доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри журналістики та українознавства Національного університету водного господарства та природокористування (Рівне, Україна)
- Тєлєжкіна Олеся Олександрівна - доктор філологічних наук (спеціальність "Українська мова"), доцент, професор кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова, (Харків, Україна)
- Толочко Світлана Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України (Київ, Україна)
- Хитровська Юлія Валентинівна - доктор історичних наук, професор, професор кафедри історії факультету соціології і права Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (Київ, Україна)
- Федотова Оксана Олегівна - доктор історичних наук, старший науковий співробітник, професор кафедри інформаційної діяльності Маріупольського державного університету (Київ, Україна)
- Чікарькова Марія Юріївна - доктор філософських наук (спец. "філософія культури"), професор кафедри філософії та культурології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (Чернівці, Україна)
- Шандра Наталія Андріївна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка (Львів, Україна)
- Шевель Інна Петрівна - кандидат соціологічних наук, доцент, доцент кафедри міжнародних відносин Київського національного університету культури і мистецтв (Київ, Україна)
- Шеремет Інеса Володимирівна - кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри медикобіологічних та валеологічних основ охорони життя і здоров'я Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова (Київ, Україна)
- Шологон Лілія Іванівна - доктор історичних наук, доцент, професор кафедри історії Центральної та Східної Європи і спеціальних галузей історичної науки Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (Івано-Франківськ, Україна)
- Щербак Олена Володимирівна - кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри прикладної лінгвістики Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова (Миколаїв, Україна)
- Янкович Олександра Іванівна - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Тернопіль, Україна)
- Ярослав Сирник - доцент кафедри етнології та культурної антропології Вроцлавського університету (Вроцлав, Польща)

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

© автори статей, 2025
© Видавнича група «Наукові перспективи», 2025

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of Science and Education

ЗМІСТ

СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

Anisimova A.I., Repp L.V. 24
COGNITIVE PECULIARITIES OF THE CONCEPT HEART IN THE NOVEL "NEVER LET ME GO" BY KAZUO ISHIGURO

Filchuk T.F., Sukhanova T.Ye., Lazaryeva O.Ya. 33
TRANSLATION OF PHRASEOLOGICAL UNITS FROM ENGLISH INTO UKRAINIAN: DIDACTIC ASPECTS

Mudryk D.P. 50
THE CHARACTERISTIC OF LEXICAL AND SOCIAL GROUNDS OF ENGLISH SLANG

Барабаш С.М. 57
ЖАНРОВІ ОСОБЛИВОСТІ ТВОРУ «ПОДОРОЖ УКРАЇНОЮ ТА ЧАРІВНИЙ ДРАКОН» МАКСА ВАН ФОРСАЙДА

Берчук Ю.В. 67
МІСТИКА ЯК АТРИБУТ МЕТАФІЗИЧНОЇ ПОЕЗІЇ У ТВОРЧОСТІ ТОМАСА СТЕРНЗА ЕЛІОТА

Боднар О.І., Гінсіровська І.Р., Джиджора Л.А. 76
ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКИХ ПАРЕМІЙ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ. ТЕОРЕТИЧНО-ПРИКЛАДНИЙ АСПЕКТ

Борисенко О.А., Очковська А.П., Струтинська Т.Р. 88
КУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ ПЕРЕКЛАДУ МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ: ПОРІВНЯННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ

Бровко О.О., Блохіна Н.О. 101
ШЕВЧЕНКІВСЬКИЙ ПРОТОТЕКСТ У ПОЕТИЧНІЙ ТВОРЧОСТІ МИКОЛИ РУДЕНКА: СПЕЦИФІКА АВТОРСЬКОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

Валюкевич Т.В., Бірюкова Д.В., Левчик Н.С. 112
ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКОГО СЛЕНГУ СЕРЕД ПОКОЛІННЯ Z

Вапіров С.Ю. 124
РЕКЛАМНИЙ ДИСКУРС МЕДИЧНИХ ПРЕПАРАТІВ: КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ

Вільчинська Т.П., Вільчинський О.К. 139
РЕЦЕПЦІЯ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ В РЕГІОНАЛЬНІЙ ПРЕСІ (на матеріалі публікацій у тернопільській газеті «Вільне життя плюс»)

Вільчинська Т.П., Вільчинський О.К. 149
КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ САКРАЛЬНО-ХТОНІЧНОГО В УКРАЇНСЬКІЙ БАРОКОВІЙ ТРАДИЦІЇ (на прикладі концепту-образу «чорт»)

Воробей О.С., П'янтак М.М. 162
ТЕАТР АБСУРДУ В КОНТЕКСТІ КИТАЙСЬКОЇ ТЕАТРАЛЬНОЇ ТРАДИЦІЇ

Вискушенко С.А. 177
ПРОБЛЕМИ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ТЕРМІНІВ У МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Голубовська І.В., Підгурська В.Ю. 186
«ТУГА ЛЮДСЬКОГО СЕРЦЯ ПО НЕЗАБУТНЬОМУ»: ХУДОЖНЯ СВОЄРІДНІСТЬ ЛЕГЕНДИ «СВАНГІЛЬД-КНЯЗІВНА» НАТАЛЕНИ КОРОЛЕВОЇ

Гончарук В.А., Кириченко В.Г., Богуславська Л.Г. 199
ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧОГО АНАЛІЗУ УКРАЇНСЬКОЇ ПОЕЗІЇ: ПЕРСПЕКТИВИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Горобець А.В. 216
ТЕХНОЛОГІЯ CHATGPT ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН «УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЕТНОКУЛЬТУРОЛОГІЯ» Й «ІНОЗЕМНА МОВА»

Гоца Н.М., Павленко О.В., Сорочан О.В. 229
СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ ГРАМАТИЧНО-СИНТАКСИЧНИХ КОНСТРУКЦІЙ В АНГЛО-УКРАЇНСЬКИХ ЦИВІЛЬНО-ПРАВОВИХ ДОГОВОРАХ

Деньга О.А., Ісаєнко Т.В. 242
АЛГОРИТМИ РОБОТИ З ПІСЕННИМ МАТЕРІАЛОМ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Дубік С.Р., Мафтин Н.В. 256
ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ НА УРОКАХ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ (НА МАТЕРІАЛІ ЗБІРКИ ВАЛЕРІЯ ПУЗІКА «З ЛЮБОВ'Ю – ТАТО»)

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of Science and Education

Зеленська О.П. 269
ТЕРМІНИ-ЕПОНІМИ АНГЛОМОВНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДИСКУРСУ

Іванова І.Л. 293
СУЧАСНІ ТРЕНДИ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Івасишина Т.А. 306
ДИСКУРС ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ В СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Каленіченко О.М. 320
ДО ПРОБЛЕМИ ІНТЕРТЕКСТУ В СЮЖЕТІ ПРО ТРИ СКРИНЬКИ

Коновальчук С.А., Преснер Р.Б., Кузан Г.С. 335
КОНТРАСТИВНО-ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ АНГЛІЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ПАРЕМІЙ

Коржак З.З. 348
НІМЕЦЬКІ ТЕРМІНИ У ГАЛУЗІ МЕТРОЛОГІЇ: ЯК ДОСЯГНУТИ УСПІШНОГО ПЕРЕКЛАДУ

Кравець Р.А. 362
ВПЛИВ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ НА МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Лисак Л.К., Беркещук І.С., Волотовська Т.П. 382
СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНИЙ АНАЛІЗ НОВИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Литвиненко В.Ю. 395
ВИКОРИСТАННЯ СТУДЕНТАМИ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ШІ У ВИКОНАННІ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Лопушан Т.В., Йовенко Л.І., Осіпенко Н.С., Зарудняк Н.І. 404
МІФОЛОГЕМА «КАМІНЬ» В СТРУКТУРІ МОДЕРНІСТСЬКОГО АВТОРСЬКОГО МІФУ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Любімова О.В. 418
СТРОФО-РИМОВІ ФОРМИ У ТВОРЧОСТІ СХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ПОЕТІВ 90-Х РОКІВ ХІХ СТОЛІТТЯ

Марценюк О.Г., Ободянська Н.П. 433
ВИКОРИСТАННЯ ІМЕРСИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Мацюк Г.П. 447
ЗНАННЯ ПРО РОСІЙСЬКУ ПРОПАГАНДУ ЯК ДИДАКТИЧНИЙ ПРИЙОМ У КУРСІ ПРО МОВНУ ПОЛІТИКУ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Мельничук Р.І., Маковійчук Л.В., Цинтар Н.В. 463
ФОНОСЕМАНТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Михайлюк Н.В., Драган О.А., Мохамед Ламааши 477
ВИКОРИСТАННЯ ПОШУКОВОГО ЧИТАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З «ФАХОВОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ»

Мокляк О.І., Воловик Л.Б., Савенкова О.О. 487
ПРОЄКТ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НІМЕЦЬКОМОВНИХ ДИСЦИПЛІН

Невинна Ю.П. 499
БІЛІНГВІЗМ ЯК ФІЛОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Нестеренко О.О., Іскімжи А.С. 508
ОСОБЛИВОСТІ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЖІНОЧИХ АРХЕТИПІВ В КИТАЙСЬКІЙ МІФОЛОГІЇ

Ніколаєва Т.М., Лаврик О.В., Волотовська Т.П. 523
ВПЛИВ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЯКІСТЬ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГІВ В УКРАЇНІ: ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ЗАСОБІВ УКРАЇНСЬКИМИ ОСВІТНІМИ ІНСТИТУЦІЯМИ

Олійник Л.В., Шепа Н.С., Чаяло В.Я. 537
ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ПОРІВНЯЛЬНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ: МОЖЛИВОСТІ Й ВИКЛИКИ

Омельковець Р.С., Свірса Д.Д. 550
ВІДАНТРОПОНІМНІ ФЛОРОНОМЕНИ У ФОЛЬКЛОРНИХ ТЕКСТАХ ІЗ ЗАХІДНОГО ПОЛІССЯ: ЕТНОЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

Павленко Л.І., Ванівська О.М., Бадьйор Н.Б. 562
ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ФІЛЬМОНІМІВ ЯК ОБ'ЄКТ МОВОЗНАВЧИХ СТУДІЙ

Передерій Г.М. 574
СПЕЦИФІКА ОБРАЗНОГО ПРОСТОРУ ПОЕЗІЇ БІТНИКІВ: ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

Плекан Н.Б., Мельник О.С., Буга Л.В. 588
МОВНА ГІБРИДИЗАЦІЯ У ЦИФРОВУ ЕПОХУ: МІЖКУЛЬТУРНІ ЗАПОЗИЧЕННЯ ТА ЗМІНИ У СТРУКТУРІ СУЧАСНИХ ТЕКСТІВ

Продан А.І. 600
ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ КОНЦЕПТ «ВІЙНА» В УКРАЇНСЬКОМУ ГЕРОЇЧНОМУ ЕПОСІ

Саф'янова М.О., Козирєв Є.В. 611
ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ТЕКСТАХ ЯПОНСЬКОЇ ТУРИСТИЧНОЇ РЕКЛАМИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-2019

Снігур Л.А. 623
ПОХОДЖЕННЯ ЛЕКСЕМИ ВОЛОНТЕР У ВИМІРІ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ

Тарасова В.В., Попель О.В., Вереітіна І.А. 632
ІНТЕГРАЦІЯ ТЕРМІНОЗНАВСТВА В ОСВІТНІ ПРОГРАМИ ДЛЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ЛЕКСИКИ

Удовіченко Г.М., Покулевська А.І.,Чванова Б.В. 645
ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ВІЙСЬКОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ В ПЕРЕКЛАДІ

Черіпко С.І. 657
ВІДОБРАЖЕННЯ СУСПІЛЬНОЇ КРИЗИ У ХУДОЖНІХ ТЕКСТАХ (НА ПРИКЛАДІ ТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА ДРАЙ-ХМАРИ)

Шевчук Т.Р., Яциняк О.П. 672
СУЧАСНІ АДАПТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ПЕРСОНАЛІЗОВАНИЙ ПІДХІД

Шикиринська О.Б., Машарова Я.В., Гончаренко С.Р. 685
ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ НА УКРАЇНСЬКУ МОВУ

Штурба А.О., Кузнецова А.В., Рачковський О.В., Шумейко Л.В. 698
ЗАСТОСУВАННЯ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ЕФЕКТИВНІСТЬ У РОЗВИТКУ ЧОТИРЬОХ ВИДІВ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Янковець О.В. 707
ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РИТОРИКИ КАМАЛІ ГАРРІС У ПЕРЕДВИБОРЧОМУ ДИСКУРСІ

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

Boiko L.M. 716
INTEGRATION OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT IDEAS IN EDUCATION: EXPERIENCE OF AN EXTRACURRICULAR EVENT

Pryshchepa T.V. 726
BALANCING TEACHER AND STUDENT TALK TIME: ENHANCING ENGLISH LEARNING FOR STEM STUDENTS IN APPLIED MATHEMATICS, IT, PHYSICS, ELECTRONICS, AND COMPUTER SYSTEMS

Tang Zhenghua 739
ORGANIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE PHYSICAL EDUCATION SPECIALISTS IN CHINESE UNIVERSITIES

Адамовська М.С. 749
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ДИЗАЙНЕРСЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анісімова О.Е. 759
РОЗВИТОК ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Багно Ю.М., Сергійчук О.М. 771
ОСОБЛИВОСТІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Білавич Г.В. 787
ОСВІТНЬО-ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЧАСОПИСІВ ДЛЯ ДІТЕЙ УКРАЇНИ ТА КИТАЮ (ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

Брель Л.С. 800
СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ

Воровка М.І. 811
ЦЕНТР НЕДИСКРИМІНАЦІЙНОЇ ОСВІТИ ЯК ОСЕРЕДОК УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЬСТВА

Глушаниця Н.В., Білоус Н.П. 823
ІНТЕГРАЦІЯ УКРАЇНСЬКОГО ВІЙСЬКОВОГО СЛЕНГУ В УКРАЇНСЬКУ НАЦІОНАЛЬНУ МОВУ

Гонтаренко І.С., Павлюк О.М. 836
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА ТА ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ

Гордієнко Л.П., Карамишев Д.В., Моісєєва Н.В., Кока В.М., Литвиненко М.І. 846
ІННОВАЦІЙНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Гордій Н.М. 859
НЕОБХІДНІСТЬ ЕКОЛОГІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Гриценко О.Е., Бородіна Т.М. 868
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ХОРЕОГРАФІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Грітченко Т.Я., Майданик О.В. 877
ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЧЕРЕЗ ІГРОВУ ДІЯЛЬНІСТЬ

Гуцул Р.Т. 891
ОПТИМІЗАЦІЯ ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ФУТБОЛІСТІВ-ПІДЛІТКІВ НА ОСНОВІ КОМПЛЕКСНОЇ ОЦІНКИ ЇХ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАНУ

Денисенко Н.Г., Борбич Н.В., Дишко О.Л., Федорчук О.Ю., Смолюк А.І. 902
НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ (МІЖПРЕДМЕТНИЙ ПІДХІД)

Діденко О.В., Чимшир В.І. 917
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ УПРАВЛІННЯ СУДНОВИМИ ТЕХНІЧНИМИ СИСТЕМАМИ І КОМПЛЕКСАМИ

Діте Л.А., Костіна Л.М., Поддуда І.А. 930
ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ТВОРЧОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАНЯТТЯХ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ

Діхтяренко С.В. 939
ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ТЕОРІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Доцевич Т.І. 954
СТРАТЕГІЇ СТИМУЛЮВАННЯ ТВОРЧОСТІ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІНІМИ ПОТРЕБАМИ

Жила Г.В., Михайлова Л.З. 966
ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ОСВІТИ В УМОВАХ ПІДВИЩЕНОЇ НЕБЕЗПЕКИ ТА НАДЗВИЧАЙНОГО СТАНУ

Жураковський В.В. 979
НАПРЯМИ УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

Захлевська Т.В., Павлюк О.В., Гончарук В.В., Лаговська Н.Г. 993
ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ

Золотухіна С.Т. 1001
ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПРАВНИКІВ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Каніболоцька О.А., Салтикова Т.О., Рось С.В. 1013
КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ВІТЧИЗНЯНОЇ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Карасєвич С.А. 1027
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ КОМАНДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ОЛІМПІЙСЬКИХ ВИДАХ СПОРТУ

Кашина Г.С., Бацуровська І.В., Макієвський О.І. 1036
МЕДІАОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Колмакова В.О., Рудницький С.О., Шаров С.В. 1049
ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ СИМУЛЯЦІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Корінчак Л.М. 1062
ФОРМУВАННЯ ПЕРВИННИХ НАВИЧОК НАДАННЯ ДОМЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Коробка Т.О. 1073
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІЗ НЕЙРОГЕННИМИ РОЗЛАДАМИ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОЇ ХОРЕОГРАФІЇ

Котова А.В., Кучерова О.В. 1088
РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ В НІМЕЧЧИНІ ТА ЇЇ МІЖНАРОДНІ ПРЕСПЕКТИВИ

Кохан О.М., Магден О.Г., Михайлова Н.О. 1100
РОЗВИТОК SOFT SKILLS НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: МЕТОДИКИ XXI СТОЛІТТЯ

Курташ Н.Я., Кравчук І.В., Кінаш Н.М., Левицький І.В. 1111
ПСИХОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МЕДИЧНИХ ФАХІВЦІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Куявець Д.М. 1123
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ У ЖИТТІ СВІДОМОЇ ОСОБИСТОСТІ: СУТНІСТЬ, ЧИННИКИ, ОСОБЛИВОСТІ

Левицька Л.Я., Лисак Г.О., Шалигіна Н.П. 1134
РОЗВИТОК КЛЮЧОВИХ ДОСЛІДНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Лопаткін І.В. 1144
ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ НАВИЧОК ЗАСТОСУВАННЯ ЗБРОЇ МАЙБУТНІМИ ОФІЦЕРІВАМИ-ПРИКОРДОННИКАМИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Лук'янець Г.Г. 1153
СУБ'ЄКТНА ПОЗИЦІЯ ЗДОБУВАЧА В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: РОЛЬ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ТА ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ

Михальченко Г.Г., Черняєва О.В., Гриненко А.Ю. 1165
МОБІЛЬНЕ НАВЧАННЯ ТА ШІ: ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЧЕРЕЗ РОЗУМНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Мухіна Т.Є., Поліщук К.В. 1179
УПРОВАДЖЕННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕСІ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ПРОСТИХ ЗАДАЧ У 3 КЛАСІ

Ніконенко А.М. 1192
ПОНЯТТЯ ЗДАТНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА У КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ

Новописьменний А.М. 1202
МЕТОДОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ ДО РОБОТИ В ДИТЯЧО-ЮНАЦЬКИХ СПОРТИВНИХ ШКОЛАХ ІЗ ПАУРЛІФТИНГУ

Носирєва О.В. 1215
БРИТАНСЬКІЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІТ-ФАХІВЦІВ ЗА НАПРЯМОМ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ З ІНФОРМАЦІЙНИХ І КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Онищук І.А., Кравець Л.М., Дроботько І.Д. 1229
ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ВПЛИВ НА ЯКІСТЬ НАВЧАННЯ ТА ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ ЗДОБУВАЧІВ

Писарчук О.Т., Руденський Р.Є., Шишак А.М. 1245
ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В КОНТЕКСТІ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Повідайчик О.С., Сьома Б.Б. 1260
МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗА ЕКОЛОГІЧНУ БЕЗПЕКУ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗСУ

Поліщук Т.В. 1271
МНОЖИННИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ОСНОВА ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ ДО ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Потапчук Т.В., Онищук В.І., Онищук Н.В. 1284
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ДО ТВОРЧОЇ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Почекалін І.М., Бомбергер В.Г. 1298
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПІД ЧАС САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ

Приблуда Л.М., Львович Т.А. 1309
АКАДЕМІЧНА ТА ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ В ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ІНСТРУМЕНТИ ВЗАЄМОДІЇ

Прищепа С.М. 1319
РОЛЬ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Рожелюк І.Я. 1326
ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ У МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ІНШОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Романенко О.В., Гурняк О.М. 1341
МЕДИЧНА БІОЛОГІЯ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРА ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ

Савка І.В., Пайкуш М.А., Джулай Л.І., Дольнікова Л.В. 1360
РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ТА КЛІНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Савчук О.П. 1373
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ТА ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сараєва І.В., Ящук О.М., Красюк Л.В. 1387
ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Сватьєв А.В., Симонік А.В., Воронкова Т.В. 1398
«ВСТУП ДО СПЕЦІАЛЬНОСТІ» ЯК СКЛАДОВА КОМПОНЕНТА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

Снігур Л.А. 1406
ПОХОДЖЕННЯ ЛЕКСЕМИ ВОЛОНТЕР У ВИМІРІ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ

Стогній Н.П., Ремаєва О.О. 1415
ДИФЕРЕНЦІАЛЬНІ РІВНЯННЯ ЯК СКЛАДОВА ВИВЧЕННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Суркова К.В., Данилко О.Г., Радул С.Г. 1425
ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ СКЛАДНОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ ДЛЯ МАЙБУТНІХ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ

Сясєв А.В. 1437
ІНТЕГРАЦІЯ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ

Твердохліб Г.В. 1455
ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ ЧАТ-БОТІВ

Терещук Г.В., Янкович О.І., Гладюк Т.В. 1466
ТИПОЛОГІЯ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Толочко С.В. 1480
НАВЧАЛЬНО- Й НАУКОВО-МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ ЗЗСО ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Торічний О., Тушко К. 1496
ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА-ПРИКОРДОННИКА: ВІД МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ДО ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Трегуб К.М., Трегуб Є.М., Гребньова І.В. 1505
РОЗВИТОК ВАЖКОЇ АТЛЕТИКИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УКРАЇНИ

Федорієнко В.А., Прокопенко О.С., Войтех К.Р., Скобовят Ю.М., Скобовят П.Ю. 1515
РОЛЬ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВІЙСЬКОВОГО КЕРІВНИКА У ПОВСЯКДЕННІЙ ТА БОЙОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Фотинюк В.Г. 1531
ПРИНЦИПИ, ЗМІСТ, ЗАСОБИ ТА ФОРМИ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗУ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ ЗВО

Хабенко М.Є. 1542
РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of Science and Education

Хома К.М., Жукова А.Р., Мельник О.С. 1551
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ НАУКОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Цепко Т.А., Андросюк Г.Л. 1559
РОЛЬ ДЕБАТІВ ЯК МЕТОДУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПОЛІТОЛОГІВ

Цись Н.О. 1571
ФОРМУВАННЯ СВІДОМОЇ САМООЦІНКИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Чичкан О.А., Поліщук Н.М. 1581
СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ТА ЗДОРОВ'Я: ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА НА СПОСІБ ЖИТТЯ МОЛОДІ

Чубрей О.С., Брюховецька І.В., Плетеницька Л.С. 1592
СТАЛИЙ РОЗВИТОК 2030: ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ І НОВА ПЕДАГОГІЧНА ПАРАДИГМА

Чуприна С.Л. 1601
ДОЛІКАРСЬКА ДОПОМОГА ЯК ОБОВ'ЯЗКОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Шаповал Л.В. 1613
ПРОФОРІЄНТАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МОДЕЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ З ІНТЕГРОВАНИХ ПРИРОДНИЧИХ КУРСІВ ТА З БІОЛОГІЇ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ І ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ

Шахрай В.М. 1627
ПРОТИДІЯ БУЛІНГУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ОГЛЯД ОСНОВНИХ ПІДХОДІВ

Шмуля Л.В. 1638
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДИЗАЙН»

Шпанюк К.В. 1649
СПЕЦИФІКА НАУКОВОГО КЕРІВНИЦТВА У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ В КНР

Шуляк А.С. 1662
ЗАСТОСУВАННЯ РІЗНИХ МОДЕЛЕЙ ГЕНЕРАТИВНОГО ШІ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ЗАВДАНЬ З ІНФОРМАТИКИ

Юдіна К.Є., Соколенко В.М., Єрошенко Г.А., Шарлай Н.М., Шевченко К.В., Павленко Г.П. 1672
ЗНАЧЕННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В ПОДАЛЬШІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ "МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ" ТА МЕТОДОЛОГІЯ ЇХ РОЗВИТКУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ФІЗІОЛОГІЇ

Ярова О.А., Немировська О.В., Різак Г.В. 1685
ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ АДАПТАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ УКРАЇНСЬКОЇ РЕФОРМИ

Ястребов М.М. 1700
НЕОБХІДНІСТЬ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІНФОРМАЦІЙНА ПОЛІТИКА» МАЙБУТНІМИ СОЦІАЛЬНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ

СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

Анікевич А.С. 1710
ДІЯЛЬНІСТЬ КАЛАТРАВСЬКОГО ОРДЕНУ ДОБИ РЕКОНКІСТИ

Галевич С.Р. 1725
ВІЙСЬКОВА ПОЛІТИКА АЛЕКСІЯ І КОМНІНА

Горбань Т.Ю. 1735
ПРОБЛЕМА «ДВОКУЛЬТУРНОСТІ» В УКРАЇНСЬКІЙ ПОЛІТИЧНІЙ ДУМЦІ НАЦІОНАЛЬНО-ДЕМОКРАТИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ КІНЦЯ XIX – ПОЧАТКУ XX СТ.

Григорук Н.А., Костюк Л.В. 1748
ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ДОСЯГНЕННЯ ОРГАНІЗАТОРІВ БОРОТЬБИ АФРОАМЕРИКАНЦІВ ЗА ГРОМАДЯНСЬКІ ПРАВА В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ XX СТ.

Даниленко О.В., Черевичний Г.С., Сухіна В.В. 1762
ГРОШОВА СИСТЕМА УКРАЇНИ 1995-1996 РОКІВ: ІСТОРИКО-ЕКОНОМІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ

Деревінський В.Ф. 1775
АРХІВНА СПАДЩИНА Б. ХАВАРІВСЬКОГО (А МАТЕРІАЛАМИ ЙОГО ІНТЕРВ'Ю)

Довгорук Ю.О. 1788
АНАЛІЗ ТЕХНІЧНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ЗЕМЛЕРОБСЬКИХ МАШИН В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ ІСТОРИЧНОГО РОЗВИТКУ РІЛЬНИЧОЇ МЕХАНІКИ

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of Science and Education

Зілінський В.Т. 1804
ІНФОРМАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ УСНИХ СВІДЧЕНЬ АРХІВУ YAHAD-IN UNUM (ПАРИЖ, ФРАНЦІЯ) ЯК ДЖЕРЕЛА ДО ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ ТАБОРІВ ПРИМУСОВОЇ ПРАЦІ НА ТЕРИТОРІЇ ДИСТРИКТУ ГАЛИЧИНА

Ісрафілова Є.Р. 1818
ВПЛИВ ЯВИЩА ТЕРОРИЗМУ ТА ПОДІЙ 11 ВЕРЕСНЯ 2001 Р. НА СУЧАСНУ КУЛЬТУРУ США

Каштанова Т.В. 1827
СПРАВА ПРОФЕСОРА І.І. БЄЛЯНКІНА: ЮРИДИЧНИЙ АСПЕКТ І СУПЕРЕЧЛИВИЙ СУДОВИЙ ВЕРДИКТ

Кіцак В.М. 1845
ДЕЯКІ АСПЕКТИ У ПІДВИЩЕННІ КВАЛІФІКАЦІЇ ОСВІТЯН В ТЕРНОПІЛЬСЬКІЙ ОБЛАСТІ (1971-1972 РР.)

Кліш А.Б. 1858
УДОСКОНАЛЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ В ТЕРНОПІЛ ОБЛАСТІ (1973-1974 РР.)

Колб Н.М. 1871
ПРОБЛЕМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ДУШПАСТИРСЬКОГО СЛУЖІННЯ Й ДОЛАННЯ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ ЩОДО ХРИСТИЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ В ПУБЛІЧНОМУ ДИСКУРСІ ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКОГО ДУХОВЕНСТВА В ГАЛИЧИНІ МІЖВОЄННОГО ПЕРІОДУ

Корнійчук М.А. 1889
РОЗВИТОК ФРАНЦУЗЬКИХ ЗБРОЙНИХ СИЛ В КОНТЕКСТІ СТОЛІТНЬОЇ ВІЙНИ (1415-1424 р.)

Кушпетюк О.І. 1906
РЕЛІГІЙНІ КНИГИ В ЕКСПОЗИЦІЯХ ВОЛИНСЬКИХ МУЗЕЇВ XIX ст.: ТРАДИЦІЇ ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ

Левчук К.І. 1920
ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ПРАВОВОГО УНОРМУВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ УКРАЇНИ (90-і роки XX ст.)

Лехнюк Р.О. 1936
ДИСКУСІЇ ЩОДО ЗАПРОВАДЖЕННЯ ОБОВ'ЯЗКОВОГО ЦЕЛІБАТУ В ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКІЙ ЦЕРКВІ В 1918-1925 РОКАХ

Лихач Ю.Л. 1948
РОЗВИТОК ОСВІТИ В СХІДНІЙ ГАЛИЧИНІ ПЕРІОДУ НАЦИСТСЬКОЇ ОКУПАЦІЇ (НА ПРИКЛАДІ ТЕРНОПІЛЬЩИНІ)

Максимов О.В. 1958
ПРАВООХОРОННІ ТА ПРАВОЗАХИСНІ ОРГАНИ М. НІЖИНА ТА СУДОВОГО ОКРУГУ НА СТОРІНКАХ ГАЗЕТИ «ХАРКІВСЬКІ ГУБЕРНСЬКІ ВІДОМОСТІ» (1874–1889)

Матвієнко В.В. 1969
ІСТОРИЧНА ЕВОЛЮЦІЯ ПАРКОВОЇ КУЛЬТУРИ ВІННИЧЧИНИ В ПЕРІОД 2000–2025 У КОНТЕКСТІ УРБАНІСТИЧНИХ ЗМІН І ВИКЛИКІВ ВІЙНИ

Мельник В.В., Костенко В.І. 1980
ВИКОРИСТАННЯ ПРОДУКТІВ ПЕРЕРОБКИ СОЇ В ГОДІВЛІ ТВАРИН: ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ

Москалюк М.М. 1993
ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ОСВІТЯН В ТЕРНОПІЛЬСЬКІЙ ОБЛАСТІ: ТРУДОВИЙ АСПЕКТ ВИХОВАННЯ (1959-1960 РР.)

Опря Б.О., Опря І.А. 2007
РЕЛІГІЙНИЙ ТУРИЗМ У СТАРОДАВНЬОМУ СВІТІ: ПАЛОМНИЦТВА ДО ХРАМІВ ТА ОРАКУЛІВ

Остапчук О.О. 2021
РАДЯНСЬКА ПРОПАГАНДА В МИСТЕЦТВІ ЕПОХИ ЗАСТОЮ: ІДЕОЛОГІЯ ТА ЇЇ ВИРАЖЕННЯ

Пальчевський Р.С., Півоварчук В.М., Філіпович М.Б. 2033
ЗАІДЕОЛОГІЗОВАНІСТЬ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОЇ СФЕРИ ВОЛИНСЬКОГО СЕЛА У 1944-1990-Х РР.

Пилипів І.В. 2043
ВИХОВНА ТА КУЛЬТУРНО-ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКОГО ДУХОВЕНСТВА В 20-30-mi РОКИ XX СТОЛІТТЯ

Сергійчук Т.І. 2059
ЧЕХОСЛОВАЧЧИНА І УКРАЇНСЬКЕ ПИТАННЯ: ПОГЛЯД УКРАЇНСЬКОЇ ЕМІГРАЦІЇ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ТИЖНЕВИКА «ТРИЗУБ»)

Смаль Р.В. 2073
ПИТАНННЯ ЕМІГРАЦІЇ ГАЛИЦЬКИХ СЕЛЯН НА СТОРІНКАХ ЧАСОПИСУ «НАРОД» (1890-1895)

Федченко Є.Е., Шульга В.О. 2084
ЕРОС І КАМІНЬ: РЕЦЕПЦІЯ АНТИЧНОЇ ЕРОТИКИ У СКУЛЬПТУРІ ЯРОСЛАВА МОТИКИ

Щербина Н.Ф. 2098
ОСВІТНЯ РЕФОРМА В КОНТЕКСТІ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНОЇ КРИЗИ 1968 РОКУ У ФРАНЦІЇ

Щербина С.І., Красюк В.Л., Магльована-Конюшок Н.М., Мишенко М.В. 2113
СТАНОВЛЕННЯ «ЧОРНОМОРСЬКОЇ ДОКТРИНИ» ЮРІЯ ЛИПИ

СЕРІЯ «КУЛЬТУРА ТА МИСТЕЦТВО»

Большакова Т.В. 2128
УМОВИ ТА ЧИННИКИ РОЗВИТКУ АКМЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ФАХОВИХ МУЗИЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Власюк О.П., Антонюк-Коберська Н.М., Гузь Я.В. 2142
ФІЛОСОФІЯ МИСТЕЦЬКОГО ТВОРУ В ДОБУ ПОСТМОДЕРНУ

Лукашук М.М., Зозуля Ю.О. 2153
ІНТЕРАКТИВІЗАЦІЯ ДИЗАЙНУ ВЕБ-ІНТЕРФЕЙСІВ ЗА РАХУНОК КОНЦЕПЦІЇ МУЛЬТИШАРОВОЇ КІНЕТИКИ

Лук'яненко О.В., Майструк Н.М. 2164
ТВОРЧІ ПОШУКИ ТЕТЯНИ ДОМНЕНКО: МИСТЕЦЬКІ ВИМІРИ Й ОСВІТНІ ПЕРСПЕКТИВИ

Смородська М.М., Смородський В.І., Цуранова О.О. 2178
ТРАНСФОРМАЦІЯ ФОРТЕПІАНО КРІЗЬ ПРИЗМУ СМИСЛОВИХ ТА ІНТОНАЦІЙНИХ УЯВЛЕНЬ

Сташук О.А. 2190
ХУДОЖНІСТЬ ТА УТИЛІТАРНІСТЬ ЯК ОСНОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЗНОСТІ В ДЕКОРАТИВНОМУ МИСТЕЦТВІ

СЕРІЯ «СОЦІОЛОГІЯ»

Гембарук О.В. 2200
ГРАФІЧНИЙ ДИЗАЙН ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДСИЛЕННЯ ЖУРНАЛІСТСЬКОГО ДИСКУРСУ

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

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: наукового обґрунтування сутності інформаційної компетентності, її структури та основних характеристик, а, також, визначення теоретико-методологічних підходів до її формування; вивчення значення TTT і STT у процесі викладання англійської мови студентам технічних спеціальностей; аналізу впливу пандемії COVID-19 на лексику японської туристичної реклами та визначення змін, що відбулися у мовному оформленні рекламних текстів у відповідь на нові соціальні виклики; реалізації теоретико-методологічних засад формування інформаційної компетентності, що розглядається як одна з основних складових успішної інтеграції особистості в сучасне суспільство знань 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 ' 374.8 - 022.214

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-24-32

Anisimova Alla Igorivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the English Philology Department, Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro, tel: (050) 453-77-31, https//orcid.org/0000-0003-1593-2137

Repp Lina Victorivna PhD, Associate Professor of the English Philology Department, Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro, tel: (099) 536-69-13, https//orcid.org/0000-0001-7015-3676

COGNITIVE PECULIARITIES OF THE CONCEPT HEART IN THE NOVEL "NEVER LET ME GO" BY KAZUO ISHIGURO

Abstract. The article focuses on the analysis of cognitive peculiarities of the concept HEART in the English language based on the science fiction novel *"Never let me go"* written by British author Kazuo Ishiguro. The aim of the research is to reveal cognitive peculiarities of the concept HEART in the novel *"Never let me go"*. The research deals with the following objectives: reveal all the cases of the core lexeme *heart* being used either as a component of a phrase or as a part of other words; analyze each case carefully to find out cognitive peculiarities of the concept HEART; reveal and list all the peculiar features of the concept HEART in the novel *"Never let me go"* by Kazuo Ishiguro.

While studying the novel *"Never let me go"* by Kazuo Ishiguro, it has been revealed that the novel includes 20 different phrases and lexical elements, which contain a lexeme *heart*. To be more precise, 11 phrases with the lexeme *heart*, 7 compound words with the lexical unit *heart* and 2 collocations with the lexeme *heart* have been counted out of 20 examples found in the text.

Having analyzed all the cases of verbalization of the concept HEART, 14 cognitive peculiarities have been revealed: the very peak of something; center of something; wish and desire; worry and disappointment; excitement and joy; sadness; importance; unrevealed confidence; generosity and kindness; relaxed atmosphere; lack of interest; enthusiasm; honest and sincere conversation;

friendliness and happiness. Together, these findings illuminate the diverse cognitive roles that the concept HEART assumes in Ishiguro's narrative, offering insights into its symbolic resonance.

This study encompasses understanding of the meaning HEART in the novel *"Never let me go"* and also contributes to discussions in cognitive linguistics. It shows how a single word can have many different meanings and connections in English. The research highlights the close link between language, thinking, and literature, explaining how abstract ideas are shaped and expressed through word choices.

Keywords: concept HEART, lexeme *heart*, cognitive peculiarities, the English language, novel, phrase, collocation, compound.

Анісімова Алла Ігорівна кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської філології, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, м. Дніпро, тел: (050) 453-77-31, https//orcid.org/0000-0003-1593-2137

Репп Ліна Вікторівна доктор філософії, доцент кафедри англійської філології, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, м. Дніпро, тел: (099) 536-69-13, https//orcid.org/0000-0001-7015-3676

КОГНІТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНЦЕПТУ HEART У РОМАНІ КАДЗУО ІШІГУРО *«НЕ ВІДПУСКАЙ МЕНЕ»*

Анотація. Стаття присвячена аналізу когнітивних особливостей концепту HEART в англійській мові на основі науково-фантастичного роману британського письменника Кадзуо Ішігуро *«Не відпускай мене»*. Мета дослідження – виявити когнітивні особливості концепту HEART в романі *«Не відпускай мене»*. Сформульовано наступні завдання: виявити всі випадки вживання стрижневої лексеми *heart* як компонента словосполучення або у складі інших слів; ретельно проаналізувати кожен випадок, щоб з'ясувати когнітивні особливості концепту HEART; розкрити та перелічити всі особливості концепту HEART в романі Кадзуо Ішіґуро *«Не відпускай мене»*.

Під час аналізу роману *«Не відпускай мене»* виявлено, що в тексті трапляється 20 різних фраз і лексичних елементів, які містять лексему *heart*. Із 20 знайдених у тексті прикладів підраховано 11 словосполучень із лексемою *heart*, 7 складних слів із лексичною одиницею *heart* та 2 словосполучення з лексемою *heart*.

Проаналізувавши всі випадки вербалізації концепту HEART, виявлено 14 когнітивних особливостей: бути в активній фазі чогось; центр

чогось; бажання; тривога і розчарування; хвилювання і радість; смуток; важливість; невиявлена впевненість; щедрість і доброта; невимушеність; відсутність інтересу; ентузіазм; чесна і щира розмова; доброзичливість і щастя.

Разом ці висновки висвітлюють різноманітні когнітивні ролі, які концепт HEART виконує в наративі Кадзуо Ішіґуро, пропонуючи зрозуміти її символіку.

Це дослідження охоплює розуміння значення HEART в романі *«Не відпускай мене»*, а також сприяє дискусіям у когнітивній лінгвістиці. Це показує, як одне слово може мати багато різних значень і зв'язків в англійській мові. Дослідження підкреслює тісний зв'язок між мовою, мисленням і літературою, пояснюючи, як абстрактні ідеї формуються та виражаються за допомогою вибору слів.

Ключові слова: концепт HEART, лексема *heart*, когнітивні особливості, англійська мова, роман, фраза, словосполучення, дериват.

Introduction. Cognitive linguistics is becoming increasingly popular as an interdisciplinary field that shows the connection between the language, thought, and meaning. Unlike traditional linguistic approaches that focus mostly on syntax and structure, cognitive linguistics examines how conceptual metaphors influence linguistic expression. Its relevance extends across various disciplines, including literary studies, translation, psychology, illustrating valuable insights into how a language shapes human perception. The analysis of cognitive phenomena, such as conceptual metaphors and semantic frames, has been particularly useful in literary research, uncovering deeper meanings and cultural influences within texts.

The research is dedicated to the investigation of a notion concept that is one of the key terms in cognitive linguistics. It must be stated that, despite a lot of attempts to define the term concept there are still many issues to be solved.

Concepts are often expressed through metaphors, shaping the way speakers interpret the world around them. In cognitive linguistics, concepts are key to meaning-making processes, as they influence how words, phrases, and idioms are structured in a language. The concept HEART is commonly linked to emotions, sincerity, and moral character, and its linguistic representation in literature reflect these cognitive associations. Concepts can vary across historical periods and cultures emphasizing the dynamic nature of human thought and communication.

M. M. Polyuzhin claims that as a linguistic phenomenon, a concept appears as an entity that represents the associative field of a name, although it is not equated with it. In other words, the scholar claims that a concept is a paradigmatic model of a name, which consists of its logical and sublogical structures, which

are derived both from the free combination of the name and from syntagmatic connections [8].

The **aim** of the research is to study cognitive peculiarities of the concept HEART in the novel *"Never let me go"* by Kazuo Ishiguro [3]. The research tends to reach the following objectives: 1) reveal all the cases of the core lexeme *heart* being used either as a component of a phrase or as a part of other words; 2) analyze each case carefully to find out cognitive peculiarities of the concept HEART; 3) reveal and list all the peculiar features of the concept HEART in the novel "Never let me go" by Kazuo Ishiguro.

The material of the research is a dystopian science fiction novel *"Never Let Me Go"* by British author Kazuo Ishiguro [3]. It should be mentioned that in order to reach the aim of the research the following **methods** have been used: the descriptive method, the constructive method, the conceptual analysis.

The descriptive method focuses on observing and documenting linguistic or conceptual phenomena without changing them. It is used to provide a detailed and objective account of how concept HEART appears in a given text, including its frequency, collocations and idiomatic expressions. The constructive method is implemented to shape and organize information into a structured framework. This approach is used to develop theoretical models and frameworks in cognitive linguistics. Conceptual analysis examines how a concept is structured in cognition, identifying its metaphorical associations. The method is used in to explore the deeper in implications of language and though.

The concept HEART holds an important place in cognitive science being a powerful symbol of values, emotions and inner experiences. HEART is frequently addressed in literary texts to convey intense feelings, moral dilemmas, and personal development. Representing emotional depth, honesty, passion, sincerity, HEART plays a crucial part in shaping meaning and enhancing narrative expression [5].

As it was mentioned above, the research deals with the investigation of the cognitive peculiarities of the concept HEART in the novel *"Never let me go"* by Kazuo Ishiguro. *"Never Let Me Go"* by Kazuo Ishiguro is a 2005 dystopian science fiction novel by British author Kazuo Ishiguro. It was shortlisted for the 2005 Booker Prize, for the 2006 Arthur C. Clarke Award and for the 2005 National Book Critics Circle Award. *Time* magazine named it the best novel of 2005 and included the novel in its "100 Best English-language novels published since 1923 – the beginning of TIME". It also received an ALA Alex Award in 2006 [3].

To start with, it should be stated that the concept HEART is verbalized by 20 different lexical units with the core lexeme *heart* in the novel *"Never Let Me Go"* by Kazuo Ishiguro. The concept HEART in the novel is significantly

focused with its cognitive and linguistic peculiarities verbalized by 20 different lexical units centered around the core lexeme *heart*. To be more precise, 11 idiomatic phrases with the core lexeme *heart*, 7 compound words being formed of two or more lexemes, including the core lexeme *heart* and 2 collocations with the core lexeme *heart* have been counted in the process of analysis. The frequent use of these expressions highlights the significance of the concept HEART as a symbol of human emotions and moral values.

The mentioned above 20 examples found in the novel have been grouped into the categories of idiomatic phrases, compounds and collocations due to definitions of these language terms taken from dictionaries [1; 2; 4; 6; 7], which are the following: *an idiomatic phrase* is a group of words that have a particular meaning when used together, or which someone uses on a particular occasion [4]; *a compound* is a word that combines two or more different words. Often, the meaning of the compound cannot be discovered by knowing the meaning of the different words that form it. Compounds may be written either as one word or as separate words [1]; *a collocation* is a word or phrase that is often used with another word or phrase, in a way that sounds correct to people who have spoken the language all their lives, but might not be expected from the meaning [7].

Furthermore, it should be mentioned that a number of lexicographic sources [1; 2; 4; 6; 7] of the English language have been used in order to reveal the definitions of the verbalizers under research.

Thus, 11 idiomatic phrases with the lexeme *heart* have been analyzed to reveal the cognitive peculiarities of the concept HEART.

The lexeme *heart* as a component of the phrase *'at the heart of the game'* actualizes the game which has reached its highest level of activity, that is, the concept HEART is represented as the very peak of activity: *"I was joining in our conversation, but keeping an eye on Tommy, who I noticed was right* ***at the heart of the game****." [3, p. 19].*

The next example actualizes the concept HEART as the middle part of an area furthest from the edge, HEART is represented as a center of something *"The old farmhouse –* ***the heart of the Cottages*** *– had a number of fireplaces where we could burn the split logs stacked in the outer barns" [3, p. 80].*

In the following sentence the idiomatic phrase *set one's heart on something* conceptualizes strong wiliness and desire to have something *"….it was almost always because a few students* ***had set their hearts on*** *the same item" [3, p. 33].*

The idiomatic phrase *someone's heart sinks* is used twice in the novel which is under research. The examples are the following: *"But if you saw Miss Emily coming,* ***your heart sank*** *because she'd always know you were there hiding." [3, p. 34]. "****My heart sank*** *because I knew immediately it was to do with Tommy." [3, p. 62].* The phrases which include the component *heart* tend to say

that someone suddenly feels very worried, upset, discouraged or disappointed [2; 4; 6].

The next two sentences taken from the novel demonstrate the phrases with the lexeme *heart* which, as a part of the phrases, expresses sudden feelings of excitement, happiness or hope. *When I took it, I could tell there was a cassette tape inside and* ***my heart leapt****" [3, p. 55]. "****My heart had done a little leap****, because in a single stroke, with that little laugh of agreement, it felt as though Tommy and I had come close together again after all the years" [3, p. 148].*

In this passage the lexeme *heart* is a part of the idiomatic phrase *'with heart thumping'* which implies to say that heart beats more strongly and quickly than usual, because of fear or excitement: *"From days before we went, I'd had in my mind this picture of me and Tommy standing in front of that door, working up the nerve to press the bell, then having to wait there* ***with hearts thumping****" [3, p. 165].*

The lexeme *heart*, as a part of the idiom *'it breaks someone's heart'*, used in the example *"But I saw you and* ***it broke my heart"*** *[3, p. 182],* tends to conceptualize something that upsets someone very much [2; 6].

To continue, the phrase *close to someone's heart* is taken into consideration. This word-combination has been used twice in the novel: *"…we both felt deep down some tug, some old wish to believe again in something that was once* ***close to our hearts"*** *[3, p. 49]; "….you've come on a mission* ***close to your hearts"*** *[3. p. 172].* The mentioned above phrase with the lexeme *heart* means something very important or interesting for someone.

The next example *"I did my best, meanwhile, to take any opportunity to imply to Ruth she* ***had a special place in Miss Geraldine's heart****" [3, p. 46]* develops the matter mentioned in the previous paragraph, as the word-combination in bold expresses someone or something that is very significant for a person [1; 2].

The idiomatic phrase *'know in one's heart'* means that if someone knows something in the heart, he is secretly sure about it although he may not admit it: *"And I saw a little girl, her eyes tightly closed, holding to her breast the old kind world, one that she* ***knew in her heart*** *could not remain, and she was holding it and pleading, never to let her go" [3, p. 182].*

The second step of the investigation is to analyze 7 compounds of the lexeme *heart*, which have been singled out, and find out the peculiar features of their conceptualization.

It should be started with the lexeme *sweetheart*, which is used three times in the whole novel and in all the cases plays the role of a noun: *"…when the gardeners and the delivery men joke and laugh with you and call you "****sweetheart****" [3, p. 29]; "A lot of goodies,* ***sweetheart****," was the usual reply" [3, p. 33]; "Oh, I'd say so,* ***sweetheart****." [3, p. 33].* As the examples demonstrate, the lexeme *sweetheart* represents a kind and generous person [1; 2; 6].

The lexical unit *light-hearted* is used in the novel twice and in both situations describes something that is happy and not serious. *"She immediately put her hand over her mouth with an "oops!" and the atmosphere remained* ***light-hearted****; but we all knew, Mr. Roger included, that she'd made a mistake" [3, p. 27]. "….it had been a pretty* ***light-hearted*** *matter, with a bit of a dare element to it." [3, p. 28].*

The next two examples illustrate the usage of a compound noun *heart-to-heart*, which means a conversation in which two people say honestly and sincerely what they really feel about something. *"Anyway, our little* ***heart-to-heart*** *was at an end and I came away feeling I hadn't done what I'd set out to do – that I'd somehow let Ruth down" [3, p. 76]. "And what made these* ***heart-to-hearts*** *possible…." [3, p. 86].*

The lexemes *half-heartedly* and *half-hearted* used in the text describe a way that shows no enthusiasm or interest: *"This time Ruth heard me, but she must have thought I'd meant it as some kind of joke, because she laughed* ***half-heartedly****, then made some quip of her own" [3, p. 11]. "Then gradually, people got bored and the pranks became more* ***half-hearted****, until one day it struck me there hadn't been any for over a week" [3, p.19].*

The lexical unit *wholehearted* represents something that is completely enthusiastic, involving all the feelings, interest: *"Even so, for some time, I didn't come up with* ***wholehearted*** *praise" [3, p. 127].*

The lexical element *heartbroken* conceptualizes something that is extremely sad because of something that has happened: *"…when we lost something precious, and we'd looked and looked and still couldn't find it, then we didn't have to be completely* ***heartbroken****" [3, p. 49].*

The next step of the analysis is to research the cognitive features of the concept HEART verbalized by collocations with the core lexeme *heart*. The number of the collocations with the lexeme *heart* used in the novel is 2.

A word combination *hearty laugh* is used to specify happy, friendly and usually loud laugh: *"And he did a big beam, followed by this* ***hearty laugh****" [3, p. 73].*

The last phenomenon to analyze in the research is a collocation *a big heart* which represents a very kind and generous character feature: *"You're the boy with the bad temper. A bad temper, but* ***a big heart****, Tommy" [3, p. 172].*

Conclusion. Having analyzed all the 20 examples of verbalization of the concept HEART, the following 14 cognitive peculiarities of the concept HEART have been revealed: the very peak of something; center of something; wish and desire; worry and disappointment; excitement and joy; sadness; importance; unrevealed confidence; generosity and kindness; relaxed atmosphere; lack of interest; enthusiasm; honest and sincere conversation; friendliness and happiness.

The following results are illustrated in Figure 1 *"Cognitive peculiarities of the concept HEART based on the novel "Never let me go".*

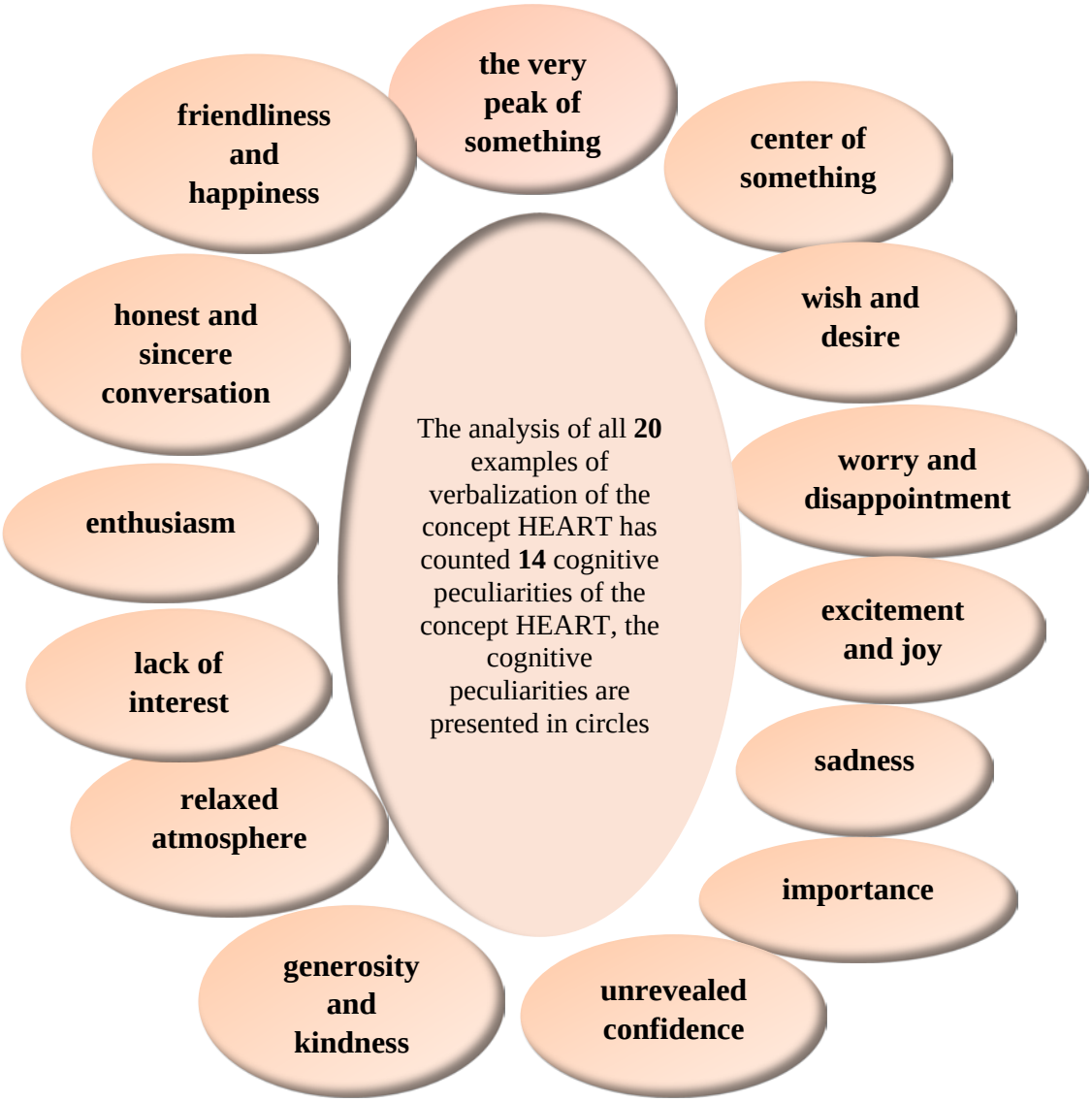


Fig.1. "Cognitive peculiarities of the concept HEART based on the novel "Never let me go"

Thus, the aim and the objectives of the investigation have been achieved, 14 cognitive peculiarities of the concept HEART have been revealed. For deeper analysis of cognitive peculiarities of the concept HEART, further investigations of other novels should be conducted. Future research could extend this analysis by focusing on verbalization of the concept HEART in a broader range of contexts, including different historical periods, literary genres, cultural contexts. Comparative studies on fiction, poetry, philosophical writings or political discourse could reveal variations in how HEART is conceptualized to convey different cognitive features.

References:

1. Cambridge Dictionary. (n.d.). dictionary.cambridge.org. Retrieved from https:// dictionary.cambridge.org/
2. Collins English Dictionary. (n.d.). collinsdictionary.com/dictionary/english. Retrieved from https://www.collinsdictionary. com/ dictionary/ english/
3. Ishiguro, K. (2005). Never Let Me Go. Retrieved from https://www.swgs.wilts.sch.uk/ wp-content/uploads/2021/05/Never-Let-Me-Go-by-Kazuo-Ishiguro.pdf
4. Longman Dictionary of Contemporary English. (n.d.). ldoceonline.com. Retrieved from https://www.ldoceonline.com/dictionary/
5. Matters of the heart: Where does the heart symbol come from? (n.d.). bbc.co.uk/ programmes/articles/5pKMTzBn2GYd4Cjlm4rKnB7/matters-of-the-heart-where-does-the-symbol-come-from Retrieved from https://www.bbc.co.uk/programmes/articles/5pKMTzBn2GYd4Cjlm4rKnB7/matters-of-the-heart-where-does-the-symbol-come-from
6. Merriam-Webster. (n.d.). merriam-webster.com. Retrieved from https://www.merriam-webster.com/dictionary/heart
7. Oxford Learner's Dictionaries. (n.d.). oxfordlearnersdictionaries.com. Retrieved from https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/
8. Polyuzhyn M. M. (2015). Ponyattya, kontsept ta yoho struktura. [The concept, concept and its structure]. Naukovyy visnyk Skhidnoyevropeys′koho natsional′noho universytetu imeni Lesi Ukrayinky, 3, 214-224 [in Ukrainian].

Література:

1. Cambridge Dictionary. (n.d.). dictionary.cambridge.org. Retrieved from https://dictionary. cambridge.org/
2. Collins English Dictionary. (n.d.). collinsdictionary.com/dictionary/english. Retrieved from https://www.collinsdictionary. com/ dictionary/ english/
3. Ishiguro, K. (2005). Never Let Me Go. Retrieved from https://www.swgs.wilts.sch.uk/ wp-content/uploads/2021/05/Never-Let-Me-Go-by-Kazuo-Ishiguro.pdf
4. Longman Dictionary of Contemporary English. (n.d.). ldoceonline.com. Retrieved from https://www.ldoceonline.com/dictionary/
5. Matters of the heart: Where does the *heart* symbol come from? (n.d.). bbc.co.uk/ programmes/articles/5pKMTzBn2GYd4Cjlm4rKnB7/matters-of-the-heart-where-does-the-symbol-come-from Retrieved from https://www.bbc.co.uk/programmes/articles/5pKMTzBn2GYd4Cjlm4rKnB7/matters-of-the-heart-where-does-the-symbol-come-from
6. Merriam-Webster. (n.d.). merriam-webster.com. Retrieved from https://www. merriam-webster.com/dictionary/heart
7. Oxford Learner's Dictionaries. (n.d.). oxfordlearnersdictionaries.com. Retrieved from https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/
8. Полюжин М. М. Поняття, концепт та його структура / М. М. Полюжин// Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. – 2015. – №4. – С. 214–224.

UDC 811.111:811.161.2]'25'373.7

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-33-49

Filchuk Tetiana Fedorivna PhD in Philology, Associate Professor, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0001-5307-7210

Sukhanova Tetiana Yevhenivna PhD in Philology, Associate professor, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kharkiv, https://orcid.org/0000-0002-6569-1346

Lazaryeva Olga Yaroslavna Candidate of Technical sciences, Associate professor, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kharkiv, https://orcid.org/0000-0002-0299-0138

TRANSLATION OF PHRASEOLOGICAL UNITS FROM ENGLISH INTO UKRAINIAN: DIDACTIC ASPECTS

Abstract. Translation of phraseological units is one of the most difficult areas of translation activity since phraseological units are deeply integrated into the cultural context, the mentality of native speakers and the stylistic features of the text. The article examines the problems that arise when translating phraseological units from English into Ukrainian and considers effective methods of their adaptation in the target language.

The aim of the research is to analyse the methods of translating phraseological units and to develop a set of linguodidactic tasks for the practical application of various ways of conveying English phraseological units into Ukrainian, which is the basis for reliable and relevant translation.

The article examines various classifications of phraseological units and their main characteristics that affect the translation process. The analyses of various ways of rendering phraseological units are provided, including absolute and partial ones, individual phraseological equivalent, phraseological analogue, calquing, descriptive translation, contextual substitutions, etc. Particular attention is paid to the issues of adequacy and accuracy of translation while preserving figurativeness, emotional colouring, stylistic, national and cultural features of the original expression.

The authors emphasise the importance of an integrated approach to translators' training that combines theoretical understanding of phraseology and its practical application in translation. A set of tasks for the development of future

translators' professional skills are proposed, which contribute to a deeper understanding of the mechanisms of phrase transformation in the interlingual environment. Mastering various translation strategies allows students to be flexible in adapting fixed expressions to the context and target audience.

The research has both theoretical and practical applications: the results obtained can be used in teaching basics of the theory of translation as well as in developing teaching materials for training future translators and interpreters. Mastering the ways of phraseological units translation foster students' critical thinking, creativity and communicative skills, which is vital for their professional fulfillment.

The paper contains recommendations for improving translation practice focusing on the importance of developing cultural competence and the ability to adapt phraseological constructions in accordance with the norms of the target language. The proposed approaches provide future translators with effective tools for dealing with phraseological units, thus ensuring a high-quality and relevant translation that preserves the meaning, emotional impact and stylistic features of the original.

Keywords: phraseology, types of phraseological units, methods of translation, linguodidactic tasks, translation skills, Ukrainian language, English language.

Фільчук Тетяна Федорівна кандидат філологічних наук, доцент, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, м. Харків, https://orcid.org/0000-0001-5307-7210.

Суханова Тетяна Євгенівна кандидат філологічних наук, доцент, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», м. Харків, https://orcid.org/0000-0002-6569-1346

Лазарєва Ольга Ярославна кандидат технічних наук, доцент, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», м. Харків, https://orcid.org/0000-0002-0299-0138

ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА УКРАЇНСЬКУ

Анотація. Переклад фразеологізмів є однією з найскладніших сфер перекладацької діяльності, оскільки фразеологічні одиниці тісно пов'язані з культурним контекстом, менталітетом носіїв мови та стилістичними особливостями тексту. Стаття присвячена дослідженню проблем і викликів,

пов'язаних із перекладом фразеологізмів з англійської мови на українську, а також ефективних способів їхньої адаптації в цільовій мові.

Метою наукової розвідки є аналіз способів перекладу фразеологічних одиниць та розроблення комплексу лінгводидактичних завдань для практичного застосування різних способів передачі англійських фразеологічних одиниць українською мовою, що є основою здійснення достовірного адекватного перекладу.

У статті розглядаються різні класифікації фразеологізмів та їхні основні характеристики, що впливають на процес перекладу. Проаналізовано способи передачі фразеологічних одиниць, серед яких абсолютний, частковий, індивідуальний фразеологічний еквівалент, фразеологічний аналог, калькування, описовий переклад, контекстуальні заміни тощо. Особлива увага приділяється питанням адекватності та точності перекладу, збереженню образності, емоційного забарвлення, стилістичних та національно-культурних особливостей оригінального вислову.

Автори наголошують на важливості комплексного підходу до навчання перекладачів, який поєднує теоретичне розуміння фразеології та її практичне застосування в перекладі. Запропоновано комплекс завдань для розвитку професійних навичок майбутніх перекладачів, що сприяють глибшому розумінню механізмів трансформації фразеологізмів у міжмовному просторі. Опанування різних стратегій перекладу дозволяє студентам застосовувати гнучкі методи адаптації сталих виразів з урахуванням контексту та цільової аудиторії.

Дослідження має теоретичне і практичне значення: отримані результати можуть бути використані як у викладанні основ перекладознавства, так і в розробленні навчальних матеріалів для підготовки фахівців у сфері перекладу. Навчання способів перекладу фразеологізмів сприяє формуванню критичного мислення, креативності та комунікативних навичок у студентів, що є необхідними для їхньої професійної самореалізації.

Робота містить рекомендації щодо вдосконалення перекладацької практики, акцентуючи увагу на важливості розвитку культурної компетентності та здатності адаптувати фразеологічні конструкції відповідно до норм цільової мови. Запропоновані підходи дозволяють майбутнім перекладачам ефективно працювати з фразеологізмами, забезпечуючи якісний і адекватний переклад, що зберігає зміст, емоційний вплив та стилістичні особливості оригіналу.

Ключові слова: фразеологізм, види фразеологічних одиниць, способи перекладу, лінгводидактичні завдання, перекладацькі навички, українська мова, англійська мова.

Problem statement. The purpose of any translation is to substitute the original in its entirety. Nevertheless, since full identity is impossible, we can only speak of a certain degree of approximation to the original. The success of interlingual communication depends on the level of similarity of the translation and the original despite linguistic and cultural differences. Today's intercultural communication is characterised by the intensity of intercultural communication, which implies the active use of phraseology and the need to study ways to convey their meaning through adequate translation. The problem of equivalent translation of phraseological units has always been relevant because there is a certain asymmetry in the correlation between the components of a phraseological unit and the meaning of the expression itself, and therefore it is sometimes difficult to preserve the specificity of a phraseological unit when translating it into another language. After all, phraseological units reflect the national character of the people, centuries-old culture and achievements in all spheres of human activity.

An adequate translation implies the highest possible degree of content preservation, but in each specific case this goal is achieved using different devices, one of which is translation techniques. Knowledge of the theoretical foundations of translation methods is an important aspect of any translator's work. Translating phraseological units from the source language into the target language is one of the most difficult aspects of translation activity. As linguistic units, phraseological units are deeply rooted in the culture and mentality of native speakers, which makes their translation a real challenge for a translator. They not only transmit information, but also have stylistic, emotional and figurative colouring, which is often difficult to preserve when adapting a text into another language. Phraseological units have the highest degree of extralinguality, which makes them so difficult to translate. While translating phraseological units, English ones in particular, a translator faces a set of difficulties: the difference in the grammatical structure of the source and target languages, the complexity of the semantic structure, the need to preserve the cultural component, convey imagery without losing its original meaning, stylistic and emotional content, national colour, and the frequent absence of direct equivalents in the target language. Taking these aspects into account is extremely important for achieving translation adequacy. They play a significant role in assessing the quality of translated texts, in particular by students, while mastering translation methods contributes to developing students' translation strategies.

The theoretical aspects of translation studies should be linked to practical tasks for the development of professional skills as they are important components of the self-realisation of translation students.

Analysis of recent research and publications. Numerous works by foreign and Ukrainian linguists and translation scholars, namely: M. Baker, Ch. Fernando, E. Nida and C. Taber, P. Newmark, H. Dudnik, V. Karaban, M. Koneva, I. Korunets, T. Kiyak, K. Mizin, G. Naumenko, O. Oguy, M. Zarytskiy, R. Zorivchak, O. Zubenko et al., have been devoted to the development and substantiation of the theoretical and practical foundations of translation methods, especially, the specific ways of transferring phraseological units between languages. In their work 'The Theory and Practice of Translation' [1], E. Nida and C. Taber proposed a translation methodology that allows preserving the cultural context and pragmatic meaning of a phraseological unit by relying on the concept of dynamic equivalent, which means conveying not only the meaning of a phraseological unit, but also its impact on native speakers. P. Newmark [2] considers phraseological units as an important part of 'semantic and communicative translation' and points out the need for a balance between preserving their original meaning and adapting them to the culture of the target audience. M. Baker, M. Zarytskiy, R. Zorivchak, V. Karaban, I. Korunets, T. Kiyak, G. Naumenko, O. Oguy [3; 4; 5; 6; 7; 8] and other scholars see phraseological units as culturally coded elements that quite often have no equivalent in another language; they single out and characterise the ways of rendering the phraseological units of the source language through translation; besides they emphasise the challenges of phraseological unit translation due to its dependence on cultural, stylistic and pragmatic features.

The aim of the article is to identify and analyse the methods of translating phraseological units and to develop a set of linguodidactic tasks for the practical application of different ways of rendering English phraseological units into Ukrainian, which is the basis for reliable and adequate translation.

Presentation of the main research material. To better understand the essence of phraseological units, let us consider several interpretations of this concept by different scholars.

Linguist O. Selivanova understands phraseological units as "stable compounds or expressions connected by the unity of meaning, constantly reproduced in speech, which are based on stereotypes of mentality being representatives of the culture of the people and are characterised by imagery and expressiveness" [9, P. 641].

The main features of phraseological units, according to some scholars (M. Zhovtobriukh, R.Zorivchak, T. Kiyak, G. Naumenko, O. Oguy, O. Selivanova, Y. Tomchakovska, S. Yeromenko, O. Tomchakovskyi, etc.), are semantic indivisibility, i.e. when the meaning is perceived as a whole; metaphoric perception of a new holistic meaning; a certain image that has different degrees of motivation of the internal form and expressiveness of the phraseological unit; the presence

of at least two fully meaningful words; reproducibility of combinations that are kept in human memory as ready-made units of the language; relative stability of the structural composition or integrity, which means a certain sequence and interdependence of the components; representation of the culture of a certain people [8, P. 167–168].

Meanwhile, researchers T. Kiyak, A. Naumenko and O. Oguy, based on the above features, define phraseological units as a relatively stable, socially determined lexical and grammatical "unity of two or more separately designed components, grammatically organised according to the model of a phrase or sentence, which, having a holistic reinterpreted meaning based on an image, quite often already blurred, can be automatically reproduced by speakers as a ready-to-use unit of the language" [8, P. 168].

There are a number of classifications that appeared as a result of linguistic research on the one hand and translation practice – on the other hand. They characterise phraseological units based on different features: structural, semantic, grammatical, functional, stylistic, pragmatic and theoretical ones.

According to their structure, the following types of phraseological units are distinguished:

- phraseological units that correspond in their structure to word combinations. For example: *big deal, red tape.*

- phraseological units organized according to sentence patterns. For example: *The ball is in your court, Actions speak louder than words.*

According to their semantics, phraseological units are divided into four types: phraseological unities, fusions (idioms), collocations, and expressions.

Phraseological unities have a holistic meaning motivated by the meaning of their components. For example, *to play with fire – гратися з вогнем; to add fuel to the fire – підливати масло у вогонь*. In fusions (idioms), their holistic meaning does not depend on the lexical components. For example, *kick the bucket – померти*. The holistic meaning of phraseological collocations is determined by the semantic of each component. For example, *lost cause – безнадійна справа; dire straits – скрутне становище*. Phraseological expressions are stable, semantically indivisible turns of phrase, "consisting of words with free meaning, but in the course of narration they are reproduced as stable linguistic units (proverbs, sayings, catch-phrases, etc. <...>)" [10, P. 80]. For example, *Actions speak louder than words – Вчинки говорять голосніше за слова; The grass is always greener on the other side – У сусіда хата біліша й жінка миліша*.

According to stylistic features, there are multi-register, universal, colloquial, bookish phraseology, archaisms and historicisms, etc. Grammatically they can be based on nouns, verbs, adjectives, adverbs and interjections.

According to translator's classification, the following thematic groups can be defined:

- cultural phraseology – related to traditions, history or customs of the definite culture. For example, *to keep up with the Joneses* (*'прагнути бути не гіршим за сусідів'*);

- nature phraseology – based on observing the nature. For example, *make hay while the sun shines* (*'діяти в потрібний момент / скористатися можливістю'*);

- human relationship phraseology – dealing with relations or social situations. For example, *to hit it off* (*'швидко знайти спільну мову / добре ладнати з кимось з першої зустрічі'*);

- everyday phraseology – describe routine situations or actions. For example, *to call it a day* (*'завершити роботу на сьогодні'*).

According to their functions in the text, phraseological units are divided into the following groups:

- descriptive phraseology – used to present a vivid description of objects, situations or phenomena. For example, *as clear as mud* (*'зовсім незрозуміло'*);

- emotionally evaluative phraseology – expresses the emotional attitude. For example, *a blessing in disguise* (*'щось, що здається поганим, але має позитивний ефект'*);

- stylistic phraseology – imparts expressiveness, flavour and stylistic colouring. For example, *to paint the town red* (*'гулять, святкувати'*).

To determine the specific ways of phraseological units translation that conveys the meaning, images, emotions, function and style of the information characteristic to the original text, scientists T. Kiyak, A. Naumenko and O. Oguy distinguish the following types of phraseological units: phraseological unities, which include idiomatic expressions (idioms, kinegrams, collocations, professional expressions, clichés, author's expressions), comparative phraseological units, paired phrases; phraseological combinations and expressions; phraseological expressions – proverbs, sayings, catch-phrases, modal expressions, etc. [8, P. 170, 177, 184].

A general analysis of the literature on the theory of translation has shown that there are phraseological, non-phraseological and combined types (methods) of translation of fixed expressions. In order to reproduce different types of phraseological expressions in the target language, the following phraseological translation methods are used:

- translation with a complete, absolute phraseological equivalent, identical in meaning, lexical expression, grammatical structure, images, function, and stylistic characteristics. For example, (1) *There's no smoke without fire – Немає диму без вогню*; (2) *to have a skeleton in the closet – мати скелет у шафі*; (3) *to see the light at the end of the tunnel – бачити світло в кінці тунелю*. These

phraseological units are characterised by the same denotative content: (1) '*any rumours have grounds*', (2) '*to hide an unpleasant secret*', (3) '*hope for a solution to a difficult problem, situation*'; significative meaning, which is manifested in the subject-abstract names (1) *smoke, fire*, (2) *skeleton, closet*, (3) *light, tunnel*; and form – identical lexical units and syntactic construction. The number of figurative phraseological units that coincide in meaning and imagery in English and Ukrainian is relatively small. This type of mono-equivalent translation (V. Karaban) is used to render international expressions that are adopted primarily from the Bible, mythology (borrowings from ancient Greek and Roman myths) or literature. For example, the phrase 'skeleton in the closet' was coined by the English writer W. Thackeray in his novel The Newcomes;

- translation with a partial (relative) equivalent – the meaning, function, stylistic colouring of phraseological units of the source language and the target language are identical, but the components and figurative content coincide only partially. For example, *a drop in the ocean – крапля в морі*; *kill two birds with one stone – убити двох зайців одним пострілом*; *a wolf in sheep's clothing – вовк в овечій шкурі*; *a storm in a teacup – буря в склянці води*; *to add fuel to the fire – підливати масло у вогонь*;

- translation with a phraseological analogue – an interlingual phraseological equivalent which has the same meaning, function, and stylistic characteristics, but differs in lexical content, grammatical structure, and figurative content. For example, *to beat around the bush – ходити довкола* (both phraseological units mean *to stray from the point); Don't count your chickens before they hatch – Не кажи "гоп", доки не перескочиш* (both of them mean *a warning against jumping to conclusions*); *to pull someone's leg – водити за ніс (носа)* (the meaning is *to deceive, mislead, be insincere, conceal certain plans, intentions*); *like a fish out of water – як не в своїй тарілці* (the meaning is *to feel uncertain, uncomfortable, embarrassed*). It should be noted that when applying this method of translation, one should first determine the meaning of the phraseological unit in the source language, and then find a phraseological unit in the target language that is identical in meaning but different in form and imagery;

- translation with the help of a neologism (individual equivalent) – the translator creates a semantic neologism that reproduces the meaning, metaphorical sense of the phraseological unit of the source language, i.e. to produce of a word or an expression that facilitates understanding of the meaning of the phraseological unit of the source language. For example, *to jump on the bandwagon – застрибнути на хвилю моди*; *to break the ice – тріщинка у крижаній тиші*; *to hit the nail on the head – забити цвях істини*; *to have a foot in both camps – стояти на двох берегах*. Individual phraseological units that successfully convey the meaning and style of a foreign language phrase are

perceived by the recipient, have the characteristics of an ordinary phraseological unit and differ from it only in their non-reproducibility and prior absence in the language.

We suppose that the phraseological method of translation also includes selective translation, which consists in choosing the most adequate variant equivalent from several synonyms or close meanings of polysemous phraseological units, depending on the context, stylistic and other characteristics [6, P. 358]. When turning to the selective method of translation, the translator chooses such a phraseological unit from the synonymous range in the target language that conveys with sufficient level of accuracy the meaning, expressiveness, colour, style, and intention of the author of the fixed expression of the source language in a particular context. For example, *hit the nail on the head – влучити в точку / сказати як відрізати (відрубати)*; *break the ice – розтопити лід / ламати кригу*; *throw in the towel – опустити руки / викинути білий прапор / скласти зброю*.

The non-phraseological methods of translation include calquing (literal translation) and descriptive translation. They are characterised as follows:

- translation by calquing aims mainly to preserve the figurative meaning, stylistic and emotional colouring, and to reproduce the national flavour and realities. So the translator represents the phraseological expression of the source language verbatim by means of the target language. For example, *blot on the landscape* (‘1) something that spoils the landscape, hinders, interferes with the perception of the beauty of nature; 2) a person who disgraces the family; a person good for nothing’) – *пляма на ландшафті* [11, P. 146]; *black lie* (‘intentional lying; lying for selfish purposes’) – *чорна брехня* [11, P. 141]; *long ears* (‘curiosity, addiction to eavesdropping’) – *довгі вуха* [11, P. 621]; *a long face* (‘a sad, somber, frowning face, a gloomy look’) – *витягнуте обличчя / довге обличчя* [11, P. 621]; *to stand on the shoulders of giants* (‘to succeed thanks to previous discoveries’) – *стояти на плечах гігантів*.

- descriptive translation explains the meaning of a phraseological unit using a lexeme, free word combination or sentence. For example, *under the weather – нездужати*; *to have second thoughts – сумніватися*; *to give someone a hand – допомагати*; *to keep an eye on – стежити, слідкувати*; *to be in hot water – мати проблеми*; *to make up one’s mind – прийняти рішення*; *to go the extra mile – додатково докласти зусиль*; *to call it a day – закінчити роботу*. As a result of descriptive translation, only the meaning of the phraseological unit of the source language is conveyed, while the unity, imagery, originality, and emotionality are lost. This method of translation is used primarily to reproduce phraseological units with national flavour. It should be noted that some scholars (Y. Tomchakovska, S. Yeromenko, O. Tomchakovskyi) consider the translation

of a phraseological unit of the source language by one word of the target language that conveys its meaning, i.e. lexical translation, as a separate method of translation. [12, P. 41].

Combined translation is a mix of different ways of rendering phraseological units of the source language into the target language. In the following examples calquing and descriptive translation are combined: *red cock – «червоний півень»; пожежа* [11, P. 813]; *"He always speaks the Queen's English – every word pronounced perfectly and not a hint of slang" – Він завжди говорить королівською англійською – еталонною літературною мовою – вимовляє кожне слово бездоганно, не вживаючи жодного сленгового вислову*. According to the researchers, combining different translation strategies is mostly typical for reference literature [12, P. 41].

In translating phraseological units, one more translation technique is applied, namely contextual substitution (overtonal translation, occasional equivalent [13, P. 139]), which means selecting such a phraseological unit of the target language whose meaning does not correspond to that in the source language, but rather conveys its meaning in the definite context with adequate accuracy [5, P. 129]. For example, *Curiosity killed the cat – Більше будеш знати, менше будеш спати / Не сунь носа до чужого проса; The early bird catches the worm – Хто встає з рана, вийде на пана / Хто рано встає, тому Бог дає / Рання пташка дзьобик чистить, а пізня очиці жмурить; Out of the frying pan into the fire. – Міняти шило на мило (мотовило) / З дощу та під ринву / З калюжі та в болото.* R. Zorivchak considers finding occasional equivalents as a creative task "where the major criterion is the context" [13, P. 139].

According to the researchers, this translation method may refer to both phraseological and non-phraseological type.

The use of phraseological units in a text requires a thorough pre-translation analysis to identify them accurately and choose the method of translation – whether to preserve or disregard their imagery, connotation, cultural component, etc. – as well as while-translation analysis to determine the degree of understanding of the phraseological unit by the target audience and the quality of its translation.

Based on the above, it is important to develop a set of exercises that will help students to realise that when translating a text, they should utilise different ways of conveying fixed expressions. Following are a number of exercises that will help students not only to understand phraseological units, but also to learn how to convey problematic elements of the meanings of phraseological units, i.e. objective, forming the basis of the image, and figurative as well as emotional, stylistic, national-ethnic, cultural, while translating from English into Ukrainian with the help of existing translation methods and taking into account the role of the phraseological unit in the text and cultural differences.

1. Matching phrases with their translations

The teacher gives the students a list of English phrases and possible Ukrainian translations in a random order. Then the teacher asks them to match the English phrases with their Ukrainian equivalents:

English phraseological units	Ukrainian options
Break the ice	*Розкрити таємницю*
Hit the nail on the head	*Влучити в точку*
Spill the beans	*Вряди-годи*
Once in a blue moon	*Зрушити з мертвої точки*

The purpose of this task is to understand the meaning of phraseological units and find their equivalents in different languages. The task is aimed at enriching students' vocabulary and forming a link between English and Ukrainian constructions.

2. Contextual translation

In order to practice using phraseological units in speech, the teacher provides the students with sentences containing English phraseological units and asks the students to translate them into Ukrainian.

English sentence: *John broke the ice by telling a funny story.*

Possible translation: *Джон зрушив з мертвої точки, розповівши смішну історію*.

Such tasks develop the skill of context sensitive selective translation as well as a feel for the language.

3. Searching for analogues, generating neologisms

The teacher gives the students an English phraseological unit and asks them

a) to find its Ukrainian analogue:

English phrase: *Head over heels.*

Possible translation: *По вуха закоханий*.

b) to create their own version:

English phrase: *Paint the town red.*

Possible translation: *Йти тусити / відриватись з друзями*.

The purpose of this exercise is to develop creative thinking and find equivalents in your native language. Such tasks develop creativity and skills in adapting phrases in translation. They also create an awareness of cultural differences between the languages.

4. Method of translation

To better understand the ways and peculiarities of translating different types of fixed expressions, the teacher presents the students with a list of English phraseological units together with their Ukrainian translations and asks them to classify them according to the translation method (absolute equivalent, partial

equivalent, individual equivalent, phraseological analogue, calquing, etc.), to discuss and decide whether the chosen strategy was successful for each option. Such exercises may develop students' analytical thinking.

5. Game "Idiomatic dominoes"

To consolidate the acquired knowledge, the teacher prepares two sets of cards. The first set contains cards with a picture on one side and the Ukrainian phraseological unit on the other side; the second set – a picture and the English phraseological unit. Students have to make the correct pairs practising different ways of translation. To develop the acquired knowledge through a game stimulates the process of cognition, mental activity, students' curiosity, and facilitates memorisation of phraseological units through associations. In addition, teamwork implies personal interaction, which encourages activity, develops communication skills, and forms social skills.

6. Creating stories

Students are given the task to select a few English phraseological units from the list and invent a short story using them. Afterwards the other students will translate these stories into Ukrainian. Example topics can be: *Cat got your tongue, Keep your head above water, Cry over spilled milk.*

Through this task the students practise using phraseological units in various contexts. Such tasks stimulate the development of creative thinking and writing and expand the understanding of fixed expressions.

7. Translation tournament

To stimulate interest in students, the teacher can organise various competitions. For example, on dividing the students into teams, the teacher is reading some phraseological units or sentences containing them. The teams are expected to quickly provide a translation. Each correct answer wins one point for a team.

The teacher: *To be in hot water.*

A team's answer: *Опинитися в халепі.*

Such game tasks are useful for training quick reactions in finding equivalents, developing teamwork and the ability to evaluate and select the most appropriate translation option.

8. Task "What does this mean"

To develop in students a skill of predicting, the teacher suggests some phraseological units without translation. The students have to guess the meaning of the fixed expression and give their own translation. For example, the English phraseological unit *To let the cat out of the bag* can be translated by the students as *Розкрити таємницю. Проговоритися., etc.*

Such exercises help develop linguistic guess, which, according to N. V. Shvets, is one of the most effective tools for expanding a translator's

potential vocabulary [14, P. 193], they also develop intuition about the meaning of phraseological units, improve the ability to think logically, and engage in active analysis of language material.

9. Joint creativity

To develop in students creativity and open thinking, the teacher suggests creating their own Ukrainian idioms that mean the same as the English ones and discussing whether they sound naturally, i.e. whether they are "not perceived as inconsistent with the norms of the Ukrainian language" [15, P. 175].

For example, the English idiom *To jump on the bandwagon* can be translated as *Застрибнути на хвилю моди*.

Such activities enhance language skills, help to realise the importance of linguistic and stylistic consistency in translation, and develop the ability to create new phraseological units.

10. Translation with alternatives

In order to teach students how to evaluate the quality of translation, the teacher provides several variants of translation of the same phraseological unit and asks the students to choose the best one, giving reasons for their choice.

For example, the phraseological unit *Burn the midnight oil* may have optional translations as:

1. Працювати допізна.

2. Спалювати нічну олію.

3. Засиджуватися за роботою до ночі.

By performing this task, the students gain translation evaluation skills, enhance their insight into stylistic and content differences between different translations, and develop the ability to justify their choice.

11. "Phraseological bridge"

In order to teach students to understand the cultural context of English phraseology and to find appropriate Ukrainian translations, the teacher provides them with an English phraseological unit in a context sentence. The students have to research the cultural background, i.e. determine what historical, social or cultural realities caused the emergence of the phraseological unit. After that, they should find a Ukrainian equivalent (absolute equivalent, partial equivalent, individual equivalent, phraseological analogue, situational equivalent) or use a descriptive translation, explain their choice, and justify why this option is the most relevant.

Example 1: *Take a rain check.*

Context: *I'd like to go to the concert with you, but I have to work late. Can I take a rain check?*

Cultural background: the expression originates from the United States, where at baseball games, in the event of rain, fans were given a 'rain check' that allowed them to attend the game on another day.

Ukrainian translation: *Давай іншим разом* / *Перенесемо на потім*.

Explanation of the choice: There is no equivalent in Ukrainian (it is difficult to find a phraseological way to translate it), but the idea of rescheduling is conveyed by the descriptive expressions *Давай іншим разом* or *Перенесемо на потім*.

Example 2. *Bob's your uncle*.

Context: *Just press this button, turn the key, and Bob's your uncle – the machine starts working!*

Cultural background: this phrase originated from an event in Britain's political establishment: in 1887 Prime Minister Robert (Bob) Cecil arranged for his nephew to get a high position. Since then, the phrase has meant 'that's it, it's done'.

Ukrainian translation: *Як собаці муху з'їсти* – analogue, *Справу зроблено* / *Ось і все* – descriptive translation / *Раз-два й готово* – analogue.

Explanation of the choice: Since for Ukrainian speakers the name used in the phraseological unit has nothing to do with its meaning, one can consider using phrases that convey the idea of ease of performing an action.

Example 3: *Carry coals to Newcastle*.

Context: *Opening another coffee shop in this neighborhood is like carrying coals to Newcastle*.

Cultural background: Newcastle is a British city famous for its rich coal deposits. The phrase refers to a pointless or unnecessary action (bringing coal to a place where there is already plenty of it).

Ukrainian translation: *Решетом воду міряти* / *Курям на сміх* – analogues.

Explanation of the choice: In Ukrainian, there are some phraseological units with the meaning of a vain / useless / meaningless action that convey the same idea. Alternatively, one could create a neologism, e.g. *носити воду в море*, which also means a pointless action.

Exploring the cultural context contributes to understanding the logic of the source language, expanding the knowledge of history and geography, developing intercultural competence, and finding the most appropriate translation option. This exercise will enable students not only to memorise phrases mechanically, but also to truly understand their meaning, which is a key aspect of developing translation skills.

Conclusions. The findings of this study allow for the following conclusions. Translation serves as a foreign-language form of existence for a message of the original. A translated text must be a full-fledged substitute for the original in terms of content, structure, and function. The challenges of translating phraseological units arise from their semantic structure, figurative nature, and national-cultural specificities.

To achieve the highest degree of adequacy for phraseological units translation, which represent a single semantic unit and preserve the emotional memory, historical experience, and cultural heritage of a people, various translation techniques should be employed and combined. These include absolute, partial, and individual phraseological equivalents, phraseological analogues, calquing, selective translation, descriptive translation, and contextual substitutions. The choice of a particular translation strategy depends on the specific features of phraseological units, which the translator must identify and effectively render. Adequate translation of phraseological units requires consideration of their figurative, visual, emotional, stylistic, and national components. The application of different translation methods implies the knowledge of the etymology of phraseological units, their formation and origins, an understanding of both the source and target languages' cultural contexts, and the ability to convey all nuances of meaning in the target language.

The analysis of the methods of translating phraseological units has shown that they are conscious, goal-oriented actions aimed at achieving a best result. These methods are based on professional knowledge and therefore require specialized training, particularly through practical application.

Within this study, a set of tasks have been proposed to help future translators reach a more professional level by developing their ability to apply different translation methods. The exercises presented in the article are designed for the comprehensive development of translation skills, enabling students to become more competent and confident in their knowledge. Each task contributes to the development of various translation skills, analytical thinking, and understanding both the source and target languages.

Learning various translation methods is crucial for training future translators, as it enables them to master flexible and effective strategies for conveying the meaning of phraseological units. Each translation method plays a significant role in shaping students' professional competence, helping them understand the mechanisms of linguistic transformation and adaptation. Practising the translation methods allows students to take a creative approach in order to convey the meaning while maintaining accuracy. Mastering these methods enhances their professional expertise, prepares them for real-life translation challenges, and fosters the critical thinking necessary for high-quality and adequate translation. The application of different translation techniques enables students to accurately convey the meaning, emotional and stylistic nuances of phraseological units, and develop their ability to adapt expressions in accordance with the linguistic norms and cultural characteristics of the target audience.

Working on the accuracy, style and adaptation of fixed expressions to the context also contributes to improving translation skills. Awareness of the causes of difference between English and Ukrainian phraseology enhances students' cultural competence. Learning to think unconventionally when translating complex phrases develops imagination and creativity. Collaboration and discussion of the results of their work improve students' communication skills, contribute to the development of critical thinking and the ability to solve real-life translation problems.

The prospects for further research in this area could be the development of effective linguodidactic tasks based on the analysis of approaches and classifications existing in modern science to translation transformations.

References:

1. Nida, Eugene A., Taber, Charles. R. (2003). The Theory and Practice of Translation. Leiden, Brill, 218 p. [in English].

2. Newmark, P. (1988). A Textbook of Translation. New York, Prentice-Hall International, 292 p. [in English].

3. Baker, M. (2018). In Other Words: A Coursebook on Translation. London, Routledge, 390 p. [in English].

4. Zaryts'kyj, M. C. (2004). Pereklad: stvorennia ta redahuvannia: posibnyk [Translation: creation and editing]. Kyiv, Parliamentary Publ.,120 p. [in Ukrainian].

5. Zorivchak, R. P. (1983). Frazeolohichna odynytsia iak perekladoznavcha katehoriia [The phraseological unit as a translation category], Lviv: Vyscha shkola, 156 p. [in Ukrainian].

6. Karaban, V. I., Mejs, Dzh. (2003). Pereklad z ukrains'koi movy na anhlijs'ku: navchal'nyj posibnyk-dovidnyk [Translation from Ukrainian into English]. Vinnytsia, Nova Knyha Publ., 608 p. [in Ukrainian].

7. Korunets', I. V. (2003). Teoriia i praktyka perekladu (aspektnyj pereklad) [Theory and Practice of Translation]. Vinnytsia, Nova Knyha Publ., 448 p. [in Ukrainian and English].

8. Kyiak, T. R., Naumenko, A. M., Ohuj, O. D. (2008). Perekladoznavstvo (nimets'ko-ukrains'kyj napriam) [Translation Studies (German-Ukrainian Studies): a textbook]. Kyiv, Kyiv University Publ. and Print. Centre, 543 p. [in Ukrainian].

9. Selivanova, O. O. (2006). Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediia [Modern linguistics: a terminological encyclopaedia]. Poltava, Dovkillia-K, 716 p. [in Ukrainian].

10. Romaniukha, M. V. (comp.). (2022). Konspekt lektsij z dystsypliny «Teoriia perekladu» [Lecture notes for the course 'Translation Theory']. Kamianske, 108 p. [in Ukrainian].

11. Barantsev, K. T. (comp.). (2005). Anhlo-ukrains'kyj frazeolohichnyj slovnyk [English-Ukrainian phraseological dictionary]. Kyiv, Znannia, 1056 p. [in Ukrainian].

12. Tomchakovs'ka, Yu. O., Yer'omenko, S. V., Tomchakovs'kyj, O. H. (2023). Osnovy perekladoznavstva. Konspekt lektsij [Fundamentals of translation studies. Lecture notes]. Odesa, 75 p. [in Ukrainian].

13. Zorivchak, R. P. (1989). Realiia i pereklad (na materiali anhlomovnykh perekladiv ukrains'koi prozy) [Reality and translation (based on English translations of Ukrainian prose)]. Lviv, Lviv University Publ., 216 p. [in Ukrainian].

14. Shvets', N. V. (2021) Movna zdohadka iak instrument perekladu anhlomovnykh kontaminantiv [Language guess as an instrument for english blends translation]. Nova filolohiia [Collection of scientific papers "New Philology"], issue 81. vol. II, pp. 193–197. DOI: https://doi.org/10.26661/2414-1135-2021-81-2-28 [in Ukrainian].

15. Zubenko, O. V. (2022). Pereklad idiomatychnykh vyraziv: teoretychni aspekty [Translation of idiomatic expressions: theoretical aspects]. Zakarpats'ki filolohichni studii [Transcarpathian Philological Studies], issue 21, vol. 2, pp. 172–177. DOI: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.21.2.35. [in Ukrainian].

Література:

1. Nida Eugene A., Taber Charles R. The Theory and Practice of Translation. Leiden: Brill, 2003. 218 p.

2. Newmark P. A Textbook of Translation. New York: Prentice-Hall International, 1988. 292 p.

3. Baker M. In Other Words: A Coursebook on Translation. London: Routledge, 2018. 390 p.

4. Зарицький М. С. Переклад: створення та редагування: посібник. Київ: Парламентське видавництво, 2004. 120 с.

5. Зорівчак Р. П. Фразеологічна одиниця як перекладознавча категорія. Львів: Вища школа, 1983. 156 с.

6. Карабан В. І., Мейс Дж. Переклад з української мови на англійську: навчальний посібник-довідник. Вінниця: Нова Книга, 2003. 608 с.

7. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад). Вінниця: Нова Книга, 2003. 448 с.

8. Кияк Т. Р., Науменко А. М., Огуй О. Д. Перекладознавство (німецько-український напрям). Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2008. 543 с.

9. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.

10. Конспект лекцій з дисципліни «Теорія перекладу» / укл. М. В. Романюха. Кам'янське: ДДТУ, 2022. 108 с.

11. Англо-український фразеологічний словник / уклад. К. Т. Баранцев. 2-ге вид., випр. Київ: Т-во «Знання», КОО, 2005. 1056 с.

12. Томчаковська Ю. О., Єрьоменко С. В., Томчаковський О. Г. Основи перекладознавства. Конспект лекцій. Одеса, 2023. 75 с.

13. Зорівчак Р. П. Реалія і переклад (на матеріалі англомовних перекладів української прози). Львів: Вид-во при Львів. ун-ті, 1989. 216 с.

14. Швець Н. В. Мовна здогадка як інструмент перекладу англомовних контамінантів. *Нова філологія*. 2021. № 81. Том II. № 81. С. 193–197. URL: https://doi.org/10.26661/2414-1135-2021-81-2-28

15. Зубенко О. В. Переклад ідіоматичних виразів: теоретичні аспекти. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород, 2022. Вип. 21. Т. 2. С. 172–177. URL: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.21.2.35

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of Science and Education

UDC 811.111’276.2’373.612.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-50-56

Mudryk Daryna Pavlivna senior lecturer, PhD, The National University of Water and Environmental Engineering, Rivne, tel.: (097) 235-21-80, https://orcid.org/0000-0002-4962-1620

THE CHARACTERISTIC OF LEXICAL AND SOCIAL GROUNDS OF ENGLISH SLANG

Abstract. The article considers the role of slang as a social and linguistic phenomenon. The author considers the peculiarities of slang use, their morphological characteristics. The vocabulary of natural language is in constant motion, in dynamics, and it is constantly replenished with new lexical and phraseological units. The same thing happens at the non-standard level of modern English. The main method of replenishing the vocabulary of the language with non-standard vocabulary is semantic derivation, which results in the expansion of the semantic volume of words, the literary standard due to the appearance in it of a colloquial lexical-semantic variant. We are talking about metaphorical and metonymic transfer of meaning, narrowing and expanding the meanings of words, generalization and concretization, deterioration and improvement of meaning. Thus, the vocabulary of English slang is a dynamic system, it is constantly replenished with new slangisms and new meanings, both literary words and units of slang. In modern English, slang is an important component of colloquial language and represents a significant part of its vocabulary. English slang is one of the subsystems of the English language, which is realized in a certain language group. Slang is recognized as the antithesis of literary language and is identified in part with jargon, professionalism and colloquial language. The main way in which the vocabulary of English slang is replenished is metaphorical and metonymic transfer of meaning, narrowing and expanding the meanings of words, generalization, concretization, deterioration and improvement of meaning.

English slang is an integrative component, an integral component of the English language, which is an unconditional and integral part of the culture of the English linguistic and cultural community.

Among with other social dialects and with the literary standard, interacting closely with them, slang has always acted and acts as a certain clearly visible language system. Like other parts of speech, it is constantly evolving, replenished with new words and new meanings of words. The basic basis of its lexical,

grammatical and phonetic structure, dating back to the elements of English territorial dialects, remains unchanged

Keywords: slang, language phenomenon, metaphorization, linguistics, stylistic characteristics

Мудрик Дарина Павлівна, старший викладач, доктор філософії, Національний університет водного господарства та природокористування, м. Рівне, тел.: (097) 235-21-80, https://orcid.org/0000-0002-4962-1620

ХАРАКТЕРИСТИКА ЛЕКСИЧНИХ ТА СОЦІАЛЬНИХ ОСНОВ АНГЛІЙСЬКОГО СЛЕНГУ

Анотація. У статті розглядається питання ролі сленгу як соціального та мовного явища. Автором розглядаються особливості вживання сленгів, їх морфологічні характеристики. Словниковий склад природної мови знаходиться в постійному русі, в динаміці, і він постійно поповнюється новими лексико-фразеологічними одиницями. Те ж саме відбувається і на нестандартному рівні сучасної англійської мови. Основним прийомом поповнення словникового складу мови нестандартної лексикою є семантична деривація, в результаті якої відбувається розширення смислового обсягу слів, літературного стандарту за рахунок появи в ньому просторечного лексико-семантичного варіанта. Йдеться про метафоричне і метонімічне перенесення значення, звуження і розширення значень слів, генералізацію і конкретизацію, погіршення і поліпшення значення. Отже, лексика англійського сленгу – це динамічна система, вона постійно поповнюється новими сленгизмов і новими значеннями, як літературних слів, так і власне одиниць сленгу. У сучасній англійській мові сленг є важливою складовою розмовної мови і представляє значну частину його словникового складу. Англійський сленг – це одна з підсистем англійського мови, що реалізується у певному мовному колективі. Сленг визнається антиподом літературної мови і ототожнюється частково з жаргоном, професіоналізмами і розмовною мовою. Основний шлях, згідно із яким відбувається поповнення лексики англійського сленгу є метафоричне і метонімічне перенесення значення, звуження і розширення значень слів, генералізація, конкретизація, погіршення і поліпшення значення.

Англійський сленг – інтеграційна складова, невід'ємний компонент англійської мови, що є безумовною і невід'ємною частиною культури англійської лінгвокультурної спільноти.

Існуючи поруч з іншими соціальними діалектами і з літературним стандартом, тісно взаємодіючи з ними, сленг завжди виступав і виступає як

певна чітко помітна мовна система. Як і інші ланки мови, він постійно розвивається, поповнюється новими словами і новими значеннями слів. Основний базис його лексичного, граматичного і фонетичного складу, що сходить до елементів англійських територіальних діалектів, залишається незмінним

Ключові слова: сленг, феномен мови, метафоризація, лінгвістика, стилістична характеристика

Statement of the problem. Slang is a social variety of language used by a limited number of people and differs in its special structure (phonetics, grammar, lexeme composition and semantics) from the language standard. A language standard is an exemplary, normalized language, the norms of which are perceived as "correct" and universally binding, and which is opposed to dialects and colloquialisms.

Slang is used to make the language of a particular social group incomprehensible to the uninitiated. Slang is characterized not only by the creation of existing words of the language, but also by numerous borrowings, the appearance of which is often modified in such a way that they do not differ in any way from other lexemes of a certain language.

It should be noted that slang is implemented in one or another language group. In sociolinguistic literature, the language community is considered as a part of sociolinguistic analysis, in connection with which the borrowed terms "linguistic community" ("linguistic community") and "language community" ("speech community") are often used. In this regard, A. D. Schweitzer formulates important definitions: "a linguistic collective is a set of socially interacting individuals who show a certain unity in linguistic features, and a linguistic collective is a community that differs from others not by the presence of certain linguistic units, but by their use in language" [5, p. 71].

The relevance of the research is beyond doubt, because slang is one of the most used language phenomena among young people and other categories of society.

Therefore, language in all its manifestations and varieties (including slang) appears as a purely social phenomenon: it would be incorrect to assume that the main factors regulating the existence and development of language have only an "intra-linguistic character", or that language represents a certain "self-regulating system", and social factors are only "peripheral influences". Man and his language are inseparable from each other. This determines the purpose of our research, which consists in a detailed analysis of the phenomenon of slang as a social and linguistic phenomenon.

The concept of "slang" often includes a wide variety of lexical and stylistic phenomena. Let's note several different concepts of English slang.

Analysis of research and publications. Scientific studies of foreign linguists are devoted to the study of slang. Let's name just a few names of scientists, to varying degrees associated with the study of slang: A.S. Bo, G. Bradley, O. Espersen, J. Greenok and K.I. Kitgridge, G.L. Mencken, J. Murray, L. Soudek, M. Lenert, J. Lighter et al.

Presentation of the main material. The most characteristic theoretical-linguistic understanding of slang, which has its roots in the psychological direction of linguistics, is highlighted in the following statement by O. Espersen: "slang is a form of language that owes its origin to the desire of a human person to deviate from the usual language imposed by society."

The main impulse in the creation of slang is a "feeling of intellectual superiority." Slang is the result of humanity's "love of play" [5, p. 81].

The majority of English lexicologists to one degree or another share the point of view of O. Espersen on slang. Espersen's position is also widely used, which boils down to the fact that slang by its very nature requires constant renewal [4, p. 24].

A significant contribution to the study of the phenomenon of slang was made by Eric Partridge (1894-1979), who throughout his life collected a huge amount of factual material and published many works, including dictionaries. THERE ARE. Partridge and his followers (for example, J. Greenock and K. I. Kittridge) consider slang as a conscious, deliberate use of elements of the literary vocabulary in spoken language with a stylistic purpose: to create the effect of novelty, unusualness, difference from recognized samples, to convey a certain mood speaker, to add expression of concreteness, vivacity, expressiveness, visibility, accuracy, brevity, imagery, as well as to avoid clichés. This is achieved by using such stylistic devices as metaphor, metonymy, synecdoche, litota, euphemism. E. Partridge also notes that slang is used by a person in a cheerful mood, young in age or in a state of mind, for the sake of fun [3 p. 45].

"Researchers call the expression of a sense of emotional community among members of social groups or subcultures, their commitment to the same values and attitudes, the main motive for using slang" [3 p. 61].

Some writers regard slang as a vulgar, thieving language to be avoided and doomed to die out quickly; others, on the contrary, consider slang a sign of life, renewal and progressive development of the language. Yes, F. J. Wilstack wrote: "Pedantism in language is stupidity ..., slang is very often an expression of the concentrated vitality of language" [1 p. 81].

So, taking into account the above statements, we can record the lack of a single point of view of lexicographers regarding the problem of defining the essence of slang.

This is due to the fact that under the term "slang" in the English lexicography, words and phraseological units are combined that are completely

different from the point of view of their stylistic characteristics and spheres of use. So, in various dictionaries with the slang mark, the following categories of words and phrases are given, for example:

1. Words that are used in thieves' jargon, for example: to chant (from French Chanter) in the sense of "to praise a horse when selling it"; cheese in the meaning "good thing"; the words father and fence are both in the sense of "redeemer of the stolen."

2. Various professionalisms, for example: plunger (from the verb to plunge "to rush forward") "cavalryman" (from military vocabulary); length (literally "length") "forty-two lines of drama" (from theatrical vocabulary); a noser (from nose "nose") "blow on the nose" (from boxing vocabulary); to be plowed (from plow "plough") "to fail the exam" (from student vocabulary), etc. As a result of the inclusion of various professions, slang begins to differentiate. Different varieties of slang appear in English and American lexicography: military slang, sports slang, theatrical slang, student slang, parliamentary slang, and even religious slang. This testifies to the heterogeneity of slang and the fact that any representative of the English linguistic and cultural society uses units of different functional and stylistic levels in his speech.

From the above review of the concepts of various scientists regarding the essence and content of the phenomenon of slang, we came to the conclusion that there is no unity regarding the vision of this issue among researchers, but the generally accepted norm is the fact that slang cannot be attributed to the system of literary language.

Metaphorization is based on the continuous change of human concepts. The selection of those features, on the basis of which classes of objects that are not directly related to each other are established, is constantly changing. Disparate objects are united by a new feature, included on the basis of this feature in a class, which allows using the name of one of them to denote another. Metaphorization does not decrease, but expands with the development of language.

Metaphorical reinterpretation of a word reveals new aspects of an already known word. "Metaphor is the discovery of something new in a known and serious truth" [4 p. 320]. This is easy to see if you look at such literary words, which as a result of metaphorical transfer replenished the ranks of slang, for example: the phrase eye-wash – eye lotion began to denote in slang eye-wash, forgery, bread – , denotes money, frog – after the metaphorical transferred into slang, used in the sense of "Frenchman", canary – the canary denotes a criminal who betrayed his accomplices.

A large number of metaphors in slang is quite justified, because oral speech, as a rule, is emotional and expressive. In parallel with metaphorization,

metonymy is active in slang. The transfer of meanings by contiguity also plays an important role in the development of word meanings and replenishment of slang with new units. At the same time, the same word can refer to a part and a whole, an object and its content, an object and its location or manufacture, an action and its result, a tool and the result of its application, etc. For example, the unit of the literary language derby – a man's hat when metonymically transferred into slang means "head", chill "to cool, study" in slang acquires the meaning "kill", duds – "rag" when metonymically transferred gets the meaning in slang "clothing", etc.

The development of new meanings in existing words is one of the sources of replenishment of the vocabulary of the language. In connection with the deepening of human cognitive activity, the accumulation of knowledge about the environment and cultural and social changes, there is a change and development of the semantic structure of the word. This happens, probably, because the concept underlying the lexical meaning of the word is characterized by blurred boundaries: it has a clear core, thanks to which the stability of the lexical meaning of the word and mutual understanding is ensured, but at the same time it has a vague periphery. Thanks to this "blurring", the lexical meaning of the word can "stretch", that is, increase in scope, which allows the use of words to designate objects that do not have a special designation [4, p. 58].

So, for example, the common slang word heat gradually expanded its meaning. At first it meant "the state of intoxication from drinking alcohol", then it acquired the meaning "the state of love excitement", later "strong physical attraction", then the meaning "condemnation" appeared, hence the meaning "mockery, insult". The next step in the dynamics of the development of this vocabulary unit was the meaning of "law enforcement agencies".

An example of specialization in slang is a unit such as the chair meaning electric chair. The word blues is an example of a generalization of the meaning of a word. Previously, in the standard language there was a phrase blue devils, which had the following meanings: 1) despondency, 2) white fever. Then, on the basis of this word combination, the unit the blues arose – in the meaning "rags, melancholy".

Generalization of the lexical meaning of a word, or expansion of scope or generalization occurs in slang much more often than specialization, while the word acquires more than one meaning (although not always).

In the process of changing its meaning, a word can change for the better or for the worse. Usually, in slang, there is a tendency to deterioration, degradation of meaning. Examples of the deterioration of meaning in slang are the units lady's room: it originally had the meaning "ladies' room", now – "ladies' toilet (in a public place)" and queer – "fake money", and now – "homosexual". And such

units as pad and egghead refined their meanings: egghead had the meaning "bald man", then acquired the meaning "thinking person, intellectual", and pad meant "opium smokers", now – "room, apartment".

Conclusion. The process of the emergence of new meanings in old words is a continuous process that takes place in the language all the time, which does not stop for any, even the shortest period, because otherwise the language will not be able to fulfill its main communicative function and will cease to be an adequate means of communication between people. It should also be remembered that with the suppression of any seven in the semantic structure of the word and the appearance of a new seven, cognitive processes go parallel to the growth of the emotional load of the slang word, which in general slang often significantly exceeds the denotative component of the lexical meaning of the word. This is quite natural due to the nature of non-standard vocabulary. It should also be noted that all age groups of native speakers use slang in their daily activities, youth and students to a greater extent than the older generation, busy with their careers, where the standard language is one of the conditions for promotion. But with regard to communication in everyday life, there are no restrictions or any obstacles to the use of slang. In addition, it should be borne in mind that along with general slang, native speakers use units of special slang in their everyday activities and communication, namely, narrowly professional, along with general slang.

References

1. Delisle J. L.(2022) *English lexicology in use.* Ottawa: Editions de l'Université d'Ottawa [Digest of Ottava University]. 321 p. (in English)

2. Kussmaul P.(2021) *Training the lrxicology.* L.: John Benjamins Publishing Co, 145 p. (in English)

3. Newmark P. A. (2018) *Textbook of Translation.* C.: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data. 457 p. (in English)

4. Nida E. (2015) *The theory and Practice of lexicology.* C. Taber. – N.Y.: Brill, Leiden, 2015. 195 p. (in English)

5. Tricás M.(2012) *English modern slang.* B.: Gedisa S.A. 430 p. (in English)

Література

1. Delisle J. L. English lexicology in use.Ottawa: Editions de l'Université d'Ottawa., 2022. 321 p.

2. Kussmaul P. Training the lrxicology. L.: John Benjamins Publishing Co, 2021. 145 p.

3. Newmark P. A. Textbook of Translation. C.: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data, 2018. 457 p.

4. Nida E. The theory and practice of lexicology. C. Taber. – N.Y.: Brill, Leiden, 2015. 195 p.

5. Tricás M. English modern slang. B.: Gedisa S.A, 2012. 430 p.

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 821.161.2'06-344-93.09

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-57-66

Барабаш Світлана Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри мовної підготовки, Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, м. Київ, тел.: (044) 234-92-76, https://orcid.org/ 0000-0002-9405-0839

ЖАНРОВІ ОСОБЛИВОСТІ ТВОРУ «ПОДОРОЖ УКРАЇНОЮ ТА ЧАРІВНИЙ ДРАКОН» МАКСА ВАН ФОРСАЙДА

Анотація. Нині необхідною складовою формування сучасної інтелектуальної особистості є національна свідомість, побудована на моральних засадах людяності, взаємоповаги, розуміння історії, культури роду, народу, етапів становлення людства, відчуття власної гідності, понять «воля», «гідність», «національні традиції», «психоемоційна та фізична безпеки».

У статті здійснено дослідження жанрових особливостей твору Макса ван Форсайда «Подорож Україно та чарівний дракон», який він визначає як «злагоджену фентезі історію, яка має закляття. Там включені реальні локації, в яких наші герої подорожують і знаходять щось неймовірне». Автор вибудовує світ прадавньої української міфології таким чином, що читач є повноправним творцем і учасником подій, які перед ним відкриваються. У співпраці, співтворчості, спільному знайомстві з історією, культурою українського народу, подоланні перешкод у реципієнта формується відчуття психоемоційної безпеки, яка водночас відбувається на тлі емоційної інтриги. В основі фентезі своєрідний квест, орієнтований на виховання моральних орієнтирів, розвиток творчої уяви та формування національної свідомості.

Фентезі «Подорож Україно та чарівний дракон» ґрунтується на автентичній українській міфології в контексті міфопоетики, міфотворчості, зокрема авторського міфу. На основі прадавнього духовного досвіду читач-персонаж-літературний герой має змогу захистити індивідуальну й особисту ідентичність. Природа, культура, історія є вищим морально-етичним, духовним мірилом людяності, гідності, гуманізму у суспільстві. Таким чином, фентезі Макса ван Форсайда є соціальним явищем, оскільки, «цей жанр постає перед читачами як складний багатовимірний процес соціального життя з елементами міфологічного, магічного й утопічного, що конденсується в основних архетипах».

У творі транслюється багатовимірна реальність, коли людина може спілкуватися з різними істотами, які населяють Всесвіт, комунікувати завдяки концентрації енергії, ритуальних дій, слову. Наснага, дух, бажання, мужність, сміливість, жага життя творять реальність. Важливим завжди залишається вибір. Ідея-концепція фентезі Макса ван Форсайда гуманістична, добротвірна для людини, яка здатна захистити і врятувати не лише подібну собі, але й іншу істоту, вступаючи у взаємодію з невідомими реаліями, викликами, відстоюючи право на гідне існування, не порушуючи Законів Світобудови.

Ключові слова: Фентезі, Макс ван Форсайд, «Подорож Україною та чарівний дракон», злагоджена фентезі історія, закляття.

Barabash Svitlana Mykolaivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Language Training of the O. O. Bogomolets National Medical University, Kyiv, tel.: (044) 234-92-76, https://orcid.org/ 0000-0002-9405-0839

GENRE FEATURES OF THE WORK “JOURNEY THROUGH UKRAINE AND THE MAGIC DRAGON” BY MAX VAN FORSYDE

Abstract. Currently, a necessary component of the formation of a modern intellectual personality is national consciousness, built on the moral principles of humanity, mutual respect, understanding of history, culture of the family, people, stages of the formation of humanity, a sense of self-esteem, the concepts of "will", "dignity", "national traditions", "psycho-emotional and physical safety".

The article studies the genre features of Max van Forsyde's work "Journey to Ukraine and the Magic Dragon", which the author defines as "a coherent fantasy story that has a spell. It includes real locations in which our heroes travel and find something incredible". The author builds the world of ancient Ukrainian mythology in such a way that the reader is a full-fledged creator and participant in the events that unfold before him. In cooperation, co-creation, joint acquaintance with the history and culture of the Ukrainian people, overcoming obstacles, the recipient develops a sense of psycho-emotional security, which at the same time takes place against the background of emotional intrigue. Fantasy is based on a kind of quest, focused on the upbringing of moral guidelines, the development of creative imagination and the formation of national consciousness.

The fantasy "Journey to Ukraine and the Magic Dragon" is based on authentic Ukrainian mythology in the context of mythopoetics, myth-making, in particular the author's myth. Based on ancient spiritual experience, the reader-

character-literary hero has the opportunity to protect his individual and personal identity. Nature, culture, history are the highest moral, ethical, spiritual measure of humanity, dignity, humanism in society. Thus, Max van Forsyde's fantasy is a social phenomenon, since "this genre appears before readers as a complex multidimensional process of social life with elements of mythological, magical and utopian, condensed in the main archetypes".

The work broadcasts a multidimensional reality, when a person can communicate with various beings that inhabit the Universe, communicate through the concentration of energy, ritual actions, and words. Strength, spirit, desire, courage, courage, thirst for life create reality. Choice always remains important. The idea-concept of Max van Forsyde's fantasy is humanistic, benevolent for a person who is able to protect and save not only a similar being, but also another being, entering into interaction with other realities, challenges, defending the right to a decent existence, without violating the Laws of the Universe.

Keywords: Fantasy, Max van Forsyde, "Journey through Ukraine and the Magic Dragon", coherent fantasy story, spell.

Постановка проблеми. Важливою складовою формування сучасної розвиненої, інтелектуальної особистості є національна свідомість, побудована на моральних засадах людяності, взаємоповаги, розуміння історії, культури роду, народу, етапів становлення людства, відчуття власної гідності, понять «воля», «гідність», «національні традиції», «психоемоційна та фізична безпеки». В умовах російсько-української війни ці принципи є засадничими. Література є тим елементом, який формує і визначає ступінь цивілізованості суспільства. Сучасні українські фентезійні твори сприяють відродженню духовності, творячи культуру і моральні підвалини, насамперед, у молодших читачів, дітей середнього та старшого шкільного віку.

Вважаємо за доцільне дослідження жанрових особливостей фентезі для дітей на основі твору Макса ван Форсайда.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині жанр фентезі стрімко розвивається. Серед популярних українських представників цієї манери письма П. Дерев'янко, Дара Корній, В. Рутківський, Н. Матолінець, Н. Заруднюк, К. Пекур, М. Марченко, І. Грабовська, А. Нікуліна, У. Дадак, Ю. Романюк, Валерія В. Растет, О. Захарченко, Н. Ліра, Л. Кононович, С. Деркач, Н. Довгопол, Т. Гуд, С. Тараторіна, Ю. Мостова, М. та С. Дяченки, В. Коскін тощо.

Значний інтерес до цього жанру засвідчується тим фактом, що 17 червня 2015 р. було створено Центр з дослідження літератури фентезі при Інституті літератури НАН України.

Літературознавчі засади дослідження творів фентезійного жанру передбачають їх науковий, компаративний, літературознавчий аналіз, розробку класифікації, визначення особливостей та подальших перспектив розвитку цього явища. Серед науковців, які працюють у цій царині, Н. Логівненко, А. Трокай, О. Романенко, Т. Бовсунівська, В. Марко, А. Гурдуз, А. Валентинов, В. Капранов, Г. Пагутяк, Н. Савицька, І. Александрук, О. Бойко тощо.

Метою статті є дослідження жанрових особливостей твору Макса ван Форсайда «Подорож Україно та чарівний дракон».

Виклад основного матеріалу. Автор книги, офіцер підрозділу розвідки Андрій Максимчук, який відомий читачу під псевдонімом Макс ван Форсайд, визначає жанр твору як «злагоджену фентезі історію, яка має закляття. Там включені реальні локації, в яких наші герої подорожують і знаходять щось неймовірне», про що відомо з [1]. Сучасна українська фентезі історія ґрунтується на українській міфології, що сприяє формуванню авторського міфу, міфопоетики, міфотворчості.

Таке потрактування цього поняття знаходимо у [2]: «Фентезі (англ. fantasy – ідея, вигадка) – жанровий різновид фантастики, в якому використовуються ірраціональні мотиви чарівництва, магії, рицарського епосу, поєднані з реалістичною нарацією, змальовуються віртуальні світи із середньовічними реаліями, нетехнічною психологією».

Автори проєкту «Словотвір» – майданчику для пошуку, обговорення та вибору влучних відповідників до запозичених слів – пропонують власні переклади слів, іншомовного походження, аби знайти гідну заміну чужизмам і сприяти прискоренню словотворчих процесів у рідній мові. Так, синонімами до слова «фентезі» пропонуються такі неологізми або загальновживані поняття: очар’я, мрІйнина, химерія, мрІяк, химрство, химерна література, вимислина, омрійщина, казковиння, засвіти, дивосвітень, мріяво, мріява, Олжа, омріяна, славоказ, казочка, хима, якбийчАр, колибчАр, колибчАрство, чаровигад, чудщина, байщина, казко(я)в’я, казкоява, чудобуття, чудобувщина, чудоява, диво, чароповіь(дя), казковинА, чарів’я, старовина, чаровиння, чаросвіття, чаросвітщина, чаросвітчина, – що розглянуто у [3], – роблячи, таким чином, акцент на основних ознаках цього жанру – чомусь незвичному та пов’язаному із давниною.

Макс ван Форсайд вибудовує світ прадавньої української міфології таким чином, що читач є повноправним творцем і учасником подій, які перед ним відкриваються: «<…> дякую тобі, за те що подорожуєш зі мною <…>. Береш участь у подорожах у часі <…>. Мені безмежно приємно, що ти згодився бути товаришем та помічником для оповідача», про що довідуємося із [4, С. 4]. У співпраці, співтворчості, спільному знайомстві з

історією, культурою українського народу, подоланні перешкод у реципієнта формується відчуття психоемоційної безпеки, яка водночас відбувається на тлі емоційної інтриги. В основі фентезі своєрідний квест, орієнтований на виховання моральних дороговказів, розвиток творчої уяви та формування національної свідомості.

Фентезі «Подорож Україно та чарівний дракон» ґрунтується на автентичній українській міфології в контексті міфопоетики, міфотворчості, зокрема авторського міфу. Так, А. Гурдуз у [5, С.229–230]зазначає, що у виробленні в українській літературі власної оригінальної міфотворчості «пріоритетним стає розгляд кожного нового твору галузі (циклу творів і под.) з точки зору врахування автором особливостей національної традиції й зарубіжного досвіду та водночас долання пропонованих ними стереотипів під час репарації аспектів давньоукраїнської міфології й фольклору, міфологізації різних сфер життєдіяльності суспільства тощо». Макс ван Форсайд звертається до власне української міфології, зокрема вводячи таких персонажів як Стрибог (давн. слов'янський бог повітряного простору) [4, С. 84]; мольфар – чаклун Карпатських гір [4, С. 83]; топонімічні назви: Суренж – духовна столиця великої слов'янської держави. Знаходилась на Волинській височині, зараз Рівненська обл. [4, С. 85]; Світлий Ірій – у слов'янській міфології місце, де зростало світове дерево. До нього можна було потрапити, пройшовши в недра землі через воду [С. 85]; назви просторів існування: Яв, Прав, Нав [С. 86]. Використано терміни, що позначають поняття зарубіжної міфологічної системи, зокрема, Тартар – пекельна безодня, царство Аїда [С. 84]; Стікс – одна з річок підземного царства Аїда [С. 84]; Occus – від лат occidens (західний), lupus (вовк) [С. 84]; Ursavir – від лат. ursa (ведмідь), vir (людина) [С. 84]. Використання міфологічних елементів у творі пробуджує у читача інтерес до власного язичницького начала, яке було притаманне й іншим народам. На основі фольклорно-міфологічних маркерів, образів, предметів, обрядодійств, які побутують в українському фольклорі автор вибудовує власну архітектоніку твору із його концепцією взаємодії людини зі Всесвітом. Фентезі Макса ван Форсайда складається із передмови «Слово від автора», 10-ти частин (І. «Знайомство». ІІ. «Видіння». ІІІ. «Євпатій Коловрат або підступний полон». IV. «Аккерманська фортеця та сузір'я Оріон». V. «Пірат Генрі або гора Шпиці». VI. «Дракон на ім'я Дрім».VII. «Несподівана зустріч або чарівна рятівниця». VIII. «Всесвіт. Час. Віра. Кохання». IX. «Загадка Хотинської фортеці». X. «Вирішальний бій») та післямови «Що??? Знову?!»

На основі прадавнього духовного досвіду читач-персонаж-літературний герой має змогу захистити індивідуальну й особисту ідентичність. Природа, культура, історія є вищим морально-етичним, духовним мірилом

людяності, гідності, гуманізму у суспільстві. Таким чином, фентезі Макса ван Форсайда є соціальним явищем, оскільки, «цей жанр постає перед читачами як складний багатовимірний процес соціального життя з елементами міфологічного, магічного й утопічного, що конденсується в основних архетипах», про що відомо з [6].

Поява фентезі в сучасному літературному процесі свідчить про значний інтерес автора до історичного минулого, давньої міфології, яка ґрунтується на світових та українських фольклорних сюжетах.

Однією з важливих ознак фентезі є фантастичні елементи, які пов'язані із місцем розгортання подій та неодмінними міфологічними запозиченнями. У творі такі фантастичні елементи простежуються, зокрема, й у такий спосіб, що персонажі можуть здійснювати подорожі у часі, відвідуючи різні реалії: нинішня буттєва реальність, в якій перебувають головні герої, та потойбічні світи, які є невід'ємним елементом подорожі. Проте, незважаючи на такий ірраціоналізм, створений у творі світ сприймається як цілісний та підпорядковується загальним законам існування. Автор створює власну модель світового порядку, де існують «добро», «зло» та знання, доступ до яких мають особливі істоти, адже сакральні відомості можуть зарадити, знешкодити або бути небезпечними для того, хто не вміє ними користуватися.

Архетипи «добро», «зло», «дорога» є рушійними у творі: «Тепер, мій друг, мерщій в дорогу, / Дракона визволим одного» [4, С. 16]; «Ідучи цим шляхом будьмо обережні, / Маю при собі думки якісь бентежні» [4, С. 35]. Автор звертає увагу на головного персонажа – Дракона – Draco Ignis Montem – який був підступно завойований злим чарівником Хостоврулом, заступником хана монгольського Батия: «Impetu Fixum враз застосували, / Дракону рух закляттям тим скували, / Зв'язали й заключили під замками» [4, С. 19].

Важливою ознакою фентезі є наявність сакральних предметів, амулетів, наділених містичними властивостями. Макс ван Форсайд вводить у твір не лише матеріальні об'єкти, але й пов'язує їх використання із обов'язковим мовним компонентом – заклинанням. Закляття, примовляння, примова – усталена словесна формула, що звичайно супроводжується відповідними діями і має нібито магічну силу; сильне побажання про здійснення чогось і віра, що так воно й станеться.

У період язичництва прапредки українців витворили цілу систему «магічних координат» для комфортного структурування власного простору. Важливими факторами для функціонування цієї системи були слово, ритуал, зовнішній вигляд виконавця та енергія, прихована в його очах. Слово сприймалося як зброя чи енергія, потужніша за фізичну силу.

Унаслідок чого виникли словесні формули: замовляння, заклинання, клятви <…>. Вимовлені в певний час <…> замовляння нібито були особливо потужними і дієвими, що розглянуто в [7, С.158]. Елемент такої інтеграції вводить автор у фентезі: «Записи шамана ретельно я вивчав, / Керуючись якими не даремно обирав / Цей день і місце це таємне, / Де справжню силу мають землі. Над нами розташоване сузір'я Оріон, / Коли опиниться під ним наш бастіон, / Напрямок воно задасть о третій ночі, / Так що не зімкнути нам сьогодні очі» [4, С. 26].

Словесні формули вводить у свій твір Макс ван Форсайд: «*Прокляття* сильне на мені, / Наклала відьма на війні» [4, С. 9]; «Коли герої чистокровні, / Зібрали військо всього світу, / Щоб не порушить *заповіту*, / Відпору дати темним силам» [4, С. 9]; «І зашептала щось, на кшталт: *"D´ark f´her to ma gua´rrd"* / На що у воїнів свідомість / Перевернулась, і натомість, / Вони напали на своїх» [4, С. 12]; «Тепер в північну браму ввійдемо, читачу, / Закляття ще одного тебе я тут навчу. / Щоб двері відкривати не маючи ключа, / Є фраза спеціальна, замки руйнуюча» [4, С. 28]. Вони сприяють розвитку сюжету, характеристиці персонажів, подій, формують розуміння значення ролі слова у житті, побудові взаємин, причинно-наслідкових зв'язків, відповідальності за проєктовану словесну і дієву модель поведінки.

Ф. Потушняк зазначав: «висказане вольове стремління не є тільки стремлінням, воно вже частково є самою дійсністю. Тому клятва має магічну силу. Слово є також магічний ференс. Сконцентровує увагу волі магічного об'єкта, потім сам голос виносить і сполучає з одного боку її з об'єктом, з другого – з вищою сферою світового ряду. Тому словесній формулі та її виголошенню при магічному чині приділяться велика увага», про що відомо з [8, С. 127].

Так, завдяки скрижалям здійснюється часова телепортація, якщо ж втрачається фізичний контакт із написаним текстом, то темні сили можуть взяти верх, зникнуть видіння і можна опинитися в Ніде. Автор описує гіпотетичне перенесення матерії чи енергії з однієї точки простору в іншу без проходження фізичного простору між ними. Цей засіб часто використовується у фантастиці, фентезі. Цей термін у 1931 р. у широкий обіг ввів американський фантаст і містик Чарлз Форт, утворивши його з грецького слова «τῆλε», що означає «далеко», і латинського «portare» – «переносити». Він припускав, що існує невідома науці сила, здатна переміщати матерію на великі відстані.

Отже, простежується зв'язок фентезі «Подорож Україною та чарівний дракон» із чарівними казками. У становленні кожного народу, розвитку його світоглядних уявлень, філософії, культури дослідники важливим

вважають міфологічний період, коли людина намагається виокремити себе із навколишнього світу. Не знаходячи раціонального пояснення явищам природи, вона починає тлумачити їх на основі вірувань, а вдаючись до магічних дій, вважала, що має вплив на них.

Такі світоглядні елементи як анімалізм, анімізм, антропоморфізм сформували основу давніх вірувань і пов'язаних з ними культових ритуалів, магічних дійств. На цій основі сформувалася українська міфологія, яка має індоєвропейські, праслов'янські, загальнослов'янські корені, що було зумовлено особливостями історичного розвитку народу та міграційними процесами. Усвідомлення психологічного підґрунтя словесних магічних формул увиразнює сутність «народного світогляду – загадку внутрішнього морального устрою світу і творить у такий спосіб перехід між ним і народними поглядами на добро і зло, правильне і неправильне, без чого вони були б незрозумілими», що розглянуто у [8, С. 130].

Подібність фентезі до чарівних казок дослідники простежують у ролі містичних предметів, визначення ролі часу і простору, дидактичній спрямованості змісту.

Серед магічних предметів у творі військові обладунки: «А ще я маю в екіпажі / Міфічну зброю і поклажі» [4, С. 7], чарівний меч [4, С. 12], рондель ний кинджал із надписом «Victorem Acaustus» [С. 36]; камені: селеніт [4, С. 18], змійовик [4, С. 23], евдіаліт [4, С. 36], ауритний пил [4, С. 36], метеорит Алгар [4, С. 37]; рослини: Білотка альпійська, Едельвейс [4, С. 39]; книги: Ars Almadel [4, С. 12]; надписи: SATOR-паліндром [4, С. 40]; предмети: ритуальна чаша [4, С. 40]; Евдіалітний амулет [4, С. 44].

О. Романенко зазначає: «світи фентезі – це світ припущень, причому вони очевидні й автори цього не приховують, реальність у фентезі володіє особливою властивістю – вона виступає як паралельний світ до дійсності, відомої читачеві. Фольклорна казка заснована на принципі сприйняття казкової дійсності як реальної. Казка має замкнений простір та час, перемога Добра над Злом для казки очевидна, вона співмірна із можливостями героя. А от така перемога у фентезі неможлива, можливе лише збалансування їх співвідношення у певні моменти, час і простір у творах фентезі надзвичайно пластичні, в них відсутні традиційні структури і композиційні елементи, навпаки – фентезі вбирає в себе міфологічні, біблійні сюжети, фольклорні мотиви, філософські ідеї, науково-популярні припущення та відкриття і моделює власну картину дійсності, свій світ», що розглянуто у [9].

Цей принцип простежується в архітектоніці твору «Подорож Україною та чарівний дракон», адже твір не завершується традиційно, у післямові «Що??? Знову?!» автор вперше називає своє ім'я, наголошуючи

при цьому на слові, яке дав своєму другові подорожнику, повертаючи читача-співперсонажа у реальний світ («До речі, Сан Анітум мене, друже, звати, / На початку книги, обіцяв сказати. / Слово якщо дав, завжди його тримай, / Любий читачу, будь ласка, пам'ятай! / Зараз повернемось у вимір земний, / Залишимо приятелі, антисвіт цей злий» [44, С. 81]), разом із тим анонсує, запрошує до наступної мандрівки новою книгою («– "Аеліту захопили!" – вони нам сказали, / – "Влад ІІІ позбавився своєї домовини, / Знову гарцює по землях України." / Хочеш допомогти звільнити подругу? / Тоді відкрий, читач, книгу ти другу!!!» [4, С. 82]).

У фентезі Макса ван Форсайда простежуємо кілька паралельних реальностей, крім дійсності відомої читачу, в яких розгортаються події: місцина часів стародавньої розрухи, «Коли герої чистокровні, / Зібрали військо всього світу, / Щоб не порушить заповіту, / Відпору дати темним силам» [4, С. 9]; портал, з якого постає відьма Саахал [4, С. 11]; Харонова переправа [4, С. 47]; пекло [4, С. 47]. Автор моделює архетипи, способи взаємодії між ними, окреслюючи паралель між знайомим і незнайомим світом. Час і простір сприймаються як гнучкі, а персонажі можуть легко комунікувати, незважаючи на ієрархію і хронологію. Так людина може звернутися до двадцяти духів, до Великих, Духів усіх Вимірів [4, С. 42]. Час і простір безмежні, вказують на вічність: «нескінченний Всесвіт й час, / Запевняю, друзі, вас!» [С. 54], «Будова Всесвіту є суттю цього слова, / Перехід до іншого – закінчення одного. / А час не має меж, великих чи малих, / Тільки дозволяє нам перебувати в межах цих» [4, С. 55]. У фентезі транслюється теза про вічність буття, філософська категорія «життя і смерті».

Висновки. Отже, сучасний літературний процес стрімко змінюється і розвивається. Вагомого значення набуває розвиток жанру фентезі, який робить акцент на національній складовій, духовних засадах українського народу, його жаги до волі, справедливості, патріотизму. Особливої уваги заслуговують твори митців, які відстоюючи ці чесноти у бою з ворогом, переймаються формуванням підростаючого покоління. Саме таким є «Подорож Україною та чарівний дракон» Макса ван Форсайда, який за всіма ознаками належить до такого жанру як фентезі, адже ґрунтується на давній світовій міфології, язичницьких віруваннях, представляючи, таким чином, Україну як повноправного учасника європейського культурного простору. У творі транслюється багатовимірна реальність, коли людина може спілкуватися з різними істотами, які населяють Всесвіт, комунікувати завдяки концентрації енергії, ритуальних дій, слову. Наснага, дух, бажання, мужність, сміливість, жага життя творять реальність. Важливим завжди залишається вибір. Ідея-концепція фентезі Макса ван Форсайда гуманістична, добротвірна для людини, яка здатна захистити і врятувати не лише

подібну собі, але й іншу істоту, вступаючи у взаємодію з іншими реаліями, викликами, відстоюючи право на гідне існування, не порушуючи Законів Світобудови.

Література:

1. Максимчук А. URL: https://www.youtube.com/watch?v=PQnH-KAs_Cs
2. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 2 / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. К.: ВЦ «Академія». 2007. 624 с.
3. Перекладаємо слово «фентезі» // Словотвір. https://slovotvir.org.ua/words/fentezi
4. Макс ван Форсайд. Подорож Україною та чарівний дракон. Львів: ПП «Видавництво БОНА», 2023. 88 с.
5. Гурдуз А. Роман Дари Корній «Гонихмарник»: місце в мистецькому контексті з погляду традиції і новаторства // Українознавчий альманах. 2012. № 9. С. 229–235.
6. Леоненко О. С. Жанр фентезі в українській прозі кінця XX – початку XXI століття. Автореферат дис. На здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук. 10.01.01 – українська література. Черкаси. 2010
7. Тиховська О. Магія та міфологія в українському фольклорі Закарпаття: етнопсихологічний аспект. Ужгород: РІК-У, 2021. 512 с.
8. Потушняк Ф. Клятва *въ народному вѣрованю* // Литературна недѣля. Ужгородъ, 1943. Рочник 3. Ч. 11. (1 юнія). С. 127–130.
9. Романенко О. Фольклорні мотиви та сюжети в сучасній українській літературі: кітчеві експерименти чи нові художні акценти? //http://www.info-library.com.ua/books-text-10764.html

References:

1. Maksymchuk, A. URL: https://www.youtube.com/watch?v=PQnH-KAs_Cs [in Ukrainian].
2. Kovaliv, Yu.I. (Ed.). (2007) *Literaturoznavcha entsyklopediia [Literary encyclopedia]*. (Vols. 1-2). K.: VTs «Akademiia» [in Ukrainian].
3. Perekladaiemo slovo «fentezi». [Let's translate the word "fantasy"]. *Slovotvir – Slovotvir*. https://slovotvir.org.ua/words/fentezi [in Ukrainian].
4. Maks van Forsaid. (2023). *Podorozh Ukrainoiu ta charivnyi drakon [Travel to Ukraine and the charming dragon]*. Lviv: PP «Vydavnytstvo BONA» [in Ukrainian].
5. Hurduz, A. (2012). *Roman Dary Kornii «Honykhmarnyk»: mistse v mystetskomu konteksti z pohliadu tradytsii i novatorstva [Darya Kornia's novel "Honykhmarnyk": a place in a mystical context from the perspective of tradition and innovation]. Ukrainoznavchyi almanakh – Ukrainian almanac*, 9, 229-235 [in Ukrainian].
6. Leonenko, O.S. (2010). Zhanr fentezi v ukrainskii prozi kintsia KhKh – pochatku KhKhI stolittia [The fantasy genre in Ukrainian prose of the late 20th and early 21st centuries]. Extended abstract of candidate´s thesis. Cherkasy [in Ukrainian].
7. Tykhovska, O. (2021). *Mahiia ta mifolohiia v ukrainskomu folklori Zakarpattia: etnopsykholohichnyi aspekt [Magic and mythology in Ukrainian folklore of Transcarpathia: ethnopsychological aspect]*. Uzhhorod: RIK-U [in Ukrainian].
8. Potushniak, F. (1943) Kliatva v narodnom verovaniu [Oath in popular belief]. *Lyteraturnaia nedelia – Literary week, 11, 127-130* [in Ukrainian].
9. Romanenko, O. *Folklorni motyvy ta siuzhety v suchasnii ukrainskii literaturi: kitchevi eksperymenty chy novi khudozhni aktsenty? [Folkloric motifs and plots in contemporary Ukrainian literature: kitsch experiments or new artistic accents?]* http://www.info-library.com.ua/books-text-10764.html [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 821.111(73)-1.09(092)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-67-75

Берчук Юрій Володимирович аспірант, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м. Дрогобич, тел.: (098) 577-71-02, https://orcid.org/0009-0001-1529-2152.

МІСТИКА ЯК АТРИБУТ МЕТАФІЗИЧНОЇ ПОЕЗІЇ У ТВОРЧОСТІ ТОМАСА СТЕРНЗА ЕЛІОТА

Анотація. У статті проаналізовано погляди англо-американського критика й письменника-модерніста Т. С. Еліота на т. зв. «метафізичну поезію». Констатовано, що основними рисами художніх текстів поетів-метафізиків літературознавець уважав філософію і містику, пояснюючи, що філософія дозволяє осягати й удосконалювати світ думки, тоді як містика існує, щоб виходити за межі цього світу. Вказано, що найдосконалішим прикладом метафізичного вміння пов'язувати іманентний світ із трансцендентним і навпаки була для Т. С. Еліота творчість відомого англійського автора XVI – поч. XVII ст., засновника школи метафізичної поезії в англійській літературі Дж. Донна. На прикладі двох віршів останнього («Прощання, що забороня печаль» та XIV сонет із циклу «Священні сонети») продемонстровано, як іманентне та трансцендентне в поезії можуть переплітатися та взаємно доповнюватися. Умотивовано, що вірші самого Т. С. Еліота віднаходять єдність трансцендентного та іманентного вимірів через доктрину Боговтілення. Саме християнське розуміння Боговтілення є для митця тією точкою, в якій трансцендентне та іманентне зливаються: оскільки Ісус є і правдивою людиною, і правдивим Богом одночасно, Він поєднує дві іпостасі, зв'язки між якими перихоретичні, а це означає, що дві природи Христа ідеально поєднані, однак не змішані (іншими словами – трансцендентне у Ньому утворює органічну єдність з іманентним, але одне при цьому одне не переходить в інше). Зроблено висновок, що подібно до свого улюбленого митця, Дж. Донна, Т. С. Еліот теж виявився спроможним містично поєднувати матеріальний та духовний, чуттєвий та ідеальний, іманентний та трансцендентальний світи у своїй поетичній практиці. Літературна творчість обидвох письменників характеризується розрізненістю в єдності та єдністю у розрізненості, як це маємо в християнському догматі про Трійцю – такий спосіб мислення допомагав їм легко долати один вимір задля іншого, без перешкод рухатися від природного до метафізичного і навпаки.

Ключові слова: Дж. Донн, іманентне, метафізична поезія, містика, трансцендентне, Т. С. Еліот.

Berchuk Yurii Volodymyrovych Postgraduate Student, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Drohobych, tel.: (098)577-71-02, https://orcid.org/0009-0001-1529-2152.

MYSTICISM AS AN ATTRIBUTE OF METAPHYSICAL POETRY IN THOMAS STEARNS ELIOT'S WORKS

Abstract. The article is devoted to the analysis of the Anglo-American critic and modernist writer T. S. Eliot's views on the so-called «metaphysical poetry». It has been stated in it that this literary scholar considered philosophy and mysticism to be the main features of the artistic texts of metaphysical poets, explaining that philosophy allows one to comprehend and refine the world of thought, while mysticism exists to transcend this world. It has been noted that, for T. S. Eliot, the most perfect example of the metaphysical ability to connect the immanent world with the transcendent one and vice versa was the works of the well-known English author of the late 16th – early 17th century, J. Donne – the founder of the metaphysical poetry school in English literature. Through the analysis of two of J. Donne's poems («A Valediction: Forbidding Mourning» and the fourteenth sonnet from the «Holy Sonnets» cycle) it has been demonstrated how the immanent and the transcendent can intertwine and complement each other in poetry. It has been argued that T. S. Eliot's own poetry finds unity between the transcendent and the immanent dimensions through the doctrine of the Incarnation. For this poet, the Christian understanding of the Incarnation represents the point where the transcendent and the immanent merge: since Jesus is both truly human and truly divine at the same time, He unites two hypostases, whose connections are perichoretic. This means that the two natures of Christ are perfectly united yet not mixed (in other words, the transcendent in Him forms an organic unity with the immanent, but one does not transform into the other). It has been concluded that, similar to his favorite writer, J. Donne, T. S. Eliot also demonstrated the ability to mystically unite the material and the spiritual, the sensual and the ideal, the immanent and the transcendent in his poetic practice. The literary works of both poets are characterized by distinctiveness within unity and unity within distinctiveness, as reflected in the Christian doctrine of the Trinity. Such a way of thinking enabled them to seamlessly transition between dimensions, moving from the natural to the metaphysical and back without any obstacles.

Keywords: J. Donne, immanent, metaphysical poetry, mysticism, transcendent, T. S. Eliot.

Постановка проблеми. Визначення й окреслення концепції т. зв. «метафізичної» поезії є однією із центральних проблем у теоретико-літературному дискурсі англо-американського критика і письменника-модерніста Т. С. Еліота. Її розв'язання у двох книгах лекцій: «Лекції у Триніті-коледжі» (1926) та «Лекції в Університеті Гопкінса» (1933) (іноді їх ще об'єднують під спільною назвою «Різновиди метафізичної поезії») наочно демонструє еволюцію поглядів літературознавця. Друга збірка є краще скомпонованою, цілісною, а поняття метафізичної поезії у ній сформульовано об'ємніше. Перша натомість дає уявлення про ранні, ще до кінця не оформлені думки автора про актуалізоване питання. Як результат – маємо два різні підходи до одного літературного явища.

У книзі «Лекції у Триніті-коледжі» Т. С. Еліот окреслює своє тлумачення метафізичної поезії таким чином: «Очевидно, що в певні періоди революція у сфері думки, так би мовити, відкидає ідеї, які потрапляють у сферу зацікавлення поезії, і які дія поезії перетворює на безпосередні почуття. Саме ті моменти історії, коли людська чутливість миттєво розширюється в певних напрямках, які слід визначити, я пропоную назвати метафізичними періодами» [1, С. 52 – 53]. Літературознавець наголошує, що поети-метафізики володіють здатністю видобувати почуття з ідеї, яка іншими людьми може бути осягнута лише як концепт. У цьому контексті він звертається до біблійного уявлення про «слово, що стало плоттю», інтерпретуючи його як наділення абстрактної думки «усією болісною насолодою плоті» [1, С. 55] в поетичному слові.

Визначення, запропоноване в іншій книзі лекцій («Лекції в Університеті Гопкінса»), більш конкретне. Намагаючись віднайти спільні риси у творчості Данте Аліг'єрі, Джона Донна та Жюля Лафорга, Т. С. Еліот стверджує: «у кожному випадку у фундаменті були філософія та містика: у Данте – філософія Аквінського та містика вікторіанців; у Донна – суміш середньовічної філософії <…> і методу візуальної уяви св. Ігнатія <…> І в Жюля Лафорга – містична філософія Гартмана і Шопенґауера» [1, С. 291 – 293]. Таким чином, в основі творчої практики поета-метафізика, за Т. С. Еліотом, – філософія та містика. При цьому філософія дозволяє осягати й удосконалювати світ думки, тоді як містика існує, щоб виходити за межі цього світу.

Зважаючи на таку концепцію метафізичної поезії, цікавим видається окреслити містичні аспекти поетичної творчості самого Т. С. Еліота, що і є **метою** пропонованої розвідки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Літературно-критичний та художній доробок Т. С. Еліота спорадично ставав предметом дослідження в українській науці про літературу. Окремі аспекти його творчості вивчали такі вітчизняні науковці, як О. Гальчук, Т. Козимирська, С. Павличко,

А. Прокойченко, Л. Статкевич, Г. Чумак та ін. Проте системного, комплексного аналізу теоретичного та літературного доробку автора в Україні все ще бракує. Цікавою у цьому контексті видається також проблема взаємозв'язку теоретичних поглядів Т. С. Еліота з його власною художньою практикою.

Виклад основного матеріалу. Насамперед варто зазначити, що Т. С. Еліот був єдиним літературознавцем, який виділяв містику як атрибутивну ознаку метафізичної поезії. У зв'язку із цим постає запитання: чому він говорить саме про містику і яку саме роль містика відігравала у його поетичній творчості?

Спочатку, на наш погляд, варто розглянути дві точки зору, які прямо пов'язані з тезами Т. С. Еліота, створюючи відповідний аналітичний контекст для їх розуміння та тлумачення. Розмірковуючи про поетів-метафізиків XVII ст., відома дослідниця творчості Дж. Донна Гелен Ґарднер писала, що «їхня дотепність, незважаючи на пишність і екстравагантність, поєднується із сильним відчуттям реалій повсякденного життя» [2, С. XXXI]. У своїх дослідженнях вона демонструє, що зв'язок між звичайним та незвичайним, предметний світ та світ думки чи, висловлюючись теологічними термінами, зв'язок між іманентним та трансцендентним, є особливою рисою метафізичної поезії. На аналогічні зв'язки між ними звертає увагу і Джордж Вільямсон в есеї «Донн та сьогоднішня поезія». Він зазначає, що «метафізична поезія народжується там, де співпадає два моменти: один репрезентує реальний світ, тоді як інший – метафізичний світ, які зливаються в одну крихітну точку» [3, С. 158]. Подібно до Т. С. Еліота, цей літературознавець звертається у своїй роботі до аналогії з Боговтіленням: «Світ метафізичних ідей та світ чуттєвих фактів зустрічаються, аби обмінятися значимістю; метафізичне слово стає плоттю» [3, С. 159].

Як бачимо, пишучи про метафізичну поезію, дослідники літератури не вважають за потрібне дотримуватися певної єдиної термінології. Так, Дж. Вільямсон використовує для свого опису дихотомію реального та метафізичного світу. На наш погляд, це дещо слабке місце його теорії, оскільки ці терміни можуть бути потрактовані дуже по-різному. Інше формулювання охоплює дихотомію світу метафізичних ідей та світу чуттєвих фактів. Воно вже більш точне, але надмірно обмежене. Причина полягає в тому, що можуть траплятися цілком конкретні досвіди, які не є чуттєвими, але водночас не належать і до світу метафізичних ідей. Прикладом можуть слугувати когнітивні процеси, які не можна вважати метафізичними. Разом із тим, метафізичне може поширюватися і поза рівень ідей. Саме це і демонструє містика, яка, безумовно, є метафізичним

досвідом, проте не передбачає будь-яких чітко сформульованих положень. Тому найбільш коректним видається вживання у цьому контексті третьої пари термінів – «трансцендентне» та «іманентне». Останній термін відноситься до світу, доступного розуму і почуттям, тоді як перший – до світу, що виходить за межі цих можливостей і про який можна говорити лише через аналогії. Будучи загальнофілософськими, окреслені терміни найміцніше закріпилися у християнській теології, проте оскільки християнство, як відомо, цілком іманентне світогляду Т. С. Еліота, обрана позиція не створює перешкод для неупередженого погляду на його творчість.

Чудовим прикладом метафізичного вміння пов'язувати іманентний світ із трансцендентним і навпаки була для Т. С. Еліота, звісно ж, поезія Дж. Донна. Його любовні вірші часто переростають рівень суто світського досвіду, тоді як релігійні сповнені образами з повсякденного життя. Прикладом останнього може слугувати поезія «Прощання, що забороня печаль». Її темою є прощання закоханих. Сама по собі вона не є чимось особливим, а ліричну ситуацію вірша можна назвати такою, яку хоч один раз пережили практично всі.

Водночас Дж. Донн виявляється здатним піднести цю доволі шаблонну тему до метафізичного рівня. У вірші протиставлені два види закоханих. Любов перших є земною і чуттєвою, тоді як другі долають тілесні кордони, аби досягти духовної і душевної єдності. Цей вид любові сягає божественного метафізичного рівня, підносячись над землею у космічний простір. При цьому Дж. Донн дотримується Птоломеєвої концепції всесвіту. Цю картину доповнює знаний консепт, в основі якого – порівняння закоханої пари з циркулем. Художній образ кола, наскрізний для усього вірша, глибоко символічний – він символізує повноту, завершеність, досконалість і вічність справжнього людського кохання: «*Moving of th'earth brings harmes and feares, / Men reckon what it did and meant, / But trepidation of the spheares, / Though greater farre, is innocent. / Dull sublunary lovers love / (Whose soule is sense) cannot admit / Absence, because it doth remove / Those things which elemented it. / But we by a love, so much refin'd. / That our selves know not what it is, / Inter-assured of the mind, / Care lesse, eyes, lips, and hands to misse. / Our two soules therefore, which are one, / Though I must goe, endure not yet / A breach, but an expansion, / Like gold to ayery thinnesse beate. / If they be two, they are two so / As stiffe twin compasses are two, / Thy soule the fixt foot, makes no show / To move, but doth, if the'other doe. / And though it in the center sit, / Yet when the other far doth rome, / It leanes, and hearkens after it, / And growes erect, as that comes home. / Such wilt thou be to mee, who must / Like th'other foot, obliquely runne; / Thy firmnes drawes my circle just, / And makes me end, where I begunne*» [4, С. 99 – 100].

(Переклад Віктора Марача: *«Страшать нас поштовхи землі, / Ми плодим домисли й химери, – / Й немає шкоди взагалі, / Коли треммтять небесні сфери. / Любов в одне двох прагне злить, / Розлука ж їй перешкоджає, / Бо слід тоді й те розділить, / Що суть саму її складає; / Висока, чиста й осяйна, / Їй плоті шал не заважає, / В спорідненості душ вона, / Й на очі, губи не зважає. / Й так душі злиті в ній, що й та, / Що поряд, прірва осяйнеться; / Зшива їх нитка золота, / Що, й коли тоншає, не рветься. / Мов ніжки циркуля вони, / Не порізно вже, а єдині: / Моя душа із далини / Твою схиля, що в центрі нині. / Й хоч ти всередині весь час, / Мене ж манить даль невідома, / Любов навстріч схиляє нас / І розпрямля, коли я вдома. / Вона, сяйнувши в майбуття, / Мене веде серед відчаю, / Й круг замика мого життя, / Й де починав, там і кінчаю»* [5].)

Якщо «Прощання, що забороня печаль» належить до любовної лірики, то вірш «Розбий моє серце, триєдиний Боже» – до циклу духовних поезій Дж. Донна під назвою «Священні сонети» (сонет XIV). В ньому англійський поет пише: «*Batter my heart, three person'd God; for, you / As yet but knocke, breathe, shine, and seeke to mend; / That I may rise, and stand, o'erthrow mee,'and bend / Your force, to breake, blowe, burn and make me new. / I, like an usurpt towne, to'another due, / Labour to'admit you, but Oh, to no end, / Reason your viceroy in mee, mee should defend, / But is captiv'd, and proves weake or untrue. / Yet dearely'I love you,'and would be loved faine, / But am betroth'd unto your enemie: / Divorce mee,'untie, or breake that knot againe, / Take mee to you, imprison mee, for I / Except you'enthrall mee, never shall be free, / Nor ever chast, except you ravish mee*» [4, С. 433 – 434]. (Переклад В. Марача: *«Триликий Боже, в серце моє бий, / Жени із нього заздрість, злобу, страх; / Щоб встати зміг – зітри мене у прах, / Спали, розвій, втопи, в сльозах омий! / Я мов фортеця, яку ворог злий / В облогу взяв, – в захисників рядах / Відчай і зрада – й неминучий крах: / Зайняв її вже гарнізон чужий. / Тебе люблю я і любив завжди, / Та в спілці я із ворогом Твоїм; / Зруйнуй її і розлучи із ним, / Утіх позбав, в темницю посади! / Щоб вільним буть – рабом стаю з мольбою, / Й щоб цноту мать – гвалтований Тобою!»* [5].)

Центральною темою вірша є, на наш погляд, страх свободи. Ліричний герой Дж. Донна знає, що Бог не примушуватиме його вибирати дорогу до Нього, лише запрошуватиме (рядок 2), тому це лише питання вибору. Водночас ліричний суб'єкт англійського автора усвідомлює власну слабкість і вроджену схильність до зла, що фактично перекреслює його здатність робити вільний, усвідомлений вибір (рядок 10). Ось чому він просить Господа застосувати силу і буквально примусити його йти в правильному напрямку. Процитована поезія розпочинається з образу трансцендентного Бога, але поступово переходить до зображення земної

людської слабкості. І незважаючи на те, що тема вірша релігійна, англійський автор використовує доволі приземлені художні образи в усьому його тексті.

Подібно до Дж. Донна, Т. С. Еліот теж часто змішує іманентне та трансцендентне. Однією із провідних тем його відомої поеми «Безплідна земля» є боротьба за подолання кордонів між земним і позаземним. У творі переважає секулярна образність, проте з'являється і релігійна, що здебільшого відсилає до Біблії та Данте Аліг'єрі.

У поетичних текстах, написаних Т. С. Еліотом після «Безплідної землі», релігійні теми і образи стають домінантними, проте й світська образність не зникає. Наприклад, поема «Мандрівка трьох царів» наближає до трансцендентного лише в підказках: «*Then at dawn we came down to a temperate valley, / Wet, below the snow line, smelling of vegetation, / With a running stream and a water-mill beating the darkness, / And three trees on the low sky. / And an old white horse galloped away in the meadow*» [6, С. 109]. (Переклад Олександра Мокровольського: *«Якось на світанні ми натрапили на теплішу долину / Сніг зостався вгорі, а тут було вогко, зеленню пахло, – / Річка текла, водяний млин молов пітьму, / І три дерева росло на низькому обрії, / І старий білий кінь мчав кудись лугом учвал»* [7, С. 102 – 103].) На перший погляд, це звичайний опис сільського пейзажу, проте він приховує в собі два важливі біблійні символи: художній образ трьох дерев пов'язаний із розп'яттям, а білого коня – з пророчою книгою «Одкровення Іоанна Богослова».

І навпаки – «Чотири квартети» пропонують обширні роздуми на релігійні теми, а світські образи присутні там, щоб забезпечити аналогію до трансцендентного світу, як це можемо спостерігати, наприклад, в «Іст Коукері» (другий «квартет»): «*I said to my soul, be still, and let the dark come upon you / Which shall be the darkness of God. As, in a theatre, / The lights are extinguished, for the scene to be changed / With a hollow rumble of wings, with a movement of darkness on darkness, / And we know that the hills and the trees, the distant panorama / And the bold imposing façade are all being rolled away – / Or as, when an underground train, in the tube, stops too long between stations*» [6, С. 200]. (Переклад Михайла Москаленка: *«Душі своїй сказав я: «Мовчи, хай тьма окриє / То буде тьма Господня». Неначе у театрі, / Усі вони погасли, бо сцена одмінилась, / І з-за лаштунків гомін, і пітьма бере пітьму, / Й ми знаємо, що гори, й дерева, й краєвиди, / Та й сам фасад виразний – все котиться на безвість, – / Чи як гальмує поїзд метро в тунелі раптом…»* [7, С. 131 – 132].)

Вірші Т. С. Еліота віднаходять єдність трансцендентного та іманентного вимірів насамперед через доктрину Боговтілення. На це вказує, зокрема, протагоніст третього «квартету» – «Драй Салвейджес»: «*The hint*

half guessed, the gift half understood, is Incarnation. / Here the impossible union / Of spheres of existence is actual…» [6, С. 213]. (Переклад Дмитра Павличка: *«А натяк напіврозгаданий, наполовину зрозумілий – / Це ВТІЛЕННЯ. / Тут здійснюється неможливе / Поєднування сфер буття…»* [7, С. 142].)

Християнське розуміння Боговтілення є для Т. С. Еліота точкою, в якій трансцендентне та іманентне зливаються. Оскільки Ісус є і правдивою людиною, і правдивим Богом одночасно, Він поєднує дві іпостасі. Зв'язки між ними перихоретичні. Це означає, що дві природи Христа ідеально поєднані, але не змішані. Іншими словами, трансцендентне у Ньому утворює органічну єдність з іманентним, але одне при цьому одне не переходить в інше. Аналогічно Боговтілення уможливлює зустріч Бога і земного світу, хоча вони і є двома віддаленими феноменами, що не можуть переходити один в одного (за винятком пантеїстичних вірувань).

У поезії Т. С. Еліота втілене Слово є нерухомим центром, який об'єднує різноманітність його багатої художньої образності. Найважливіша роль Слова яскраво виражена у поемі «Великопісна середа»: «*And the light shone in darkness and / Against the Word the unstilled world still whirled / About the centre of the silent Word*» [6, С. 102]. (Переклад О. Мокровольського: *«І в пітьмі возсіяло світло, / Й супроти слова світ несвітло слався з віт, / Вихрив довкола слова мовчазного суті»* [7, С. 97].) Образ, який віддалено нагадує нам Доннів циркуль, указує на христоцентричну природу пізніших віршів Т. С. Еліота, які поривають із відчуттям пустки, характерним для його «Безплідної землі».

Висновки. Як бачимо, подібно до свого улюбленого автора, Дж. Донна, Т. С. Еліот теж виявився спроможним містично поєднувати матеріальний та духовний, чуттєвий та ідеальний, іманентний та трансцендентальний світи у своїй поетичній практиці. Мабуть, все ж невипадковим є те, що Дж. Донн був священником та проповідником, а Т. С. Еліот глибоко вивчав теологію та філософію – ніхто з них не відчував суворої дихотомії земного і небесного, позаяк їхній розум був налаштований сприймати парадокси християнської віри як природні. Їхня поетична творчість характеризується розрізненістю в єдності та єдністю у розрізненості, як це маємо в християнському догматі про Трійцю. Такий спосіб мислення допомагав обом митцям легко долати один вимір задля іншого, без перешкод рухатися від природного до метафізичного і навпаки.

Література:

1. Eliot T. S. The Varieties of Metaphysical Poetry / T. S. Eliot. – London : Harcourt Brace and Company, 1993. – 343 p.

2. Gardner H. Introduction / H. Gardner // *The Metaphysical Poets* / ed. by H. Gardner. – Oxford : Oxford University Press, 1961. – P. XIX-XXXIV.

3. Williamson G. Donne and the Poetry of Today / G. Williamson // *A Garland for John Donne 1631 – 1931* / ed. by T. Spencer. – Gloucester, Mass. : Peter Smith, 1958. – P. 153-176.

4. Donne J. The Complete Poetry and Selected Prose / J. Donne. – New York : The Modern Library, 2011. – 991 p.

5. Марач В. Із Джона Донна [Електронний ресурс] / В. Марач. – Режим доступу : http://maysterni.com/user.php?id=629&t=1&rub=183.

6. Eliot T. S. Collected Poems 1909 – 1962 / T. S. Eliot. – London : Faber & Faber, 1963. – 221 p.

7. Еліот Т. С. Вибране / Т. С. Еліот. – К. : Дніпро, 1990. – 198 с.

References:

1. Eliot, T. S. (1993). *The Varieties of Metaphysical Poetry*. London: Harcourt Brace and Company [in English].

2. Gardner, H. (1961). Introduction. *The Metaphysical Poets*, (pp. XIX-XXXIV). Oxford: Oxford University Press [in English].

3. Williamson, G. (1958). Donne and the Poetry of Today. *A Garland for John Donne 1631 – 1931*, (pp. 153-176). Gloucester, Mass.: Peter Smith [in English].

4. Donne, J. (2011). *The Complete Poetry and Selected Prose*. New York: The Modern Library [in English].

5. Marach, V. *Iz Dzhona Donna [From John Donne's Works]*. Retrieved from http://maysterni.com/user.php?id=629&t=1&rub=183 [in Ukrainian].

6. Eliot, T. S. (1963). *Collected Poems 1909 – 1962*. London: Faber & Faber [in English].

7. Eliot, T. S. (1990). *Vybrane [Selected]*. Kyiv: Dnipro [in Ukrainian].

УДК 811.111’255.4

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-76-87

Боднар Олег Ігорович доцент кафедри української та іноземних мов факультету комп'ютерно-інформаційних систем і програмної інженерії, Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя, https://orcid.org/0000-0001-8929-5340,

Гінсіровська Ірина Романівна викладач кафедри української та іноземних мов, Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя

Джиджора Ліліана Анатоліївна старший викладач кафедри української та іноземних мов факультету комп'ютерних інформаційних систем та програмної інженерії. Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя, https://orcid.org/0000-0002-3672-4807

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКИХ ПАРЕМІЙ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ. ТЕОРЕТИЧНО-ПРИКЛАДНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Актуальність дослідження обумовлена тим, що переклад паремій є однією з найскладніших проблем теорії та практики перекладу. У цьому питанні основну роль відіграє особистість самого перекладача. Для того, щоб здійснити адекватний переклад, необхідно не тільки опанувати великий обсяг теоретичних знань із зазначеної теми, а й зрозуміти та прийняти культуру, мовою представників якої написано оригінальний текст. На думку фахівців перекладу, ідіоматичні висловлювання займають чи не перше місце в градації важкості перекладу, яка є однією з основних характеристик фразеологічних виразів. З метою дослідження проблеми збереження художньої виразності англомовних та українських прислів’їв та приказок були розглянуто три способи перекладу англійських прислів’їв та приказок українською мовою, включаючи дослівний переклад; переклад із зміною позиції слів та використанням синонімізації; переклад із збереженням загального змісту, але повною зміною лексичного складу паремії. Враховуючи інтерес до культури народів світу, було застосовано лінгвокультурнний підхід у визначенні значення прислів’їв та приказок. Вивчивши таке явище фразеології як ідіоми, зроблено висновок, що основна проблема визначення «фразеологізма» чи «ідіоми» полягає у

різниці підходів до цього питання серед лінгвістів, які займаються вивченням фразеології англійської чи української мов. Зазначено, що більшість англійських стійких виразів є продуктом народної творчості, причому в сучасній англійській мові існує тенденція до утворення висловів-неологізмів та тенденція до використання сленгових виразів. Дослідивши класифікації перекладу фразеологізмів, ми спробували вивести основну класифікацію способів перекладу ідіоматичних виразів. З метою дослідження проблеми збереження художньої виразності англомовних та українських прислів'їв та приказок були розглянуто три способи перекладу англійських прислів'їв та приказок українською мовою, включаючи дослівний переклад; переклад із зміною позиції слів та використанням синонімізації; переклад із збереженням загального змісту, але повною зміною лексичного складу паремії. Враховуючи інтерес до культури народів світу, було застосовано лінгвокультурнний підхід у визначенні значення прислів'їв та приказок.

Ключові слова: паремії, ідіостиль, лексико-семантичні особливості, фразеологія, фразеологізм, переклад.

Bodnar Oleg Ihorovych PhD in Philology, Associate Professor of Ukrainian and Foreign Languages Department, Faculty of Computer Information Systems and Software Engineering, Ternopil Ivan Puluj National Technical University, https://orcid.org/0000-0001-8929-5340

Hinsirovska Iryna Romanivna PhD in Pedagogy, Lecturer of Ternopil Ivan Puluj National Technical University

Dzhydzhora Liliana Anatoliivna Senior Lecturer, Ukrainian and Foreign Languges Department, Faculty of Computer Information Systems and Software Engineering, Ternopil Ivan Puluj National Technical University, http://orcid.org/0000-0002-3672-4807

FEATURES OF RENDERING OF ENGLISH PAREMIA IN UKRAINIAN. THEORETICAL AND APPLIED ASPECT

Abstract. The relevance of the study is due to the fact that the translation of paremias is one of the most complex problems of the theory and practice of translation. In this matter, the personality of the translator himself plays a major role. In order to carry out an adequate translation, it is necessary not only to master a large amount of theoretical knowledge on the specified topic, but also to understand and accept the culture in the language of whose representatives the

original text is written. According to translation specialists, idiomatic expressions occupy almost the first place in the gradation of translation difficulty, which is one of the main characteristics of phraseological expressions. In order to study the problem of preserving the artistic expressiveness of English and Ukrainian proverbs and sayings, three methods of translating English proverbs and sayings into Ukrainian were considered, including literal translation; translation with a change in the position of words and the use of synonymization; translation with the preservation of the general meaning, but a complete change in the lexical composition of the paremia. Taking into account the interest in the culture of the peoples of the world, a linguocultural approach was applied in determining the meaning of proverbs and sayings. Having studied such a phenomenon of phraseology as idioms, it was concluded that the main problem of defining a "phraseologism" or an "idiom" lies in the difference in approaches to this issue among linguists who study the phraseology of the English or Ukrainian languages. It is noted that most English stable expressions are the product of folk art, and in modern English there is a tendency to form neologisms and a tendency to use slang expressions. Having studied the classifications of the translation of phraseologisms, we tried to derive the main classification of ways to translate idiomatic expressions. In order to study the problem of preserving the artistic expressiveness of English and Ukrainian proverbs and sayings, three ways of translating English proverbs and sayings into Ukrainian were considered, including literal translation; translation with a change in the position of words and the use of synonymization; translation with the preservation of the general meaning, but a complete change in the lexical composition of the paremia. Taking into account the interest in the culture of the peoples of the world, a linguocultural approach was applied in determining the meaning of proverbs and sayings.

Keywords: paremias, idiostyle, lexical-semantic features, phraseology, phraseological unit, translation.

Постановка проблеми. Переклад паремій є однією з найскладніших проблем теорії та практики перекладу. У цьому питанні основну роль відіграє особистість самого перекладача. Для того, щоб здійснити адекватний переклад, необхідно не тільки опанувати великий обсяг теоретичних знань із зазначеної теми, а й зрозуміти та прийняти культуру, мовою представників якої написано оригінальний текст. На думку фахівців перекладу, ідіоматичні висловлювання займають чи не перше місце в градації важкості перекладу, яка є однією з основних характеристик фразеологічних виразів.

Аналіз останніх публікацій і досліджень. Дослідження перекладу ідіоматичних виразів доцільно розпочати з визначення фразеології як

лінгвістичної науки загалом. Ми з'ясували, що фразеологією прийнято вважати сукупність стійких сполучень у мові загалом, в ідіостилі того чи іншого письменника, у мові окремого художнього твору тощо. Межі фразеологічної науки остаточно ще визначено. Щодо англійської фразеологічної науки, то найбільш вживаним є термін «set-expression» чи поняття «ідіома». Відповідно до матеріалу, представленого в роботах А. Кауї, Ч. Фернандо та Р. Флавелля в англійському мовознавстві воно не має вузького значення фразеологічного зрощення, а позначає всі стійкі вирази загалом. Однак, відповідно до матеріалів, представлених у роботах вітчизняних лінгвістів, в розрізі української фразеологічної науки прийнято окремо виокремлювати фразеологізми та власне ідіоми. Перші роботи в галузі фразеології, присвячені порівняльному вивченню фразеологічних одиниць різних мов, з'являються лише в середині XX століття [1, с. 65]. На початковій стадії становлення фразеології лінгвісти цієї галузі наук, описуючи явище фразеології, зосереджувалися на мовах, які в той час були у вжитку. Проте 80-х роках XX століття фразеологічна наука вийшла на принципово новий ступінь дослідження, свідченням чого є результати досліджень лінгвістів, в яких вчені роблять висновки про універсальність того чи іншого фразеологічного явища [1, с.12].

Незважаючи на існування значного числа досліджень із зазначеної теми, межі такої галузі мовознавства як фразеологія досі точно не визначені. Інші науковці зазначають, що ця лінгвістична дисципліна перебуває у стадії «прихованого розвитку» [1, с. 12].

У сучасній лінгвістиці визначилося два основні напрямки вивчення фразеології. До першого напряму належать такі вчені, які проводили дослідження у галузі фразеології української мови. Вони включають до складу фразеологічні зворотів прислів'я, приказки, цитати, крилаті вирази, складні терміни. До другого напряму належать науковці, які також займалися дослідженням фразеології української мови, і навіть англійські дослідники, такі як Ф.Р. Палмер та А.П. Кауї. Вони, навпаки, вважають, що до фразеологічних одиниць слід відносити тільки такі семантичні одиниці складнішого порядку, яким притаманні семантичні оновлення та переносне вживання слова. Вони вважають, що прислів'я і приказки є фразеологізмами. Заклавши основи теорії фразеологічної науки, яка вивчає слово, поміщене у певні синтаксичні та стилістичні умови, та представивши класифікацію фразеологічних одиниць, яка здобула визнання багатьох лінгвістів, науковці досі вбачають у фразеології багато невирішених проблем. Англійські лінгвісти Ч. Фернандо та Р. Флавелль представили класифікацію, згідно якої ідіоми англійської мови поділяються на чотири виду згідно з мотивованістю значення, що входять до їх складу слів [цит. за 3, с. 54].

Варто зазначити, що деякі класифікації дають досить чітке та докладне уявлення про внутрішню будову фразеології як системи, але все ж таки є вузькоспеціалізованими і малозастосовні у теорії перекладу. У зв'язку з цим вважаємо доцільним звернутися до більш загальних класифікацій українських та англійських лінгвістів, з метою виведення універсальної класифікації ідіоматичних виразів, яка була б універсальною як для української, так і для англійської мов.

Так у лінгвістичних колах загальновизнаною та такою, що найбільш повно відображає особливості фразеологічної системи, вважається класифікація фразеологізмів англійського дослідника А. Кауї. У класифікації А. Кауї ідіоматичні вирази поділяються на 4 види:

1. Ідіоми;
2. Метафоричні ідіоми;
3. Напівідіоми;
4. Відкриті коллокації [3, с. 34].

Поряд із переліченими класифікаціями існує загальна класифікація фразеологізмів української мови, згідно з якою фразеологізми поділяються на дві основні групи:

1. Фраземи (одиниці контексту, в яких зазначений мінімум, необхідний для актуалізації даного значення семантично реалізованого слова, що є єдино можливим);
2. Ідіоми (одиниці контексту, в яких вказівний мінімум та семантично реалізований компонент складають тотожність і обидва представлені загальним лексичним складом словосполучення) [3, с. 12].

Як ми можемо бачити, у представлених класифікаціях ідіоми займають особливе місце. Межа, яка поділяє поняття фразеологічного звороту та власне ідіоми вкрай тонка, саме тому важливо позначити ознаки виокремлення ідіом із сукупності фразеологічних зворотів загалом і розглянути погляди лінгвістів на цю проблему.

Лінгвіст Ф. Р. Палмер поділяє ідіоми англійської мови на:

1. Власне ідіоми;
2. Часткові ідіоми;
3. Колокації.

На думку вченого, основною причиною використання ідіоматичних виразів у мовленні є різні синтаксичні та граматичні обмеження [3, с. 65].

Проаналізувавши роботи Ф.Р. Палмера, А.П. Кауї,, Ч. Фернандо та Р. Флавелла, ми можемо зробити висновок про існування універсалій у методах класифікування фразеологізмів української та англійської мов. Так, «зрощення» у вітчизняних класифікаціях формально відповідають поняттю «власне ідіом» у роботі Ф.Р. Палмера, поняттю «ідіом» у роботі

А.П. Кауї, поняття «закритої фрази» у класифікації Ч. Фернандо та Р. Флавелла. Аналогічні відповідності можна простежити серед понять «єдності» та «поєднання» в українській класифікації, понять «метафоричної ідіоми» та «напівідіоми» у класифікації А. Кауї, поняття «часткової ідіоми» та «колокації» у класифікації Ф.Р. Палмера, а також понять «фрази з напівпрозорою структурою» та «поєднання з прозорою структурою» в класифікації Ч. Фернандо та Р. Флавелла.

Таким чином, вважаємо за доцільне запропонувати узагальнену класифікацію ідіоматичних виразів української та англійської мов, на основі якої буде проведено аналіз, представлений у другому розділі нашому роботи:

1. Фразеологічні поєднання (фразеологізми, у яких одне із слів може поєднуватися з вузьким колом слів, а друге може бути замінено синонімічним еквівалентом, тобто у цих поєднаннях є слова як з вільним, так і з пов'язаним вживанням: "one's own flesh and blood").
2. Фразеологічні єдності на основі метафори (семантично неподільні цілісні звороти, цілісна семантика яких мотивована окремими значеннями складових їх слів: "in the twinkling of an eye", "get the upper hand").
3. Ідіоми (фразеологізми, значення яких не випливає із значення, тобто семантично неподільні фразеологічні звороти, в яких цілісне значення стосується не окремих значень складових їхніх слів: "to be neck and neck").

Мета статті полягає у комплексному аналізі особливостей відтворення англомовних паремій українською мовою.

Виклад основного матеріалу. Враховуючи все вищевикладене, ми можемо зробити висновок про те, що підхід до класифікації фразеологізмів має варіативний характер. З одного боку, той факт, що досі не існує єдиної класифікації фразеологізмів, ускладнює сприйняття системи загалом. Однак, беручи до уваги існування загальних універсальних класифікацій, цей підхід дозволяє широко осмислити образність одиниць залежно від вибору тієї чи іншої класифікації. Зазначені наукові роботи заслуговують на особливу увагу в контексті вивчення англійської фразеології. Науковець вважає, що характерною рисою ідіом є їхнє яскраве стилістичне забарвлення та емоційна насиченість [3, с. 9].

Таким чином, ми дійшли до висновку, що у загальному сенсі всі ідіоматичні вирази англійської можна розділити на питомо англійські та запозичені одиниці. Таким чином, аналіз, представлений у нашому дослідженні, заснований на наступній класифікації способів перекладу фразеологічних одиниць:

1) фразеологічний еквівалент;

2) калькування;
3) опис;
4) контекстуальна заміна;
5) комбінований метод.

Метою нашого дослідження було виявлення особливостей перекладу англійських прислів'їв та приказок українською мовою та визначення їхньої ефективності з використанням контрастивно-порівняльного аналізу. Поставлені завдання роботи вирішено. Були виконані такі завдання:

– розглянуто поняття «фразеологізм», «ідіома», «прислів'я» та «приказка»;

– виокремлено подібності та відмінності культур України та Англії на основі контрастивно-порівняльного аналізу;

– розглянуто три способи перекладу прислів'їв та приказок з англійської на українську мову підкреслила їх ефективність.

Крім того, підкреслено величезну роль прислів'їв і приказок для пізнання культури та традицій народів тощо. Відомо, що мова, як дзеркало відображає їх. У цій роботі була спроба дослідження неоднозначної та спірної для наукової спільноти проблеми зв'язку фразеологізмів з прислів'ями та приказками та доведено їхню спільність.

Базою для практичної частини роботи послужили англійські прислів'я та приказки у кількості 131 висловлювання та роман А. Дугласа «Путівник по Галактиці для космотуристів». Дослідивши класифікацію перекладу фразеологізмів, представлених у роботах науковців, ми зробили спробу вивести основну класифікацію способів перекладу паремій, що виглядає наступним чином:

1. Фразеологічний еквівалент.
2. Калькування.
3. Опис.
4. Контекстуальна заміна.
5. Комбінований переклад.

Дослідивши ідіоматичні вирази згідно з класифікацією, представленою в першому розділі нашої роботи, ми з'ясували, що зі знайдених у тексті оригіналу 55 виразів:

16 - фразеологічні поєднання (29%),

32 - фразеологічні єдності на основі метафори (59%),

7 – ідіоми (12%).

Аналіз трьох варіантів перекладу твору показав, що загалом найбільш продуктивним способом перекладу англійських паремій є переклад за допомогою фразеологічного еквівалента (39%), другим за продуктивністю виступає спосіб передачі за допомогою опису (35%), третім – метод контекстуальної заміни (19%).

Також у ході аналізу були виявлені найменш продуктивні способи перекладу фразеологічних виразів, такі як переклад за допомогою калькування (6%) та комбінований (1%) переклад [2], [4].

Слід сказати, що багато англійських та українських прислів'їв та приказок мають багато значень, що ускладнює їх переклад. Необхідним критерієм при виборі відповідності приказки є відповідність значень (як правило, основних). Однак важливо пам'ятати, що, будучи складеними у різних історичних умовах,англійські та українські приказки та прислів'я висловлюють одні й ті самі або подібні думки. Вони часто використовували різні образи, які відображали різні соціальні моделі та повсякденне життя двох народів і не можуть бути абсолютними еквівалентами. Наприклад, приказка: «The grass is greener on the other side of the fence». Буквальний переклад цього прислів'я такий: «Трава завжди зеленіша по той бік паркану». Проте в українській мові немає такого прислів'я, а є інше – «Добре там, де нас немає». Отже, ці два прислів'я є еквівалентами за змістом. Проте смисловий переклад українського прислів'я був би такий: «Життя краще там, де нас немає».

Багатовіковий досвід говоріння та письма людей різними мовами показує, що добрий перекладач повинен не тільки розуміти сенс перекладеного тексту, а й володіти фразеологічним багатством мови, на яку зроблено переклад. Англійська має свої правила, українська – свої. В англійській мові порядок слів один, а в українській – інший. В англійській мові фраза ніколи не може мати двох заперечень, в українській ми можемо використовувати як «ніколи», так і «ні» в одному реченні.

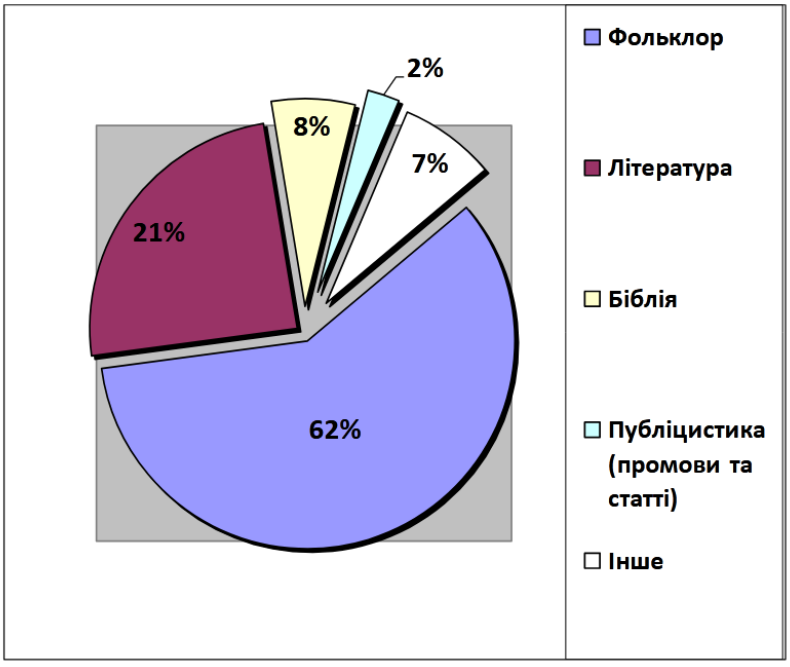


Схема 1. Походження англомовних премій

Існують такі труднощі під час перекладу:

1) невідповідність слів, але відповідність ідей;
2) зміна порядку слів задля збереження сенсу;
3) невідповідність частин мови (використання дієприкметників, дієприслівників);
4) невідповідність типів речень (розповідні, питальні, наказові).

Науковці дійшли висновку про існування особливої групи «безеквівалентних паремій». Згідно з результатами дослідження, «Фразеологічні одиниці мови-джерела можуть не мати відповідності мові-реципієнті» [3, с. 22]. При цьому вони відзначають, що такий спосіб як калькування рідко зустрічається у перекладацькій практиці та радять розрізняти такі поняття як буквалізм та калькування [3, с. 23].

У свою чергу інша група науковців вважає, що в деяких випадках калькування може бути виправдане [3, с. 117].

При перекладі паремій перекладач може мати справу з деякими труднощами. Важливо враховувати, що у кожній мові є кілька видів паремій:

– зафіксовані у словнику та активно вживані;
– ті, що вийшли із вжитку, але зафіксовані у словнику;
– відомі лише певним соціальним групам.

Головною умовою перекладу паремій є здатність розпізнати фразеологізм у тексті. Вміння вичленити з тексту вирази, іноді суперечливі і та такі, що володіють більшим змістом, складніше, ніж може здатися на перший погляд, та є обов'язковим при роботі з ними.

Також перекладач може зіткнутися з національно-культурною різницею між схожими фразеологічними одиницями в мові оригіналу та мові перекладу. Будучи близькими по сенсу, такі паремії можуть мати свої стилістичні особливості.

Наприклад, фразеологічний вираз «when Queen Ann was alive», що може означати «при дворі королеви Анни» у прямому значенні, а також «в незапам'ятні часи», не може бути перекладено українською мовою з використанням фразеологічного виразу «за царя Гороха», тому що при цьому губиться культурний колорит, закладений у фразеологічний вираз, пов'язаний з часом лицарів, леді, балами.

Слід бути обережними і з пареміями, які можуть бути схожі у двох різних мовах, але бути різними у своєму смисловому значенні. Серед перекладачів це є досить частою помилкою, тому з такими фразеологічними одиницями варто бути уважнішими.

Методи перекладу паремій дозволять нам побачити проблему перекладу паремій, а також зроблять простішим вибір найбільш відповідного методу перекладу кожного конкретного випадку.

Інші дослідники виокремлюють п’ять методів перекладу фразеологізмів:

1) фразеологічний еквівалент;
2) фразеологічний аналог;
3) дослівний переклад фразеологізмів (калькування);
4) описовий переклад фразеологізмів;
5) комбінований метод.

Розглянемо детальніше кожен із представлених методів.

1. Метод фразеологічного еквівалента застосовується, коли паремія має відповідний еквівалент у мові перекладу. Цей метод дозволяє найбільш повно передати паремію мовою перекладу. Варто зазначити, що паремічних еквівалентів досить небагато, а головну складність для перекладача представляє той факт, що йому потрібно буде знайти відповідний паремічний еквівалент у фразеологічному словнику.

Слід пам’ятати, що фразеологічний еквівалент повинен мати ті ж денотативні та конотативні значення, що і фразеологізм, що піддається передачі, незалежно від контексту. Це означає, що фразеологічний еквівалент має бути повністю ідентичний з погляду семантичного змісту, стилістичних особливостей, метафоричності, емоційно-експресивного забарвлення серед відповідних паремій. Він винен мати близьку компонентну структуру, мати ті ж лексико-граматичні ознаки, належати до тієї ж граматичної категорії тощо, а також не містити національно-культурного забарвлення.

Як уже було сказано, повних фразеологічних еквівалентів не так багато та й ними в основному є міжнародні фразеологізми, запозичені мовою перекладу з мови оригіналу або запозичені обома мовами з третьої мови. Зазвичай такими фразеологізмами є фразеологізми, запозичені з латинської та грецької мов, а також біблійні фразеологізми.

Однак, у запозиченого фразеологізму вихідне значення може змінитись і в результаті цього такі одиниці є «хибними друзями перекладача». Примітно, що багато англійських і українських прислів’їв схожі у передачі сенсі. Вони можуть мати зовсім різні переклади, але схожу суть. Наприклад, «As sure as eggs is eggs». У перекладі звучить «Упевнений, що яйця є яйця». А в українській мові еквівалентом вважається «Як два на два чотири». Суть в тому, що в обох випадках підкреслюється не предмет, а впевненість у певному явищі.

Можна навести ще ряд прикладів такого роду, наприклад, «Can the leopard change his spots? дослівний переклад «Чи може леопард виправити плями (на своїй шкурі)?» Однак в українській мові існує своє прислів’я, що підкреслює неможливість щось виправити, яке звучить «Горбатого могила виправить». «Every cloud has a silverlining.» дослівно перекладається як

«Кожна хмара має срібну підкладку». Але їй еквівалентне українське прислів'я, яке не має до хмари ніякого стосунку, і звучить «Немає зла без добра». «Якби ви хотіли, щоб це було добре, щоб це було.» перекладається «Якщо хочеш, щоб будь-що було зроблено добре, зроби це сам». В українському еквіваленті: «Чужі руки - круки».

Нижче наведемо пари англійських та українських прислів'їв, які відрізняються лише одним словом чи формою слова.

«Hunger is the best sauce». = «Голод – найкращий кухар».

«A drowning man will catch at a straw». = «Потопельник за соломинку хапається».

Отже слід шукати український еквівалент, щоб зрозуміти реальний сенс англійського прислів'я: "The pot calls the kettle black»= «Чия б корова мукала, а твоя помовчала б». Це прислів'я більш зрозуміле і ближче українському народу. Та якщо ми перекладемо його англійською, то отримаємо наступне: «Чиясь корова може мукати, а ваша має триматися саме так, як ви бачите», перше прислів'я далеке від останнього.

Виходячи із зазначених труднощів перекладу та особливостей прислів'їв та приказок можна сформувати основні правила перекладу.

1. Велика удача при перекладі – знайти подібне прислів'я або приказку. Однак слід знати, що кількість таких відповідностей англійською та українською мовами вкрай обмежена.
2. За відсутності будь-яких відповідностей він може бути перекладений за допомогою аналогічної фразеологічної одиниці, хоч і буде побудований на іншій словотворчій основі. Слід також зазначити, що стилістичні та емоційні словосполучення не завжди збігаються. У цьому у разі взаємообмін неможливий.
3. Кальки, або дослівний переклад, іноді можливий, хоча цей метод не завжди ефективний. Цікаво, що іноді перекладачі можуть навіть запровадити культуру нового прислів'я чи приказки у мову перекладу. Це стосується ідіом з біблійними, давніми чи міфологічними джерелами.
4. Кальки можуть використовуватися з поясненням у короткій формі при перекладі культурно-історичних текстів. Цей вид перекладу називається подвійним, чи паралельним.
5. Якщо немає перекладу фразеологізмів і немає їх еквівалентів у мові, то потрібно шукати відповідні змісту слова, так звані однослівні часткові еквіваленти.

Часто виникають проблеми розуміння прислів'їв чи приказок, уживаних представниками різних мовних груп. Саме тому необхідно вивчати тонкощі перекладу приказок та прислів'їв різними мовами.

Висновки. Вивчивши таке явище фразеології як ідіоми, ми можемо зробити висновок, що основна проблема визначення «фразеологізма» чи

«ідіоми» полягає у різниці підходів до цього питання серед лінгвістів, які займаються вивченням фразеології англійської чи української мов. Внаслідок цього в англомовній лінгвістичній літературі існує тенденція «ідіоматичними» називати всі стійкі вирази мови, а в українській науковій думці – лише особливу групу фразеологічних зворотів. Ми дійшли висновку, що більшість англійських стійких виразів є продуктом народної творчості, причому в сучасній англійській мові існує тенденція до утворення висловів-неологізмів та тенденція до використання сленгових виразів. Дослідивши класифікації перекладу фразеологізмів, ми спробували вивести основну класифікацію способів перекладу ідіоматичних виразів. З метою дослідження проблеми збереження художньої виразності англомовних та українських прислів'їв та приказок були розглянуто три способи перекладу англійських прислів'їв та приказок українською мовою, включаючи дослівний переклад; переклад із зміною позиції слів та використанням синонімізації; переклад із збереженням загального змісту, але повною зміною лексичного складу паремії. Враховуючи інтерес до культури народів світу, було застосовано лінгвокультурний підхід у визначенні значення прислів'їв та приказок.

Література:

1. Fernando C. On Idiom. Critical Views and Perspectives. Flavell. Vol. 5. Exter: University of Exeter, 1981. p. 254.
2. Mieder W. Proverbs speak Louder than Words: Folk wisdom in art, culture, folklore, history, literature, and mass media. New York: Peter Lang, 2008. 357 p.
3. Palmer F.R. Critical views and perspectives. Vol.5. - Exeter: University in Exeter, 1981. 270 p.
4. Дуглас А. Путівник по Галактиці для космотуристів. НК «Богдан», 2016, 320 с.

References:

1. Fernando C. On Idiom. Critical Views and Perspectives. Flavell. Vol. 5. Exter: University of Exeter, 1981. p. 254.
2. Mieder W. Proverbs speak Louder than Words: Folk wisdom in art, culture, folklore, history, literature, and mass media. New York: Peter Lang, 2008. 357 p.
3. Palmer F.R. Critical views and perspectives. Vol.5. - Exeter: University in Exeter, 1981. 270 p.
4. Duhlas A. (2016) *Putivnyk po Halaktytsi dlia kosmoturystiv*. [The Hitchhiker's Guide to the Galaxy].NK «Bohdan», 2016, 320 s. [in Ukrainian].

УДК: 81’25: 81’373.45

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-88-100

Борисенко Олександра Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Київський Національний Університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, https://orcid.org/0000-0001-9138-6612

Очковська Анна Павлівна кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри англійської філології та перекладу, Навчально-науковий інститут іноземної філології, Житомирський держаний університет імені Івана Франка, м.Житомир, https://orcid.org/0000-0001-5842-3792

Струтинська Тетяна Романівна старший викладач кафедри іноземних мов, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, https://orcid.org/0000-0001-8045-4886

КУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ ПЕРЕКЛАДУ МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ: ПОРІВНЯННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ

Анотація. Стаття присвячена аналізу культурних аспектів перекладу молодіжного сленгу шляхом порівняння англійської та української мов. Мета дослідження – визначити специфіку перекладу молодіжного сленгу в контексті культурних і мовних відмінностей. В ході наукового дослідження використовувалися загальнонаукові методи пізнання: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та контекстуальний підхід. Результати дослідження показують, що молодіжний сленг відіграє важливу роль у комунікації англомовних та україномовних спільнот, не лише виконуючи функцію засобу спілкування, а й слугуючи виразником культурної і соціальної ідентичності. Визначено, що молодіжний сленг можна класифікувати за категоріями: загальномолодіжний, професійний, ігровий та злочинний, що відображає різноманіття контекстів його використання. Переклад сленгових виразів потребує від перекладачів застосування різних методів, які забезпечують збереження як семантичних, так і стилістичних особливостей оригіналу. До основних методів належать буквальний переклад, калькування, лексемний переклад, контекстуальний переклад і збереження англіцизмів. Особливу увагу приділено точності передачі культурно-контекстуальних нюансів, що може вимагати структурних адаптацій, особливо в аудіовізуальних перекладах, де необхідно

забезпечити відповідність між мовними одиницями та візуальним рядом. Доведено, що культурні аспекти перекладу молодіжного сленгу впливають на рівень розуміння та прийняття тексту цільовою аудиторією. Соціокультурні та психологічні чинники мають значний вплив на сприйняття сленгу, що вимагає від перекладача не тільки мовної компетенції, а й глибокого розуміння культурних особливостей мовної спільноти. Вибір відповідних словникових еквівалентів або створення нових сленгових виразів забезпечує збереження стилістичних характеристик і автентичного "колориту" тексту. Практичне значення дослідження полягає у вдосконаленні методології перекладу молодіжного сленгу, що сприятиме підвищенню якості міжкультурної комунікації.

Ключові слова: молодіжний сленг, переклад, культурний контекст, англійська мова, українська мова

Borysenko Oleksandra Anatoliivna Phd in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, https://orcid.org/0000-0001-9138-6612

Ochkovska Anna Pavlivna Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer at the Department of English Philology and Translation, Zhytomyr Ivan Franko State University, Educational And Research Institute Of Foreign Philology, Zhytomyr, https://orcid.org/0000-0001-5842-3792

Strutynska Tetiana Romanivna Senior Lecturer of the Foreign Languages Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National Universty, Ivano-Frankivsk, https://orcid.org/0000-0001-8045-4886

CULTURAL ASPECTS OF TRANSLATING YOUTH SLANG: A COMPARISON OF ENGLISH AND UKRAINIAN

Abstract. The article analyzes the cultural aspects of translating youth slang by comparing English and Ukrainian. The study aims to identify the specifics of translating youth slang in the context of cultural and linguistic differences. The research employs general scientific methods of cognition, including analysis, synthesis, comparison, generalization, and a contextual approach. The findings show that youth slang plays a significant role in communication within English- and Ukrainian-speaking communities, serving not only as a means of interaction but also as an expression of cultural and social identity. Youth slang is classified into categories such as general youth slang,

professional slang, gaming slang, and criminal slang, reflecting the diversity of its usage contexts. Translating slang expressions requires applying various methods to preserve both the semantic and stylistic features of the original. The main translation methods include literal translation, calquing, lexical translation, contextual translation, and retaining Anglicisms. Special attention is given to accurately conveying cultural and contextual nuances, which may require structural adaptations, particularly in audiovisual translation, where linguistic elements must align with the visual component. The study demonstrates that cultural aspects of youth slang translation influence the level of understanding and acceptance by the target audience. Sociocultural and psychological factors significantly affect the perception of slang, requiring translators to possess not only linguistic competence but also a deep understanding of the cultural characteristics of the language community. Choosing appropriate lexical equivalents or creating new slang expressions helps maintain the stylistic features and authentic "color" of the text. The practical significance of the study lies in improving the methodology of youth slang translation, contributing to the quality of intercultural communication.

Keywords: youth slang, translation, cultural context, English, Ukrainian

Постановка проблеми. Молодіжний сленг є яскравим свідченням динамічності мови, яка безупинно реагує на зміни у суспільному середовищі. Ця форма комунікації виражає емоційні, соціальні та культурні реакції молоді на сучасні виклики та тенденції. Вона служить не тільки засобом побутового спілкування між однолітками, але й інструментом, за допомогою якого молодь може висловлювати свої погляди, ставлення до життя та свою унікальність. В сучасному світі, де інформаційні потоки змінюються з надзвичайною швидкістю, молодіжний сленг демонструє здатність до швидкої адаптації та еволюції, часто використовуючи іронію та експресивність для посилення комунікативного ефекту.

Кожна мова і культура мають свої унікальні сленги, що відображають особливості життя, традиції та взаємодію в суспільстві. В результаті чого виникає складність у перекладі сленгових виразів з однієї мови на іншу, адже не завжди можливо знайти точні аналоги, що передавали б зміст і емоційне навантаження оригіналу. Ця специфіка робить молодіжний сленг не тільки засобом міжособистісного спілкування, але й важливим елементом культурної ідентичності. Він виступає як віддзеркалення соціокультурних процесів, економічного розвитку та історичних подій в країні, що впливає на формування молодіжної культури та її мовних звичок.

Таким чином, молодіжний сленг можна вважати не лише мовним явищем, але й культурним феноменом, що показує, як молодь сприймає світ

та як вона реагує на зміни у своєму житті та суспільстві. Вивчення та переклад сленгу відкривають для науковців, лінгвістів та перекладачів перспективу глибшого занурення в соціальні та культурні контексти, що формують мовні вибори молодіжних субкультур, тим самим надаючи цінний інсайт у динаміку сучасних мовних та культурних трансформацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання культурних аспектів перекладу молодіжного сленгу, зокрема у порівнянні англійської та української мов, є достатньо досліджене у вітчизняній науковій літературі. У представлених працях аналізуються різні аспекти відтворення сленгу, включаючи специфіку його перекладу, використання перекладацьких трансформацій та вплив на мовну картину світу. Значний внесок у вивчення теми зробили такі дослідники, як А. Е. Бобровська та О. Г. Гнєдкова [1], які розглядають особливості перекладу англійського SMS-сленгу українською мовою. Вони досліджують адаптацію цифрової комунікації, що значною мірою впливає на розвиток сучасної молодіжної лексики. О.Ю. Бойко [2] аналізує вплив віртуальної комунікації на мислення учнів, що є важливим для розуміння того, як сленг формує світогляд молоді. У роботі Л. Т. Назаревич та Г. Р. Мацюк [8] розглядаються теоретичні аспекти молодіжного сленгу та сфери його використання, що є основою для подальшого аналізу перекладацьких стратегій. Цінним є дослідження О. Лесінької та Т. Балан [6], які розглядають методи перекладу англійського молодіжного сленгу, зокрема використання перекладацьких трансформацій на матеріалах серіалу "Джинні й Джорджія". Подібну тематику розкривають М. Петренко та К. Якушко [9], які досліджують сленг у контексті українсько-англійського художнього перекладу. Г. М. Маслова [7] акцентує увагу на особливостях відтворення жаргонної лексики в художніх текстах, що є важливим аспектом для аналізу перекладацьких рішень. Питання впливу сленгу на мовну культуру та світогляд розглядає А. В. Підгорець [10], який підкреслює роль молодіжного сленгу у відображенні ідентичності особистості. Соціолінгвальні та перекладацькі аспекти вживання сленгу в англомовних піснях аналізує Н. Г. Сєрова [11], що дозволяє простежити особливості його відтворення у різних жанрах текстів.

Значний внесок у вивчення молодіжного сленгу зробили такі дослідники, як А. Середа та С. Манзура [14], які розглянули використання англійського сленгу в українському молодіжному середовищі. М. Сильвестр [15] у своїй роботі аналізує сленг 1990-х років, пояснюючи його культурні та історичні особливості. А. Л. Талібжанова [16] розглядає проблему моло-діжного сленгу з лінгвокультурологічного погляду, підкреслюючи, що сленг є важливим носієм національної культури.

Попри значну кількість літератури з даної теми, відчувається нестача систематизованого матеріалу, що об'єднував би перекладацькі підходи та

культурні особливості сленгу в різних мовах. Тому із використанням різних методів наукового пізнання було проаналізовано, погруповано та систематизовано інформацію, що дозволяє більш глибоко розглянути особливості перекладу молодіжного сленгу з урахуванням культурних контекстів англійської та української мов.

Мета статті – визначити специфіку перекладу молодіжного сленгу в контексті культурних і мо вних відмінностей.

Виклад основного матеріалу. Молодіжний сленг відображає динамічні культурні та соціальні зміни, що відбуваються в конкретній епосі. Кожне покоління молоді формує свій унікальний образ, який потім залишається у колективній пам'яті як вираз їхньої епохи [5]. Особливістю молодіжного сленгу є його постійне оновлення та швидка зміна одних лексичних засобів на інші. У той час як у дорослих колах сленг може залишатися актуальним протягом кількох років, у молодіжному середовищі мовні нововведення з'являються значно частіше.

Молодь формує свій сленг відповідно до середовища, в якому вона обертається та черпає інформацію, найчастіше з інтернету та соціальних мереж [8].

На початку 2020-х років деякі лексеми, які стали популярними в кінці 1990-х років, починають втрачати свою актуальність і виходити з вжитку. Серед таких словесних зворотів можна виділити вирази, як «Ти вкурив?», що означає "Ти зрозумів?"; «Ти з мене гониш?», що перекладається як "Ти смієшся?"; та «Ну як ти не доганяєш цього?», що використовується, коли адресат не розуміє того, що говорить адресант [8]. В англійській мові є також свій «застарілий сленг», який вже втратив актуальність. Так, друзі часто називали одне одного "*home skillet*", а ненадійні речі або особи описувалися як "*dodgy*". Чоловіки, що ведуть пасивний спосіб життя, називалися "*scrub*". "Boo" стало лагідним словом для позначення коханої людини, а вираз "*chillin' like a villain*" вказував на розслаблене проведення часу. Вираз "*I'm outtie*" використовувався для швидкого покидання місця події, а "*dip*" мав подібне значення [15].

Сленг 90-х також включав слова як "*chillax*", що означало розслабитися, "*crusty*" для опису зношених речей або людей, "*crib*" для дому чи місця проживання. "*Dope*" та "*kickin*" використовувалися для опису чогось дійсно крутого. "*Eat my shorts*" було виразом протесту чи непокори, а "*hella*" підкреслювало щось у великій мірі.

Сленг серед молоді значною мірою залежить від культурної приналежності та соціального контексту, у якому вони функціонують. Кожна субкультура має свій набір сленгових виразів, які служать не лише для спілкування, але й для вираження ідентичності та встановлення соціальних кордонів.

В першу чергу, слід зазначити, що основна культура молодіжного спілкування формується у студентських колективах, які часто використовують метафори та іронію щодо дійсності. Це явище має ідеологічне підґрунтя і нерідко використовується молоддю для демонстрації свого несприйняття старшого покоління та естаблішменту. Молодіжний сленг також виконує функціональну роль, допомагаючи молодим людям підтвердити свою приналежність до певної соціальної групи або культури, що в свою чергу сприяє формуванню їхньої особистісної ідентичності [7,с.122].

У ядрі лексичної системи молодіжного сленгу переважають слова, які описують людину за різними критеріями. Це може стосуватися зовнішності, наприклад, «бик» для сильного хлопця, або «крокодил» для негарної жінки. В англомовному варіанті можна відшукати аналогічні сленги, наприклад Beefcake (*Friends joked about his obsession with beefcake photos on social media).*

Також важливі якісні характеристики, такі як “відморозок" для інтелектуально обмеженої людини, "мегамозг" для розумної особи, "ботан" для студента, який багато вчиться, "лузер" для невдахи та "чайник" для мало обізнаної людини. Є також сленгові вирази для частин тіла, наприклад, "диня" для голови, "хавальник" для рота та "лижі" для ніг. Описуються фізіологічні процеси, як "точити" для їжі або "відлити" для сечовипускання, а також одяг і взуття, зокрема "прикид" для стильного одягу і "педалі" для черевиків. Сленг також торкається роду діяльності, як "барига" для торговця-перекупника, "лягавий" для поліцейського, "салага" для недосвідченої людини, "слабак" для фізично слабкої особи. Окрім того, існують вирази для соціального статусу, наприклад, "мажор" для дитини заможних батьків, та національності, як "хачик" для представника кавказьких народів і "китайоза" для китайця [9].

У сучасній англійській мові існує багатий вибір сленгових виразів, які застосовуються для опису різних якостей людей, частин тіла, фізіологічних процесів, а також предметів одягу та взуття. Наприклад, слово "*airhead"* часто використовується для опису особи з низьким рівнем інтелекту, в той час як "*brainiac*" вказує на особливо розумну людину. Терміни "*nerd*" або "*geek*" відносяться до людей, які багато часу приділяють навчанню, а "*loser*" вживається для позначення особи, яка часто невдало справляється. Сленг також включає такі вирази як "*newbie*", що вказує на мало обізнану особу [13].

Сленг також використовується для виражання особливостей соціальних, професійних або вікових груп. Основні категорії сленгу включають:

1) Геймерська культура характеризується унікальним сленгом, який часто використовується для опису ігрових механік, стратегій чи персонажів. Сленги, як "імба", "нерф" (зниження характеристик предмету

або персонажа), "ганк" (напад на противника з несподіванкою), "фарм" (збір ресурсів або досвіду), є розповсюдженими серед геймерів і відіграють важливу роль у спілкуванні під час ігор [4].

2) Культура професіоналів. Цей сленг включає слова та вирази, що зустрічаються серед осіб певної професії. Вони дозволяють фахівцям ефективно комунікувати у межах своєї галузі. Професіоналізми можуть розгалужуватися на військовий сленг, спортивний сленг, театральний сленг, кожен з яких має свої унікальні терміни. Наприклад, "*plunger*" у військовому слензі може означати кавалериста, "*a noser*" - удар по носі в боксі, а "*length*" - певна кількість рядків у театральному сценарії. В Україні широко поширений айтішний сленг: «фіча», «стейджи», «мітінг», «сорян», «юзати», «баг» тощо. В умовах війни утворились сотні сленгових слів широкого вжитку «укропи», «мультік», «давити на масу», «ніштяки», «мамалига» тощо.

3) Серед дівчат, особливо в контексті соціальних медіа або в особистих взаємодіях, можуть використовуватися сленгові вирази для опису чоловічих ролей або для визначення статусу в стосунках. Такі терміни, як "альфа" або "сигма", є популярними для опису хлопців з певними характеристиками. Ці вирази використовуються для категоризації чоловіків згідно з їхньою домінуванням або незалежністю у соціальних інтеракціях [4].

4) Культура в'язнів та злочинців. Ця категорія сленгу охоплює слова та вирази, які використовуються в кримінальних або маргінальних середовищах. Ці слова часто мають конкретне значення, що відоме лише вузькому колу осіб із певного соціального середовища. Приклади включають терміни, які описують дії або предмети, специфічні для життя злочинців, такі як "*cheese*" для позначення чогось хорошого, "*backjump*" для тюремного вікна, "*to fig*" для швидкого нанесення ударів, а "*to hog*" для жадібного присвоєння чужого майна. В Україні варіанти «чорт», «відповідати за базар», «на хаті», «братєльнік» сьогодні більшою мірою використовується старшим поколінням, молодь від цього сленгу поступово відмовляється.

У 2025 році американський сленг продовжує розвиватися, в основному під впливом популярної культури та соціальних мереж, які є головними драйверами молодіжного жаргону. Серед нових сленгових виразів можна виділити кілька ключових термінів. Наприклад, "*bussin'*" означає щось неймовірно хороше, "*extra*" використовується для опису чогось драматичного або надмірного.

Крім того, сленг "*mid*" може описувати щось середнє або невражаюче, а "*No Cap*" використовується для підкреслення чесності. Якщо хтось

розповідає плітки або секрети, можуть вживати "*Spill the Tea*", а для перевірки настрою використовують "*Vibe check*" [13].

Акронім "*GOAT*" (*Greatest Of All Time*) служить для визначення когось або чогось найкращого в історії. Також поширеними є акроніми як "*GRWM" (Get Ready with Me*), що використовується для опису відеоблогів про підготовку до дня, та "*IYKYK" (If You Know, You Know*), що вказує на розуміння певної інсайдерської інформації [13].

У пошуку адекватного перекладу англомовного сленгу на українську мову, слід зазначити, що без особливих зусиль перекладається сленг англомовного походження, інтернет-сленг, ігровий сленг. Однак акроніми, сленг, що передає певні терміни, процеси і враження потребують дещо творчого підходу. Вітчизняні перекладачі та дослідники обговорюють низка методів перекладу, що можуть бути корисними при роботі зі сленгом:

1) буквальний переклад, який стає ефективним, коли структура мови оригіналу близька до мови, на яку перекладається;

2) калькування, часто застосовуються при такому підході, особливо для слів, які вже відомі в молодіжній культурі та не вимагають додаткового пояснення: лол, крінж, лук, мерч тощо.

3) незмінність фраз з англіцизмами, оскільки вони вже є частиною української молодіжної мови. Проте, цей метод може бути неадекватним, коли культурні та контекстуальні аспекти відіграють ключову роль, наприклад, коли ласкаві звертання, такі як "*peach*", перекладаються буквально, вони можуть звучати незграбно і не відповідати культурному контексту.

4) лексемний переклад фокусується на точному визначенні значення слова на лексичному рівні, забезпечуючи можливість вибору найбільш підходящого значення з кількох можливих. Цей метод забезпечує більшу гнучкість порівняно з буквальним перекладом, дозволяючи адаптувати переклад до контексту та культурних особливостей. Сленгові вислови, такі як "*crap" і "shit*", можуть бути перекладені як "лайно", а "*damn*" як "блін" або "чорт", залежно від контексту [6].

5) контекстуальний переклад зосереджений на точній передачі значення у конкретному тексті. Цей метод часто включає структурні адаптації для забезпечення точності перекладу, особливо у випадках аудіовізуального перекладу, де важливо досягти узгодженості між мовою та візуальним зображенням. Наприклад, “*dude*” (чувак) використовується замість “*friend*” (друг, товариш); “*swill*” (пійло) замість “*drink/beverage*” (напій); “*He is pissed*” (він згашений) замість “*He is drunk*” (він п'яний) або “*I’ll definitely hook up with you later*” (ми з тобою обов’язково перетнемося пізніше) замість “*I’ll 60 definitely meet you later*” (ми з тобою обов’язково зустрінемося пізніше) [11].

Переклад сленгу вимагає від перекладача не лише знання мови, але й глибокого розуміння культурних та контекстуальних нюансів. Як приклад, розглянемо переклад деяких сленгових виразів, що демонструють літературний підхід до перекладу телесеріалу «Джинні й Джорджія».

Прямий переклад: у фразі "*It sounds wonderful. It was. Until I fell in love with a jerk!"* слово "*jerk*" перекладено як "виродок". Це слово в англійській мові вказує на неприємну особу і може бути перекладене як «от козел» або «от баран». У даному випадку, перекладач обрав літературне слово "виродок", яке рідко використовується в живій мові [4].

Приклад прямого перекладу фрази "обламати роги" у реченні "Йому треба обламати роги, от і все", яке згадується Хомським у романі Юрія Андруховича "Рекреації", може бути представлено в англійській версії як "*He needs his horns broken off, that's all*", – argued Khomsky. У цьому випадку перекладач використовує калькування, прагнучи досягти повної відповідності між оригінальним виразом та перекладом, зберігаючи структурну та семантичну модель вихідного речення. Цей метод передбачає дослівний переклад слів та фраз, що дозволяє зберегти оригінальне значення та стилістичні нюанси тексту [9].

Експресія та цензура: комічний ефект у фразі "*Ah, gravity, thou art a heartless bitch*" досягається за рахунок слова "*bitch*", що є грубим. В українській мові використано "безсердечне стерво", що також передає емоційне забарвлення оригіналу, але уникає використання більш грубих слів, враховуючи можливу цензуру.

Вибір слів залежно від адресата: у фразі "*It's on, bitch*" слово "*bitch*" перекладено як "падло". Такий вибір може відображати високий ступінь емоційної напруги і ворожості в контексті, де звернення йде до чоловіка.

Аналогія та стилістичне забарвлення: у репліці "*If he understands that, you're in trouble*", слово "*trouble*" перекладено як "в халепі", що відповідає оригінальному значенню "у проблемах" або "в біді", але надає фразі більше стилістичного забарвлення [4].

Слід зазначити, що іноземні слова, прийнявши українські афікси, стають більш властивими українській мові. Прикладами можуть слугувати слова як «драйвовий», «прокомунікувати», «зачекінитись», «спойлерити», «крінжувати», «агритися», «залогінитись», «забайтити», «свайпити», «флеймити», «офнутися», «пофіксити», «топчик» та інші. Це стає можливим завдяки розвинутій системі словотворення української мови та численним описовим виразам, які дозволяють адаптувати нові поняття. Ці слова вирізняються своєю емоційністю і експресивністю, що допомагає швидко та точно висловлювати думки та емоції, а також показувати особисте ставлення до співрозмовника. Наприклад, використовуючи в

розмові слово «зашквар» замість «недолугість» або «тролінг» замість «насмішка», можна краще передати настрій у неформальному спілкуванні. Водночас, у формальному або діловому контексті такі слова можуть бути сприйняті як порушення ділових норм і неповага до співрозмовника [8].

Точний контекстуальний переклад: слово "*Get lost!*" в контексті, де його вимовляє неосвічена особа, перекладено як "Вали звідси!". Цей переклад адекватно відображає рівень культури мовця і ситуацію спілкування.

Транскрибація для збереження емоцій: вислів *"Am I just an idiot who picks giant losers?"* транскрибовано без значних змін, використовуючи "лузерів" для збереження емоційного навантаження, пов'язаного з оригіналом.

Отже, переклад сленгу вимагає від перекладача вміння балансувати між буквальністю та необхідністю передати культурні нюанси, емоційний вплив і контекст оригіналу, щоб текст був зрозумілим і природнім для цільової аудиторії [3].

Висновки. Культурні аспекти перекладу молодіжного сленгу демонструють значну різноманітність та специфіку в залежності від мови та культурного контексту. Молодіжний сленг в англомовних та україномовних спільнотах займає значне місце у комунікації, служачи не лише як засіб спілкування, але й як інструмент вираження культурної та соціальної ідентичності. Сленги розрізняються за категоріями: молодіжний, професійний, ігровий, злочинний, що вказує на широкий спектр тематик і контекстів, в яких вони використовуються.

Переклад сленгу вимагає від перекладачів різних підходів та методів, що дозволяють адекватно передати семантичні та стилістичні особливості оригіналу. Методи перекладу включають буквальний переклад, калькування, лексемний переклад, контекстуальний переклад і збереження фраз з англіцизмами. Особлива увага приділяється точній передачі культурно-контекстуальних нюансів, що може включати структурні адаптації для забезпечення відповідності між мовою і візуальними образами в аудіовізуальних перекладах.

Культурні аспекти перекладу сленгу відіграють важливу роль у забезпеченні глибокого розуміння і прийняття тексту цільовою аудиторією. Ці аспекти включають необхідність врахування соціокультурних, психологічних чинників, які впливають на сприйняття та використання сленгу в різних спільнотах. Вибір відповідних словникових еквівалентів або створення нових сленгових виразів на цільовій мові вимагає від перекладача не лише мовних знань, але й глибокого розуміння культурних особливостей, що забезпечує збереження оригінального "колориту" і стилістичних нюансів.

Література

1. Бобровська А. Е., Гнєдкова О. Г. Специфіка перекладу англійського SMS-сленгу українською мовою. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика, 2024, т. 35 (74), № 6. DOI: https://doi.org/10.32782/2710-4656/2024.6/14. URL: https://philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2024/6_2024/16.pdf

2. Бойко О.Ю. Вплив віртуальної комунікації на мислення учнів закладу загальної середньої освіти. Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика». Харків. 2023. С. 422-424.

3. Відтворення сленгу в українському перекладі молодіжних серіалів “Friends” та “The Big Bang Theory”. Lingua, 2020. URL: https://lingua.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/04/Konkursna-robota-MOLODIZHNI-SERIALY.pdf

4. Імба, альтушки, сигма: усе про новий підлітковий сленг, щоб розуміти молодь у 2025 році. Освіторія, 2025. URL: https://osvitoria.media/experience/imba-altushky-sygma-use-pro-novyj-pidlitkovyj-sleng-shhob-rozumity-molod-u-2025-rotsi/

5. Іщенко Є. О. Концепція «місць пам’яті» П’єра Нора в контексті досліджень про колективну пам’ять. Issues in Cultural Studies, 2020, № 36, 49-59. DOI: 10.31866/2410-1311.36.2020.221044

6. Лесінька О., Балан Т. Способи перекладу англійського молодіжного сленгу з використанням перекладацьких трансформацій (на матеріалах американського драматично-комедійного телесеріалу “Джинні й Джорджія”). Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Серія: Германська філологія, 2025, № 850-851, 100-106. DOI: https://doi.org/10.31861/gph2024.850-851.99-105

7. Маслова Г. М. Особливості та способи перекладу жаргонної лексики (на матеріалі художнього тексту). Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету, 2016, № 21, ч. 1. URL: http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v21/part_1/35.pdf

8. Назаревич Л. Т., Мацюк Г. Р. Молодіжний сленг: теоретичні аспекти і сфера використання. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія, 2022, № 53, т. 1. DOI: https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.53-1.30

9. Петренко М., Якушко К. Молодіжний сленг в аспекті українсько-англійського художнього перекладу. Молодий вчений, 2023, № 6 (118). DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-6-118-14

10. Підгорець А. В. Культура мовлення та молодіжний сленг (на матеріалі англійської мови) як засіб відображення світогляду особистості. Вісник психології і педагогіки, збірник наук. праць, 2022, № 11. URL: https://www.psyh.kiev.ua/Підгорець_А.В._Культура_мовлення_та_молодіжний_сленг_(на_матеріалі_англійської_мови)_як_засіб_відображення_світогляду_особистості

11. Сєрова Н. Г. Соціолінгвальні та перекладацькі аспекти вживання сленгу в англомовних текстах пісень. Суми, 2022. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/90603/1/Serova_mag_rob.pdf

12. Як перекладати сленг української мови? Philin, 2023. URL: https://philin.com.ua/ua/blog/2023/06/28/kak-perevodit-sleng-na-ukrainskom-yazyke/

13. A Guide to American Slang Words in 2025. Shorelight, 2025. URL: https://shorelight.com/student-stories/a-guide-to-american-slang-words-in-2025/

14. Sereda A., Manhura S. English slang in Ukrainian youth communication. Актуальні питання гуманітарних наук, 2024, №76, т. 3. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863/76-3-20.

15. Sylvester M. ‘90s Slang Words and Phrases Explained. Kittl, 2024. URL: https://www.kittl.com/article/90s-slang-words-phrases-terms

16. Talibjanova A.L. Linguocultural approach to the study of youth slang. Eurasian Journal of Learning and Academic Teaching, 2021, №2.

References:

1. Bobrovska, A. E., & Hniedkova, O. H. (2024). Spetsyfika perekladu anhliiskoho SMS-slengu ukrainskoiu movoiu [The specifics of translating English SMS slang into Ukrainian]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Zhurnalistyka*, 35(74), 6. DOI: https://doi.org/10.32782/2710-4656/2024.6/14. Retrieved from: https://philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2024/6_2024/16.pdf [In Ukrainian].

2. Boiko, O. Yu. (2023). Vplyv virtualnoi komunikatsii na myslennia uchniv zakladu zahalnoi serednoi osvity [The impact of virtual communication on the thinking of secondary school students]. *Materialy VII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Psykholoho-pedahohichni problemy vyshchoi i serednoi osvity v umovakh suchasnykh vyklykiv: teoriia i praktyka»*, 422-424. [In Ukrainian].

3. Vidtvorennia slengu v ukrainskomu perekladi molodizhnykh serialiv “Friends” ta “The Big Bang Theory” [Reproduction of slang in the Ukrainian translation of youth series "Friends" and "The Big Bang Theory"]. (2020). *Lingua*. Retrieved from: https://lingua.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/04/Konkursna-robota-MOLODIZHNI-SERIALY.pdf [In Ukrainian].

4. Imba, altushky, syhma: use pro novyi pidlitkovyi sleng, shchob rozumity molod u 2025 rotsi [Imba, altushky, sigma: everything about the new teenage slang to understand youth in 2025]. (2025). Osvitoria. Retrieved from: https://osvitoria.media/experience/imba-altushky-sygma-use-pro-novyj-pidlitkovyj-sleng-shhob-rozumity-molod-u-2025-rotsi/ [In Ukrainian].

5. Ishchenko, Ye. O. (2020). Kontseptsiia «mits pamiati» Piera Nora v konteksti doslidzhen pro kolektyvnu pamiat [The concept of "places of memory" by Pierre Nora in the context of studies on collective memory]. *Issues in Cultural Studies*, (36), 49-59. Retrieved from: DOI: 10.31866/2410-1311.36.2020.221044 [In Ukrainian].

6. Lesinka, O., & Balan, T. (2025). Sposoby perekladu anhliiskoho molodizhnoho slengu z vykorystanniam perekladatskykh transformatsii (na materialakh amerykanskoho dramatychno-komediinoho teleserialu “Dzhinni y Dzhordzhiia”) [Methods of translating English youth slang using translation transformations (based on the American dramedy TV series "Ginny & Georgia")]. *Naukovi visnyk Chernivetskoho natsionalnoho universytetu imeni Yuriia Fedkovycha. Seriia: Hermanska filolohiia*, (850-851), 100-106. Retrieved from: https://doi.org/10.31861/gph2024.850-851.99-105 [In Ukrainian].

7. Maslova, H. M. (2016). Osoblyvosti ta sposoby perekladu zhargonnoi leksyky (na materiali khudozhnoho tekstu) [Features and methods of translating slang vocabulary (based on literary texts)]. *Naukovi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu*, (21), 1. Retrieved from: http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v21/part_1/35.pdf [In Ukrainian].

8. Nazarevych, L. T., & Matsiuk, H. R. (2022). Molodizhnyi sleng: teoretychni aspekty i sfera vykorystannia [Youth slang: theoretical aspects and scope of use]. Naukovi visnyk *Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriia: Filolohiia*, (53), 1. Retrieved from: https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.53-1.30 [In Ukrainian].

9. Petrenko, M., & Yakushko, K. (2023). Molodizhnyi sleng v aspekty ukrainsko-anhliiskoho khudozhnoho perekladu [Youth slang in the aspect of Ukrainian-English literary translation]. *Molodyi vchenyi*, (6), 118. Retrieved from: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-6-118-14 [In Ukrainian].

10. Pidhorets, A. V. (2022). Kultura movlennia ta molodizhnyi sleng (na materiali anhliiskoi movy) yak zasib vidobrazhennia svitohliadu osobystosti [Speech culture and youth slang (based on the English language) as a means of reflecting an individual's worldview]. Visnyk psykholohii i pedahohiky, (11). Retrieved from: https://www.psyh.kiev.ua/Підгорець_А.В._Культура_мовлення_та_молодіжний_сленг(на_матеріалі_англійської_мови)_як_засіб_відображення_світогляду_особистості [In Ukrainian].

11. Serova, N. H. (2022). Sotsiolinhvalni ta perekladatski aspekty vyzhyvannia slengu v anhlomovnykh tekstakh pisen [Sociolinguistic and translation aspects of slang usage in English song lyrics]. Summy. Retrieved from: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/90603/1/Serova_mag_rob.pdf [In Ukrainian].

12. Yak perekladaty sleng ukrainskoi movy? [How to translate Ukrainian slang?]. (2023). Philin. Retrieved from: https://philin.com.ua/ua/blog/2023/06/28/kak-perevodit-sleng-na-ukrainskom-yazyke/ [In Ukrainian].

13. A Guide to American Slang Words in 2025. (2025). Shorelight. Retrieved from: https://shorelight.com/student-stories/a-guide-to-american-slang-words-in-2025/ [In English].

14. Sereda, A., & Manhura, S. (2024). English slang in Ukrainian youth communication. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk, 76(3). Retrieved from: https://doi.org/10.24919/2308-4863/76-3-20. [In Ukrainian].

15. Sylvester, M. (2024). ‘90s Slang Words and Phrases Explained. Kittl. Retrieved from: https://www.kittl.com/article/90s-slang-words-phrases-terms [In English].

16. Talibjanova, A.L. (2021). Linguocultural approach to the study of youth slang. Eurasian Journal of Learning and Academic Teaching, 2. [In English].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 821.161.2-1.09

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-101-111

Бровко Олена Олександрівна доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української літератури, компаративістики і грінченкознавства, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, http:// orsid.org/: 0000-0001-7519-4725

Блохіна Наталія Олексіївна старший викладач кафедри української літератури, компаративістики і грінченкознавства Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, http:// orsid.org/: 0009-0002-0521-8378

ШЕВЧЕНКІВСЬКИЙ ПРОТОТЕКСТ У ПОЕТИЧНІЙ ТВОРЧОСТІ МИКОЛИ РУДЕНКА: СПЕЦИФІКА АВТОРСЬКОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

Анотація. Метою статті є визначення специфіки авторської інтерпретації шевченківського прототексту в поезії Миколи Руденка. У сучасних філологічних студіях аналіз інтертекстуальних зав'язків залишається одним із актуальних дослідницьких аспектів. Теоретико-методологічною основою розвідки передусім є студії з інтертекстуальності. Для реалізації поставленої мети застосовані інтертекстуальний, біографічний і культурно-історичний методи дослідження. Об'єктом дослідження є в'язнична лірика М. Руденка і поеми «Вічна вдова і диявол», «Хрест», «Рогніда і Володимир». Предметом дослідження обрано специфіку індивідуально-авторської рецепції прототексту Т. Шевченка у творчості М. Руденка.

У статті осмислено конкретні випадки звернення М. Руденка до шевченківських прототекстів, виявлено ключові мотиви й образи, що були запозичені та переосмислені, з'ясовано вплив суспільно-політичного контексту.

Творчість М. Руденка увиразнює проблеми проникнення образів-символів, архетипів, міфологем, ідеологем; співвідношення філософської поетичної традиції з публіцистичним текстом, шлях звільнення від естетичних канонів соціалістичного реалізму. Аналіз індивідуальної творчості митців дає змогу доповнити колективний історико-літературний портрет представників різних мистецьких генерацій, виявити художні традиції як внутрішній чинник літературного розвитку. Шевченківські концепти дихотомії добра і зла, репрезентовані через мотиви волі й ув'язнення, окреслюють основи поетики української в'язничної лірики, у якій поширення ремінісценцій із творів класика постає типологічним мовним явищем.

У результаті дослідження виявлено специфіку художнього функціонування епіграфів, алюзій, ремінісценцій Т. Шевченка у творах М. Руденка періоду ув'язнення. Так, алюзії увиразнюють національно-екзистенційну проблематику поезій М.Руденка. Ремінісценції засвідчують паралельне розгортання думок у в'язничній ліриці різних періодів. Образу кобзаря як прототекст-символ визначає рух сюжету в поемі «Хрест».

Зв'язок цієї поезії з творчістю Т. Шевченка має як зовнішній вияв на рівні спільних мотивів, образів, сюжетів, ремінісценцій, епіграфів, цитувань, так і глибинний характер на рівні розуміння специфіки мистецтва.

Ключові слова: шевченківська традиція, в'язнична поезія, прототекст, інтертекстуальність, інтерпретація.

Brovko Olena Oleksandrivna Doctor of Philological Sciences, Professor, Head of Department of Ukrainian Literature, Comparativistics and Grinchenko Studies, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, http://orcid.org/0000-0001-7519-4725

Blokhina Natalia Oleksiivna Senior Lecturer of Department of Ukrainian Literature, Comparativistics and Grinchenko Studies, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, http://orcid.org/0009-0002-0521-8378

SHEVCHENKO'S PROTOTEXT IN THE POETRY OF MYKOLA RUDENKO: THE SPECIFICITY OF THE AUTHOR'S INTERPRETATION

Abstract. The purpose of the article is to determine the specifics of the author's interpretation of Shevchenko's prototext in the poetry of Mykola Rudenko. In modern philological studies, the analysis of intertextual connections remains one of the most relevant research aspects. The theoretical and methodological basis of the research is primarily studies of intertextuality. To realize this goal, the intertextual, biographical and cultural-historical research methods were used. The object of the study is the prison lyrics of Mykola Rudenko and the poems "The Eternal Widow and the Devil," "The Cross," and "Rognida and Volodymyr". The subject of the study is the specifics of individual-author's reception of Taras Shevchenko's prototext in the works of M. Rudenko.

The analysis highlights the specifics of the author's interpretation of Taras Shevchenko's work in the poetry of Mykola Rudenko. The article comprehends specific cases of Mykola Rudenko's reference to Shevchenko's prototexts, identifies key motifs and images that were borrowed and reinterpreted, and reveals the influence of the socio-political context.

Rudenko's work emphasizes the problems of penetration of images-symbols, archetypes, mythologemes, ideologemes; the correlation of the philosophical poetic tradition with the journalistic text, the way of liberation from the aesthetic canons of socialist realism. The analysis of the individual work of artists allows us to complement the collective historical and literary portrait of representatives of different artistic generations, to reveal artistic traditions as an internal factor of artistic development. The texts of both authors are characterized by polemical passion and moral maximalism in the assessment of social phenomena. Shevchenko's concepts of the dichotomy of good and evil, represented through the motifs of freedom and imprisonment, outline the foundations of the poetics of Ukrainian prison lyrics, in which the spread of reminiscences from the classic's works becomes a typological linguistic phenomenon.

The study reveals the specifics of the artistic functioning of epigraphs, allusions, and reminiscences of Taras Shevchenko in the works of Mykola Rudenko during the period of his imprisonment. Thus, the allusions emphasize the national and existential issues of Rudenko's poetry. Reminiscences show the parallel development of thoughts in the prison lyrics of different periods. The image of the kobzar as a prototext-symbol determines the movement of the plot in the poem “The Cross”. The connection of this poem with the work of Taras Shevchenko has both an external manifestation at the level of common motifs, images, plots, reminiscences, epigraphs, quotations, and a deeper character at the level of understanding the specifics of art.

Keywords: Shevchenko’s tradition, prison poetry, prototext, Intertextuality, interpretation.

Постановка проблеми. У сучасних філологічних студіях аналіз прецедентних текстів як передумови інтертекстуальних зав’язків з текстами-приймачами залишається одним із актуальних дослідницьких аспектів. Зокрема, прототекст Т. Шевченка є одним із чинників художнього світу митців-дисидентів ХХ століття. Аналіз текстів, уміщених у збірці «З облоги ночі: Збірник невільничої поезії України 30-80 рр.», свідчить, що **ше**вченківський прототекст був продуктивним джерелом поетики різних митців ХХ століття, зокрема, З. Красівського («Та що це?! / Хто моє гніздо зруйнував? / Могили розриті! / Повалені хати»), М. Іванченка («Ні, не з ласки п’яного Богдана, / Не в хмелю козацької снаги / Покидала воля полуп’яна / Хлібодайні наші береги»), С. Сапеляка («Обнімітесь, брати мої...»), І. Світличного («Не нарікаю ні на кого»), В. Стуса («Немає Господа на цій землі»), В. Рафальського («Орле мій могутній, сизокрилий орле!»), М. Руденка («І буде син, і буде мати, / І будуть люди на землі») тощо [1].

Досвід радянських репресій, який пережили автори цих рядків, надає рецепції шевченківських мотивів у дискурсі українського дисидентства нових відтінків. Зокрема, Шевченкові інтонації спостерігаємо у віршах збірок «Ґратовані сонети» І. Світличного, «Невольнича рапсодія» С. Сапеляка, «Невольнича муза» І. Калинця, «За ґратами» М. Руденка. Вплив суспільно-політичного контексту на інтерпретацію спадщини Т. Шевченка є беззаперечним, адже саме в умовах радянської репресивної системи образ борця за волю став символом опору. Цілком логічним є наповнення шевченківських образів і мотивів новим змістом, індивідуально-авторська інтерпретація різних структурно-семантичних аспектів прототексту, їхня трансформація у світлі особистого досвіду митців.

Дослідження присутності та значення шевченківського прототексту в поетичній творчості М.Руденка, аналіз цього інтертекстуального зв'язку сприятиме поглибленню розуміння української літературної традиції, дає змогу простежити стадіальність мистецького розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання рецепції творчості Т. Шевченка митцями XX століття продовжує привертати увагу дослідників. Л. Тарнашинська аргументує тезу, згідно з якою В. Стус постійно перебував у мисленнєво-мовленнєвій стихії Шевченкового слова [2]. Тематичне і жанрове узагальнення шевченкіани В. Стуса здійснила Н. Василенко-Каверіна [3]. Н. Колошук зазначала, що поет-шістдесятник І. Гнатюк, трактуючи новітню українську історію, певною мірою, залишався в системі шевченківських координат і цінностей [4]. Г. Райбедюк зосередилася на трактуванні національно-екзистенційної форми літературної присутності Т. Шевченка та дисидентського кола митців [5]. Г. Віват проаналізувала лірика дисидентів в інтертекстуальному полі теорії множинності [6]. На зв'язку лірики Василя Стуса й Тараса Мельничука з поетикою Тараса Шевченка наголошує І. Зелененька [7]. О. Бровко в попередніх публікаціях розглядала художні особливості української в'язничної літератури [8; 9].

Метою цієї розвідки є визначення специфіки авторської інтерпретації шевченківського прототексту в лірициі та ліро-епіці Миколи Руденка. Теоретико-методологічною основою дослідження складного й історично обґрунтованого діалогу передусім є студії з інтертекстуальності, досвід білграфічних і культурно-історичних і порівняльно-типологічних студій.

Виклад основного матеріалу. В творах українській літературі XX століття антиколоніальні мотиви, відображені в поезіх Т. Шевченка, збагачуються власним досвідом митців щодо опору тоталітарному режиму. Шевченкове слово сприймається як художній орієнтир, а сам поет стає незаперечним авторитетом, провісником волі. Так, збірка в'язничної поезії М. Руденка «За ґратами" дійшла на Захід шляхом самвидаву. В основу

видання 1980 року покладено другу машинописну копію та доповнення, надіслані пізніше, – «Метафізична поема», «Напівмістичне», «Побачення», «Адамове ребро», «Земний гість», датовані кінцем 1978 – початком 1979 року [10]. Вірш «Сідай, Тарасе, В нас єдина мати…» було написано 24 липня 1977 року, коли поет уже був засуджений Донецьким обласним судом за «антирадянську агітацію і пропаганду» до семи років таборів суворого режиму і п'яти років заслання (стаття 62 Кримінального кодексу УРСР). У листопаді 1977 року М. Руденка як керівника Української Гельсінської Групи перевезли до київської в'язниці КДБ. За повідомленням «Інформаційного бюлетня УГГ», «йому запропонували звільнення, якщо він засудить діяльність групи і напише покаяння. М. Руденко від цього відмовився. Його вивезли для відбуття кари до Мордовського табору (Мордовська АРСР, ст. Потьма, п/о Лєсной, учр. ЖХ 385/19-3» [11, с. 13]. Епіграфом до вірша поет обрав Шевченкові рядки «Мені однаково, чи буду я жить в Україні, чи ні», які увиразнюють емоційний контраст тексту: байдужість до долі особистої і вболівання за долю рідного краю. Канонічний текст Т. Шевченка як прототекст-сентенція постає резонатором уваги реципієнта, а ліричним суб'єктом поезії М.Руденка у сні-маренні сприймає особистість попередника як опертя, джерело, що додає сил, аби витримати неволю: «Допоможи не шкодувати плоті – / І надихай, і стиха розважай. / Можливо, хтось у цьому обмолоті / Прибереже для неньки урожай. / Прибереже – то вже й не марні болі / Та марення про волю в напівсні» [10, с.40]. Неперервність і тяглість буття, циклічність історичних процесів інспірує близькість митців різних епох, реалізовану в тексті через прийом звертання: «Сідай, Тарасе. В нас єдина мати – / Земля побоїщ, гроз та лихоліть. / Зустрілись ми у темнім казематі, / Де часу досить, щоб погомоніть. / Мов отченаш, повторюю для себе / Твої рядки, що вийшли із-за грат. / Раніше ти до мене сходив з неба, / А нині завітав, неначе брат» [10, с. 40].

Ліричне обрамлення в поезії Т.Шевченка «Мені однаково» засвідчує не тільки художню рецепцію шевченківського тексту, а я паралельне розгортання думок у в'язничній ліриці різних періодів. Ці тексти об'єднує внутрішні сконцентрованість ідеї, антитеза як спосіб побудови ліричного твору. У вірші «Сини, пробачте» наявна ремінісценція з поезії Т.Шевченка «І Архімед, і Галілей» «І буде син, і буде мати, і будуть люди на землі», яка узагальнює ліричну рефлексію. Водночас проблема тематичної, образно-інтонаційної повторюваності в текстах періоду ув'язнення, ідентичність шляху розвитку думки усвідомлюється самим автором, про що свідчать поезії «Граки відлетіли», «Якби те, що мені заболіло».

У поетичній системі Т. Шевченка роль свідка історичних подій і носія колективної свідомості належить кобзареві. Образ цей багатоплановий;

дослідники звертають увагу на те, що він часто виражає ідейно-естетичну позицію автора, виступаючи в ролі пророка, месії, громадянина, трибуна, вигнанця. За словами Г. Грабовича, кобзар символізує живу рідну культуру з її традиціями й стає головною модифікацією самого поета. Отже, кобзар – носій правдивого й священного народного досвіду, найголовніший представник загальнолюдського гуманізму [12, с. 145]. Згідно з його інтерпретацією, кобзар є своєрідним символічним кодом ідеальної спільноти, носієм колективного народного досвіду, а також посередником між цією ідеальною спільнотою і реальним світом. Постать кобзаря має виразне автобіографічне значення для Шевченка, відображаючи глибинні аспекти його художньої та національної ідентичності. Саме таке наповнення образу кобзаря як прототексту-символу визначає рух сюжету в поемі М. Руденка «Хрест», написаної з 29 січня по 10 лютого 1976 року, коли поет перебував на примусовому обстеженні. Дружина митця Р. Руденко з інтерв'ю В. Освієнку так згадувала цей період: «У січні 1976 року Руденка помістили в психіатричний диспансер для обстеження. На щастя, лікарі, можливо, боячись почути свої імена з закордонних радіостанцій (адже про знущання над Леонідом Плющем у Дніпропетровській спеціальній психіатричній лікарні та про поневіряння по подібних лікарнях генерала Григоренка уже знав весь світ), чи з якихось інших міркувань, не визнали його психічно хворим» [13]. **Доцільно говорити** про тісний зв'язок між світоглядною і правозахисною позицією митця та задумом поеми, яка стала викликом радянській системі, що замовчувала правду про Голодомор [14]. Микола Руденко відкрито говорить про штучний характер голоду, називає винних у трагедії – більшовиків. Створення такого тесту в 1976 році в умовах жорсткої цензури і замовчування було актом громадянської мужності, спробою захистити українську національну ідентичність в умовах радянської влади, яка прагнула її нівелювати.

Поема має складну символічну структуру, де переплітаються реалістичні й містичні, метафізичні образи. У сюжеті твору кобзар залишається єдиним свідком трагедії 1933 року; під впливом його співу прозріває комісар Мирон; голос кобзаря супроводжує пошуки могили матері. Отже, кобзар стає хронікером подій, своєрідним живим носієм історичної пам'яті. Тільки митець здатний по-справжньому відчути правду минулого, передати її «в одежі слова», що несе іскри «зоряного духу». У Т. Шевченка поет виходить за межі цієї моделі, але, на думку Г. Грабовича, дати нове вирішення конфліктів здатний тільки поет-Пророк [12, с. 146]. У ліриці М. Руденка розуміння вищого призначення поезії є одним із провідних мотивів творчості: «Та вдарив день, немов огненне слово, / Що з неба падає, у груди б'є. / Усе мені відкрилося раптово – / Усе, що буде, що було, що

є». Умістивши в грудях видиме й незриме, поет стає «просто Словом». У контексті порівняльного аналізу особливий інтерес становлять дві поеми, що мають спільний мотив: «Царі» (1848) Т. Шевченка та «Рогніда і Володимир» (1980) М. Руденка. Обидва твори зосереджуються на історії князя та його полонянки, проте кожен автор підходить до цієї теми з власної ідейно-естетичної перспективи. Шевченко у своїй поемі аналізує моральність давніх володарів, шукаючи витоки несправедливості. Натомість Руденко концентрується на внутрішньому світі персонажів, розглядаючи сцену страти Рогніди як момент духовного просвітлення Володимира: «А в хмарах дух живий розлився / І мовив громом з висоти: / – Яв тіло воїна вселився./ Отож сьогодні Я – це ти / ... Знов небо громом розкололось: – Це Слово й Діло – Ти і Я» [15, с. 315-316]. Поема сповнена глибокої віри в пробудження кращих якостей людини, віри в те, що могутність прийде до правителя тільки через Боже слово. Хоча у філософсько-образній картині світу М. Руденка сприйняття Бога тяжіє до пантеїзму й космізму, проте в Т. Шевченко спостерігаємо формування літературної традиції індивідуального, неканонічного розуміння релігійних питань.

Поезія «Самовидець», написана 9-10 жовтня 1980 року в Мордовії, суголосна з медитаціями-інвективами Т. Шевченка історіософської тематики, ліричними відступами в поемі «Гайдамаки» («А онуки? Їм байдуже…»). Як і Т. Шевченко, М. Руденко апелює до своїх сучасників: «Уже твої, господарю, лани / Не є твої – ти раб на них довічний. / І діти вже не знають, хто вони – / Вгасає розум, гине дух калічний. / Зника в народі життєдайна хіть / До мислення, до відкриттів і творень. / І мова, що прийшла з тисячоліть, / В серцях дітей втрачає власний корінь. / Ні! Годі жить, води набравши в рот, – / Кричати треба, щоб згадали люди: / Була Вкраїна-військо і народ. / Була… / Та я запитую: чи буде?..» [15]. Композиційний прийом антитези увиразнює контраст змістових частин вірша; ліричний субєкт сповнений розпачу, адже його каземат постає метонімічним означником держави-тюрми. У М. Руденка антиколоніальниі суспільно-політичні і націософські мотиви переплітаються з мотивами філософсько-світоглядними. Так, у поемі «Вічна вдова і диявол» (1979), написаній у мордовському таборі, через розгортання архетипних образів утрата історичної пам’яті інтерпретується як наслідок дії сил темряви. Поширений у поетиці М. Руденка прийом контрастів у «Вічній вдові і дияволі» набуває публіцистичного загострення, де мірилом є Шевченковий голос: упізнати облудність солодких слів здатні лише ті, кому «мундири, плани, марші» не замінять «ласку батьківських степів», кому залишилося у спадок «те слово, котре вигострив Тарас». Прийом алюзії у цьому творі увиразнює його національно-екзистенційну проблематику: «Бо тлумачем нових законів,

правил / (В модернім одязі, відома річ!) / Лишається отой старий диявол, / Що обезкровив Запорозьку Січ» [15]. Асоціювання усвідомлення національної ідентичності зі словом Т. Шевченка визначає образну структуру вірша «Так сталося, що я – останній з українців», де картина спустошеної України була б неповною без образу пророчого голосу, що «стогне, плаче, неначе власну смерть передчува». І знову поет влучним порівнянням окреслює образи своїх сучасників, які в візії майбуття втрачають власну ідентичність: «Нащадки кобзарів, мов чужомовні зайди, / Тарасові пісні попалять на межі».

У вірші «Світло й Темрява» Шевченкове слово теж постає втіленням світла Правди, «зоряного духу», який неминуче з'являється в постаті Сина Людського: «У нас попереду віки й віки – / Історія не сповільняла кроків./ Не раз ще із космічної ріки / І Світло, й Тьма пришлють своїх пророків» [15]. Ліричний суб'єкт М. Руденка звертається до сили, що «землю в долонях тримає», – «Доброго Бога Сковороди». Поєднання образів хреста, тернового вінця – символу жертовності та страждання – з образом дороги асоціативно виводять на нові нюанси сприйняття небесної сили в поетичній картині М. Руденка: «Все я прийму, бо повинен, бо мушу, / Боже Тараса й Сковороди!» [15].

Образ Т. Шевченка асоціюється з сьогоденням і в інших Руденкових текстах. Зокрема, пейзажна замальовка «Біля старого дуба» композиційно побудована на зіткненні образів-антиподів: «Сосни до бездушності прямі, / Немов міліція біля Тараса» і кремезний дуб, що протистоїть стихії – уособлення сили духу, нескореності духовному ярму [15]. Флористична семантика завдяки порівняльному зворотові набуває алюзійних конотацій, позаяк у творі розгортається мотив сильної особистості, яка протистоїть системі.

Проте спостерігаємо в ліриці М.Руденка і кардинальну трансформацію канонічних образів, закріплених шевченківською традицією. Так, у вірші «Геракл і Прометей», написаному 24 січня 1974 року, розвиток класичної традиції обмежений використанням античних образів і введенням діалогічної форми, притаманної багатьом його творам. Діалогічна композиція поезії античної тематики – явище закономірне. Як відомо, починаючи з IV століття, діалог як специфічна форма художнього викладу набуває поширення не тільки в красномовстві, а й в історіографії, прийоми поетичного мовлення застосовуються у філософських і наукових творах. Іноді, зокрема у Плавта, уведені в тексти діалоги мали буфонадний характер, були насичені каламбурами, гіперболами. У творі М. Руденка на рівні тропіки маємо вияв бурлескної манери письма. Уведення порівнянь «орел, мов курка нежива» та «не орел – то поганий крук», а також

контрастність інтонаційно-синтаксичного оформлення мовлення Геракла і Прометея підкреслюють деградацію Прометеєвої особистості. Емоційні вигуки, риторичні оклики поглинає уповільнений, місцями перерваний раптовими спалахами пам'яті, але загалом зосереджено-розважливий, емоційно невиразний темпоритм. Прометей постає особою, назавжди скутою тривалою неволею, байдужою до колишніх ідеалів: «Яка свобода?... Я забув її./ Та й без вогню як-небудь проживу... / ... Кружляли чорні круки – не орли/ Над горами, що білі від снігів./ А Прометей вернувся до скали/ І сам себе прип'яв до ланцюгів» [16, с. 77]. Виражаючи авторське ставлення через алюзивний прийом, М. Руденко подає фіксовану соціальну оцінку, створюючи контрасти між власним образом і його традиційною семантикою: «Отак донині десь вони живуть, – / Ані життя немає, ні смертей, – / Геракл, що кличе в невідому путь, / І крукові покірний Прометей. / Та не судіть мене за травесті – / Бо я несу не глузд, а гіркоту... / Шляхи круті, а ланцюги товсті / І цербер не дрімає на посту» [16, с. 77].

Висновки. Шевченківські концепти дихотомії добра і зла, репрезентовані через мотиви волі й ув'язнення, окреслюють основи поетики української в'язничної лірики, у якій поширення ремінісценцій із творів класика постає типологічним художнім явищем. Аналіз текстів свідчить про спільні для обох поетів мотиви долі нації, боротьби за свободу, страждання та мучеництва, художньо реалізовані через композиційні прийоми сну, ліричного обрамлення, ідилічних видінь і контрастів, образ кобзаря як свідка історії. У результаті дослідження з'ясовано, що зв'язок лірики й ліро-епіки М. Руденка з творчістю Т. Шевченка має як зовнішній вияв на рівні спільних мотивів, образів, сюжетів, ремінісценцій, епіграфів, цитувань, так і глибинний характер на рівні розуміння специфіки мистецтва і національно-екзистенційних історіософських рефлексій, що може стати предметом подальших наукових студій.

Література:

1. З облоги ночі: Збірник невільничої поезії України 30-80 рр. Київ : Укр. письм., 1993. 492 с.

2. Тарнашинська Л. Шевченкіана Василя *Стуса Актуальні проблеми української літератури і фольклору*. 2015. № 23. С.125-136.

3. Василенко-Каверіна Н. Прологомени до шевченкіани Василя Стуса *Буковинський журнал.* № 1(91). 2014. С.171-184.

4. Колошук Н. Поетичне трикнижжя Івана Гнатюка початку 1990-х років: чому Україна не почула пророка «нового літочислення»? *Слово і Час*. 2022. № 2. С.68-82.

5. Райбедюк Г. Тарас Шевченко і поети-дисиденти: діалог художніх свідомостей *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2016. Вип. 35. С. 43-48.

6. Віват Г. Лірика дисидентів в інтелектуальному полі теорії множинності : монографія. Одеса : ВМВ, 2010. 368 с.

7. Зелененька І. Лірика дисидентів Василя Стуса й Тараса Мельничука як опозиція тоталітаризму *Філологічний дискурс*. Вип. 10, 2020. С.61-68.

8. Бровко О. О. Спогади І. М. Білогуба „Некролог" у контексті в'язничної й табірної літератури *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Філологічні науки. 2013. № 12 (271). Ч. ІІ. С. 15-20.

9. Бровко О. Філософські й публіцистичні домінанти поетики Миколи Руденка і Ганни Гайворонської: мистецький діалог *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Філологічні науки. 2024. № 6 (365). С. 47-53.

10. Руденко М. За ґратами. Торонто : Сучасність, 1980. 222 с.

11. За права народу: збірник документів Української Гельсінської Групи. Мельборн : Комітет оборони прав людини в Україні про Українській громаді Вікторії – Австралія, 1980. 111 с.

12. Грабович Д. Поет як міфотворець: Дослідження семантики символів у Тараса Шевченка *В сім'ї вольній, новій: Шевченківський зб*. / Упор. Н. Дзюбенко. Київ : Рад. письм., 1984. Вип. 5. С. 133-146.

13. Овсієнко В. Інтерв'ю з Р.О.Руденко *Віртуальний музей «Дисидентський рух в Україні"*. https://museum.khpg.org/1201780354

14. Руденко М. Хрест. Балтимор; Торонто: Смолоскип ім. В. Симоненка, 1977. 31 с.

15. Руденко М. Поезії. Київ : Дніпро, 1991. 413 с.

16. Руденко М. Заграва над серцем: Із недрукованих поезій. Київ : Укр. письм., 1999. 155 с.

References:

1. Z oblohy nochi: Zbirnyk nevilnychoi poezii Ukrainy 30-80 rr. (1993) [From the Sieges of the Night: A Collection of Slave Poetry from Ukraine in the 30s and 80s]. Kyiv: Ukr. pysm., 1993. 492 s. [in Ukrainian].

2. Tarnashynska L. (2015) Shevchenkiana Vasylia Stusa [Vasyl Stus's Shevchenkiana] *Aktualni problemy ukrainskoi literatury i folkloru* [Actual problems of Ukrainian literature and folklore]. № 23. S.125-136. [in Ukrainian].

3. Vasylenko-Kaverina N. (2014) Prolohomeny do shevchenkiany Vasylia Stusa [Prologue to Vasyl Stus's Shevchenkoiana] *Bukovynskyi zhurnal* [Bukovynian Journal] № 1(91). S.171-184. [in Ukrainian].

4. Koloshuk N. (2022) Poetychne tryknyzhzhia Ivana Hnatiuka pochatku 1990-kh rokiv: chomu Ukraina ne pochula proroka «novoho litochyslennia»? [Ivan Hnatiuk's poetic three-book collection of the early 1990s: why did Ukraine not hear the prophet of the "new chronology"?] *Slovo i Chas [*Word and Time *]*. № 2. S.68-82.[in Ukrainian].

5. Raibediuk H. (2016) Taras Shevchenko i poety-dysydenty: dialoh khudozhnikh svidomostei [Taras Shevchenko and Dissident Poets: Dialogue of Artistic Consciousnesses] *Naukovyi visnyk Izmailskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu [*Scientific Bulletin of the Izmail State University of the Humanities*]*. № 35. S. 43-48.[in Ukrainian].

6. Vivat H. (2010) Liryka dysydentiv v intelektualnomu poli teorii mnozhynnosti [Dissident Lyrics in the Intellectual Field of Multiplicity Theory]. Odesa : VMV, 368 s. [in Ukrainian].

7. Zelenenka I. (2020) Liryka dysydentiv Vasylia Stusa y Tarasa Melnychuka yak opozytsiia totalitaryzmu [The Lyrics of Dissidents Vasyl Stus and Taras Melnychuk as Opposition to Totalitarianism] *Filolohichnyi dyskurs [*Philological Discours*]*. № 10. S.61-68. [in Ukrainian].

8. Brovko O. (2013) Spohady I. M. Bilohuba „Nekroloh" u konteksti viaznychnoi y tabirnoi literatury [Memoirs of I. M. Bilohub "Obituary" in the Context of Prison and Camp Literature] *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Filolohichni nauky [Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University: Philological sciences]*.2013. №12 (271). P. II. S. 15-20. [in Ukrainian].

9. Brovko O. (2024) Filosofski y publitsystychni dominanty poetyky Mykoly Rudenka i Hanny Haivoronskoi: mystetskyi dialoh [Philosophical and journalistic dominants of the poetry of Mykola Rudenko and Hanna Haivoronska: an artistic dialog] *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Filolohichni na*uky *[Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University: Philological sciences]*. № 6(365). S. 47-53. [in Ukrainian].

10. Rudenko M. (1980) Za gratamy [Behind bars]. Toronto: Suchasnist, 222 s. [in Ukrainian].

11. Za prava narodu: zbirnyk dokumentiv Ukrainskoi Helsinskoi Hrupyy (1980) [For the rights of the people: a collection of documents of the Ukrainian Helsinki Group]. Melborn: Komitet oborony prav liudyny v Ukraini pro Ukrainskii hromadi Viktorii – Avstraliia, 111 s. [in Ukrainian].

12. Hrabovych D. (1984) Poet yak mifotvorets: Doslidzhennia semantyky symvoliv u Tarasa Shevchenka [The Poet as Mythmaker: A Study of the Semantics of Symbols in Taras Shevchenko's] *V simi volnii, novii: Shevchenkivskyi zb.* [In a Free, New Family: Shevchenko's col.] / Upor. N. Dziubenko. Kyiv : Rad. pysm.. Vyp. 5. S. 133-146. [in Ukrainian].

13. Ovsiienko V. Interviu z R.O.Rudenko [Interview with R.O. Rudenko] *Virtualnyi muzei «Dysydentskyi rukh v Ukraini" [*Virtual Museum "Dissident Movement in Ukraine"*]*. Retrieved from: https://museum.khpg.org/1201780354 [in Ukrainian].

14. Rudenko M. (1977) Khrest [The Cross]. Baltymor; Toronto: Smoloskyp im. V. Symonenka, 31 c. [in Ukrainian].

15. Rudenko M. (1991) Poezii [Poetry]. Kyiv: Dnipro, 1991. 413 s. [in Ukrainian].

16. Rudenko M. (1999) Zahrava nad sertsem: Iz nedrukovanykh poezii [Sunset over the heart: From out-of-print poems]. Kyiv: Ukr. pysm., 155 s.[in Ukrainian].

УДК 81'373.46:81'42

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-112-123

Валюкевич Тетяна Вікторівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Народна українська академія, м. Харків, https://orcid.org/0000-0003-1671-1109

Бірюкова Діана Валеріївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології, перекладу та професійної мовної підготовки, Університет митної справи та фінансів, м. Дніпро, http://orcid.org/0000-0002-1721-0122

Левчик Наталія Стефанівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0003-1198-0860

ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКОГО СЛЕНГУ СЕРЕД ПОКОЛІННЯ Z

Анотація. Стаття присвячена лінгвостилістичним особливостям англійського сленгу серед представників покоління Z, що формується поза межами традиційних мовних норм і виконує роль засобу неформальної комунікації. Мета статті – проаналізувати лінгвостилістичні особливості англійського сленгу, що використовується поколінням Z, з урахуванням його функціонального навантаження, комунікативних стратегій та впливу цифрових технологій на його формування та еволюцію. В процесі наукового дослідження використовувалися загальнонаукові методи пізнання, зокрема аналіз, синтез, узагальнення та класифікація. Результати дослідження показують, що сленг є особливим пластом лексики, що постійно змінюється під впливом суспільних і технологічних факторів. Він виконує функцію засобу самовираження та соціальної ідентифікації, особливо серед представників покоління Z, які активно використовують його в цифровому просторі. Встановлено, що основними джерелами формування сленгової лексики є масова культура, соціальні мережі, відеоігри та процеси глобалізації, які сприяють активному запозиченню іншомовних слів. Досліджено, що молодь цінує сленг за його гнучкість і здатність швидко адаптуватися до змінних умов комунікації. Проаналізовано різні види сленгової лексики, що використовуються поколінням Z. Виокремлено такі

основні категорії: скорочення, що спрощують спілкування (наприклад, BRB – be right back); лексичні новотвори, які виникають під впливом цифрових технологій; сленг для емоційного вираження, що передає почуття та настрої; сленг як засіб соціальної ідентифікації, що допомагає розмежовувати групи за інтересами; імітаційний сленг, який модифікує стандартні мовні одиниці; жартівливий сленг, що ґрунтується на іронії та гуморі. Зроблено висновок, що англійський сленг покоління Z є динамічним і багатогранним явищем, яке активно розвивається під впливом сучасних комунікаційних технологій і змін у суспільному мовленні. Практичне значення дослідження полягає у можливості застосування його результатів у вивченні сучасних тенденцій розвитку англійської мови та особливостей молодіжного мовлення.

Ключові слова: англійський сленг, покоління Z, лексика, комунікація, соціальна ідентифікація.

Valyukevych Tetyana Viktorivna Candidate of Philology, Associate Professor of the Foreign Languages Department, People's Ukrainian Academy, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0003-1671-1109

Biriukova Diana Valeriivna Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Philology, Translation and Professional Language Training, University of Customs and Finance, Dnipro, http://orcid.org/0000-0002-1721-0122

Levchyk Nataliia Stefanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of English Philology and English Language Teaching Methods, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University (TNPU), Ternopil, https://orcid.org/0000-0003-1198-0860

LINGUOSTYLISTIC FEATURES OF ENGLISH SLANG AMONG GENERATION Z

Abstract. The article explores the linguostylistic features of English slang used by Generation Z, which develops beyond traditional linguistic norms and serves as a means of informal communication. The aim of the article is to analyze the linguostylistic features of English slang used by Generation Z, considering its functional load, communicative strategies, and the influence of digital technologies on its formation and evolution. The research employs general scientific methods of cognition, including analysis, synthesis, generalization, and classification. The findings indicate that slang represents a unique and constantly

evolving layer of vocabulary influenced by social and technological factors. It functions as a tool for self-expression and social identification, particularly among Generation Z, who actively incorporate it into digital communication. The study identifies key sources of slang formation, such as mass culture, social media, video games, and globalization, which facilitate the borrowing of foreign words. It has been established that young people appreciate slang for its flexibility and ability to quickly adapt to changing communication contexts. Various types of slang vocabulary used by Generation Z have been analyzed, with the following main categories identified: abbreviations that simplify communication (e.g., BRB – be right back); lexical neologisms emerging under the influence of digital technologies; slang for emotional expression that conveys feelings and moods; slang as a means of social identification, helping to distinguish groups based on interests; imitative slang that modifies standard linguistic units; and humorous slang based on irony and wordplay. The study concludes that English slang among Generation Z is a dynamic and multifaceted phenomenon that continues to evolve under the influence of modern communication technologies and shifts in societal discourse. The practical significance of the research lies in its potential application for studying contemporary trends in the development of the English language and the characteristics of youth communication.

Keywords: English slang, Generation Z, vocabulary, communication, social identification.

Постановка проблеми. Покоління Z, яке виросло в епоху цифрових технологій та інтернету, має унікальний досвід комунікації, значно відмінний від попередніх поколінь. Для цього покоління характерне активне використання соціальних мереж, онлайн-ігор та цифрових платформ, що стало основним середовищем для формування нових мовних практик. Специфічною рисою мовлення покоління Z є високий рівень інтеграції сленгу, що служить як інструмент ідентифікації в соціальних групах і дозволяє швидко адаптуватися до змінних умов цифрового середовища. Мова молоді постійно трансформується, що робить її живою та емоційною.

Однак однією з основних проблем є надмірне використання сленгу, що часто призводить до труднощів у спілкуванні між поколіннями. Мовні нововведення, що швидко з'являються та так само швидко зникають, можуть бути незрозумілими для людей, які не активно використовують ці вирази. Це може створювати бар'єри в комунікації, особливо в ситуаціях, де важлива чіткість та точність, таких як ділові або академічні переговори. Водночас багато термінів мають різні значення в різних контекстах, що ускладнює їхнє сприйняття для сторонніх осіб.

Тому важливо вивчати сленг як частину сучасної мовної культури для забезпечення ефективної комунікації між різними соціальними групами та поколіннями. Розуміння мовних інновацій допоможе не лише підвищити рівень комунікації, а й сприятиме кращому взаєморозумінню в професійній та особистій взаємодії. Адже знання і використання актуальних мовних форм є важливим аспектом адаптації до сучасних умов, сприяючи формуванню більш інклюзивного та відкритого середовища для обміну думками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання лінгвостилістичних особливостей англійського сленгу серед покоління Z є достатньо дослідженим у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі. У дослідженнях науковців висвітлюється як загальна природа сленгу, так і його особливості в соціальних мережах, культурні аспекти та труднощі перекладу.

Значний внесок у вивчення сленгу зробили такі автори, як Т. Вєдєрнікова [9], яка розглядає мовно-стилістичні аспекти сучасного сленгу, а також аналізує особливості функціонування американських та британських сленгізмів [5]. Дослідження Н. Глущук [6] зосереджене на лінгвопрагматичних характеристиках англомовного сленгу, його класифікації та семантичних ознаках. І. Козубай [7] досліджує специфіку сленгу в соціальних мережах, що є особливо актуальним для покоління Z, враховуючи їхню активність у цифровому середовищі. О. Лесінська та І. Голюк [8] акцентують увагу на американському молодіжному сленгу, його еволюції та структурних особливостях.

У зарубіжних дослідженнях також приділяється значна увага цій темі. Зокрема, Ю. Айнура (U. Ainura), Б. Мутанова (B. Mutanova) та Л. Алієва (L. Alieva) [1] розглядають загальні особливості англійського сленгу, його функції та вплив на сучасну комунікацію. Ю. Юсуф (Y. Yusuf) і І. Фата (I. Fata) [7] аналізують використання сленгу у соціальних мережах покоління Z, наголошуючи на його динамічному розвитку та ролі в неформальному спілкуванні. Т. Торн (T. Thorne) – британський лінгвіст, автор і лексикограф, відомий своїми дослідженнями сленгу, жаргону та культурної історії. Він є автором «Dictionary of Contemporary Slang» та засновником Архіву сленгу та нової мови в Королівському коледжі Лондона [6]. Дж. Грін (J. Green) – англійський лексикограф, відомий як провідний дослідник сленгу англомовного світу. Його тритомний «Green's Dictionary of Slang» вважається одним з найповніших ресурсів з історії та розвитку сленгу за останні п'ять століть [3].

Низка дослідників вивчають сленг покоління Z, до них відноситься:

- Хлоя Комбі (Chloe Combi) – британська журналістка та дослідниця, авторка книги «Generation Z: Their Voices, Their Lives», в якій досліджує поведінку та особливості комунікації молоді, включаючи використання сленгу [2].

• Крістофер Мур (Christopher Moore) – американський лінгвіст, автор книги «The Word Detective», де аналізує сучасні мовні тенденції, зокрема сленг покоління Z [5].

• Гретхен Маккалох (Gretchen McCulloch) – канадська лінгвістка, авторка книги «Because Internet: Understanding the New Rules of Language», в якій досліджує вплив інтернету на мову, включаючи сленг молодого покоління [4].

Ці дослідники аналізують, як покоління Z використовує мову та сленг у цифрову епоху.

Крім наукових джерел, у дослідженні використовувалася і експертна література, зокрема сучасні публікації в інтернет-виданнях, які висвітлюють нові тенденції в молодіжному сленгу та його вплив на мовну культуру. Попри значну кількість літератури з цієї теми, відчувається нестача систематизованого матеріалу, що поєднує мовно-стилістичні, прагматичні та соціокультурні аспекти англійського сленгу покоління Z. Тому, використовуючи різні методи наукового пізнання, інформацію було проаналізовано, згруповано та систематизовано у світлі теми дослідження.

Мета статті – проаналізувати лінгвостилістичні особливості англійського сленгу, що використовується поколінням Z, з урахуванням його функціонального навантаження, комунікативних стратегій та впливу цифрових технологій на його формування та еволюцію.

Виклад основного матеріалу. Сленг – це особливий пласт лексики, що формується поза межами традиційних мовних норм та відображає динаміку суспільного мовлення. Він слугує засобом комунікації, який допомагає виразити емоції, належність до певної соціальної чи вікової групи. Як зазначає Н. Глущук, сленг використовують не лише молодь, а й представники різних професій, а також він активно застосовується у засобах масової інформації, художній літературі та рекламі [11].

На думку В. Бурка, сленгізми є частиною мовної системи, що характеризує певне покоління. Хоча часто сленг асоціюється саме з молодіжною культурою, його використання не обмежується лише неформальним середовищем. Люди різного віку та професій можуть застосовувати його залежно від контексту спілкування та особистих уподобань [15]. Це явище не лише змінює спосіб комунікації, а й відображає соціальні процеси, що відбуваються у сучасному світі.

Утворення нового сленгу є динамічним процесом, який відбувається під впливом культурних, соціальних і технологічних факторів. Однією з ключових причин цього явища є сучасна музика та кінематограф. Фільми та музичні жанри, особливо реп, поп, електронна музика або альтернативна сцена, часто створюють нові вирази, які підхоплює молодь. Наприклад,

артисти вводять оригінальні слова або видозмінюють вже існуючі, граючи з їхнім звучанням та значенням. Популярні кінематографічні франшизи та серіали також сприяють утворенню нового сленгу, вводячи у вжиток специфічні терміни, пов'язані з вигаданими світами, героями чи культурними референсами [1].

Ще одним вагомим фактором є захоплення іноземною культурою та мовами. Глобалізація сприяє проникненню іншомовних слів у повсякденне мовлення, але при цьому вони часто зазнають трансформації. Молодь адаптує запозичені слова до фонетичних та граматичних норм своєї рідної мови або ж змінює їхнє значення відповідно до нового контексту. Наприклад, англіцизми часто отримують скорочені або спрощені форми, а японські, корейські та іспанські вирази набувають нового забарвлення у молодіжному середовищі [1].

Соціальні мережі та відеоігри є важливими майданчиками для утворення сленгу. В умовах швидкої онлайн-комунікації з'являється потреба у стислих і виразних засобах передачі інформації, що сприяє появі нових абревіатур, мемних фраз і модифікованих слів. Відеоігри, особливо ті, що мають багатокористувацький режим, стимулюють створення специфічної лексики для позначення дій, стратегій, персонажів або явищ у віртуальному світі. Часто нові слова формуються шляхом скорочень, зміни значення вже існуючих термінів або фонетичних деформацій [1].

Потреба молоді у власній «особливій» мові також є рушієм утворення сленгу. Використання нестандартної лексики дозволяє створювати нові форми самовираження, дистанціюватися від старшого покоління та встановлювати більш тісний зв'язок між однолітками. Молодіжний сленг часто відображає актуальні суспільні настрої, емоційні переживання, а також гумор і іронію, що проявляються у вигляді специфічних словосполучень або жартівливих викривлень слів [1].

Окрім цього, сленг може утворюватися і через низький рівень культури та виховання в сім'ї. У середовищах, де мовна освіта не є пріоритетною, часто виникають нові слова або форми мовлення, що базуються на спрощених, грубих або навіть вульгарних виразах. Вони можуть з'являтися як наслідок неправильного вживання слів, їхнього навмисного спотворення або ж бажання протиставити себе загальноприйнятим мовним нормам [1].

Молодіжний сленг є невід'ємною частиною сучасної комунікації, що постійно оновлюється під впливом цифрового середовища, соціальних мереж та глобальних культурних тенденцій. Дослідження, проведене серед певної групи респондентів, показало, що майже половина з них чудово орієнтується у сленгових виразах та активно використовує їх у мовленні.

Ще близько 46% розуміють більшість таких слів, хоча деякі з них здаються їм новими. Лише незначна частка учасників опитування майже не знайома з цим явищем [14].

Такі результати свідчать про високу поширеність молодіжного сленгу, який виконує не лише комунікативну, а й соціальну функцію. Він формує певну мовну ідентичність та належність до сучасного покоління. Завдяки швидкому розвитку технологій та активному використанню інтернету, нові сленгові вирази з'являються, змінюються та швидко поширюються серед молоді [14].

Американський сленг виконує низку комунікативних та стилістичних функцій. Його активне використання обумовлене прагненням до самовираження, ідентифікації в соціальних групах та створення унікального мовного стилю [13].

Таблиця 1.

Функції використання сленгу [13]

Функція	Опис
Розважальна функція [8]	Молодь активно використовує сленг, оскільки він має креативне та нестандартне звучання, що додає комунікації гумору та неформальності. Наприклад, слово *yeet* використовується для емоційного вираження кидка або різкого руху.
Семантична варіативність[8]	Багато сленгових слів є альтернативами стандартних виразів, що допомагає урізноманітнити мовлення. Наприклад, *glow-up* означає значне покращення зовнішності або статусу, а *tea*використовується для позначення пліток чи цікавої інформації.
Конфліктогенна функція [8]	Сленг іноді застосовується для вираження сарказму, критики чи навіть образ. Наприклад, *simp*може мати негативне забарвлення, вказуючи на людину, яка надмірно догоджає комусь.
Експресивно-емоційна функція [8]	Деякі сленгові вирази передають ставлення мовця до ситуації або використовуються для уникаючої цензури. Наприклад, *heck* замість грубого *hell* або *fr* (for real) для підкреслення серйозності висловлювання.

Англійський сленг є надзвичайно важливим у мовленні сучасної молоді, зокрема покоління Z. Статистика показує, що він складає приблизно 20% лексичного запасу середньостатистичного американця, що є вагомим показником впливу сленгу на загальну структуру мови [11].

Варто зазначити, що англомовний сленг поширений не лише у США та Великій Британії, а й у Канаді, Австралії та інших країнах, де англійська є основною мовою спілкування. Особливістю сленгу покоління Z є його стрімкий розвиток під впливом цифрових технологій та соціальних мереж.

Платформи, такі як TikTok, Instagram та Twitter, сприяють швидкому поширенню нових термінів, які стають частиною повсякденної комунікації. Покоління Z, яке виросло в цифрову епоху, активно формує новий сленг через соцмережі, меми та інтернет-культуру. Його особливість – швидкоплинність: терміни швидко стають популярними та зникають. Наприклад, "*lit*" (крутий) поступився "*rizz*" (харизма) або "*gyat*" (емоційне здивування) [10].

Сленг Gen Z часто має гібридну природу, запозичуючи слова з різних мов, наприклад, японське "*senpai*" (наставник) або корейське "*aegyo*" (милість). Поширені також акроніми: "*GOAT*" (найкращий), "*ICL*" (не можу брехати), "*OOMF*" (один із підписників) [10].

Попри активне використання в неофіційному спілкуванні, сленг залишається поза межами літературної англійської мови. Через його розмовний характер і швидку змінюваність він не закріплюється у формальних текстах і може бути незрозумілим для представників старших поколінь. У діловій та академічній комунікації використання сленгу небажане, оскільки воно може створювати бар'єри в розумінні або сприйматися як несерйозний стиль мовлення. Проте у цифровому середовищі сленг активно розвивається, відображаючи нові культурні та соціальні тренди, що робить його важливим елементом мовної картини покоління Z [9,10].

У сучасній англійській виділяють різновиди сленгу: військовий, студентський, театральний, спортивний, парламентський, релігійний тощо. Кожен із них формується у відповідному середовищі та має свої лексичні особливості [9].

Окрім цього, виділяючи різні класифікаційні ознаки сленгу, варто розрізняти його за цільовим використанням, зокрема, це може бути скорочення, необхідність в нових словах, емоційного вираження, ідентифікації певних осіб, жартів тощо.

Скорочення в англійському сленгу покоління Z широко використовуються в онлайн-спілкуванні для швидкості та зручності. Вони часто поєднують цифри та літери (наприклад, *2day – today, 4EAE – forever and ever*) або складаються з ініціалів слів (*LOL – laughing out loud, BRB – be right back, OMG – oh my God*). Молодь активно використовує ці абревіатури в соцмережах, чатах та повідомленнях, спрощуючи комунікацію [13].

У розмовній та письмовій мові часто використовуються скорочені версії довших слів, що надає висловлюванням динамічності й сучасності. Така тенденція пояснюється бажанням скоротити час на формулювання думки, зберігаючи при цьому її змістовність [7].

Нові слова. Покоління Z виросло в епоху цифрових технологій, і це суттєво вплинуло на їхню комунікацію. Інтернет став не лише джерелом інформації, а й місцем, де формується унікальна мова. Вона складається з

особливих слів і виразів, які пристосовані до швидкого та динамічного спілкування. В результаті виник інтернет-сленг, що поділяється на кілька основних категорій [12].

Емоційне вираження. Окрему групу складають лексеми, які є характерними для комунікації в соціальних мережах та блогах. Це слова й вирази, що допомагають швидко передавати думки та реагувати на інформацію. Дещо інша категорія включає вирази, які відображають емоційний стан користувачів. Оскільки під час онлайн-спілкування відсутня невербальна комунікація, необхідність передавати емоції спровокувала появу спеціальних слів і символів, що виражають почуття та настрої [12].

Ідентифікація. Ще один пласт інтернет-сленгу пов'язаний із позначенням людей у цифровому просторі. Це можуть бути слова, що відображають соціальний статус, стиль поведінки або навіть негативну чи гумористичну характеристику певної особи. Крім того, активно поширюються інтернет-акроніми та скорочення, що значно спрощують комунікацію. Вони застосовуються не лише у віртуальному середовищі, а й у повсякденному спілкуванні, де швидкість обміну інформацією відіграє ключову роль. Окремо слід згадати слова, які трансформувалися з уже існуючих мовних одиниць під впливом цифрового середовища. Ці зміни можуть стосуватися як фонетики, так і семантики, створюючи нові значення для знайомих слів [12].

Імітаційний сленг. Ще одним важливим типом сленгу є імітаційний сленг, який ґрунтується на адаптації загальновживаних слів до нових контекстів. Це може бути нетипове використання стандартних мовних одиниць або створення нових слів шляхом змішування вже існуючих. Така форма мовної гри дозволяє молоді створювати власний код спілкування, який часто буває незрозумілим для сторонніх [7].

Жартівливий сленг. Окрему нішу у формуванні молодіжного сленгу займають жартівливі вирази, які будуються на несподіваних комбінаціях слів або відходять від їхнього прямого значення. Вони часто несуть у собі гумористичний чи саркастичний підтекст, що допомагає розрядити атмосферу спілкування або передати особливий емоційний відтінок [7].

Сфера відеоігор також значно вплинула на мовлення покоління Z. Унікальний геймерський сленг став засобом швидкої комунікації серед гравців і водночас проник у повсякденну мову. Він вирізняється лаконічністю, емоційністю та високою інформативністю, дозволяючи передавати складні ігрові ситуації лише кількома словами чи символами. Водночас професійна діяльність також сприяє виникненню сленгу, який допомагає фахівцям швидко обмінюватися інформацією в межах своєї професійної спільноти. Як і студентський, цей сленг може варіюватися залежно від

конкретної галузі, але також містить загальновідомі вирази, які стають частиною робочого жаргону [1].

Сленг молоді також можна аналізувати через призму його вживання у різних соціальних групах. Наприклад, у шкільному середовищі він відносно нешкідливий і відображає навчальний процес та взаємодію між учнями. Молодь використовує специфічні слова для позначення предметів, учителів, класних ситуацій і домашніх завдань. У студентському середовищі сленг набуває більш стійкого характеру, оскільки залишається актуальним протягом багатьох років. Деякі слова навіть виходять за межі вузівського життя та використовуються викладачами [1].

Таким чином, сленг відіграє важливу роль у сучасній мовній культурі, особливо серед молоді, яка постійно розвиває нові способи вираження думок. Одним із поширених способів творення сленгових виразів є використання акронімів. Вони утворюються шляхом скорочення словосполучень до їхніх початкових літер, які при цьому вимовляються як єдине слово. Така мовна форма значно прискорює комунікацію, особливо в цифровому середовищі, де швидкість обміну повідомленнями є ключовою [7].

Висновки. Отже, сленг є особливим пластом лексики, що формується поза межами традиційних мовних норм і виконує функцію засобу неформальної комунікації. Він відображає динаміку суспільного мовлення, а також слугує інструментом самовираження та соціальної ідентифікації, особливо серед молоді. Зокрема, покоління Z активно використовує сленг завдяки його гнучкості та адаптивності до цифрового середовища. Основними джерелами появи нових слів є масова культура, соціальні мережі, відеоігри та глобалізаційні процеси, що сприяють проникненню іншомовних запозичень у повсякденне мовлення.

Сленг широко поширений у різних соціальних групах і може мати як загальновживані, так і вузькоспеціалізовані форми. За цільовим використанням можна виділити кілька основних видів сленгу: скорочення, які спрощують комунікацію (наприклад, *BRB – be right back*); створення нових слів, що виникають під впливом цифрових технологій; емоційне вираження, що дозволяє передавати почуття та настрої; ідентифікація, яка допомагає розмежовувати соціальні групи; імітаційний сленг, що базується на модифікації стандартних мовних одиниць; жартівливий сленг, що використовує іронію та гумор. Усі ці типи демонструють різноманіття сленгової лексики покоління Z та її активний розвиток під впливом сучасних комунікаційних технологій.

Література:

1. Ainura U., Mutanova B., Alieva L. Slang in English. Habr, 2022. URL: https://habr.com/en/sandbox/179062/
2. Combi C. Generation Z: Their Voices, Their Lives. Hutchinson, 2015. URL: https://books.google.com.ua/books/about/Generation_Z.html?id=Lb2UoAEACAAJ&redir_esc=y

3. Green J. Green's Dictionary of Slang (Vols. 1–3). Chambers, 2010. URL: https://greensdictofslang.com/

4. McCulloch G. Because Internet: Understanding the New Rules of Language. Riverhead Books, 2019. URL: https://books.google.com.ua/books/about/Because_Internet.html?id=Tfo5DwAAQBAJ&redir_esc=y

5. Moore C. The Word Detective: Searching for the Meaning of It All at the Oxford English Dictionary. Crown, 2016. URL: https://books.google.com/books?id=sjPRDQAAQBAJ

6. Thorne T. Dictionary of Contemporary Slang. A & C Black, 2014. URL: https://books.google.com/books?id=sc-7AgAAQBAJ

7. Yusuf Y. Q., Fata I. A. "GOTCHUU!": The Use of Slang in Social Media by Generation Z. LiNGUA Jurnal Ilmu Bahasa dan Sastra, 2022, 17(2). URL: https://www.researchgate.net/publication/367388408_GOTCHUU_THE_USE_OF_SLANG_IN_SOCIAL_MEDIA_BY_GENERATION_Z

8. Балабін В. В. Сучасний американський військовий сленг як проблема перекладу. К.: Логос, 2002. 313 с. URL: https://mydisser.com/ru/catalog/view/312/865/ 22728.html

9. Вєдєрнікова Т. В. Мовно-стилістичні аспекти сленгу у сучасній лінгвістиці. Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, 2019. URL: https://cusu.edu.ua/ua/konferen-2018-2019-arhiv/iii-international-scientific-and-practical-internet-conference-foreign-language-in-professional-training-of-specialists-issues-and-strategies/section-1/8835-movno-stylistychni-aspekty-slenhu-u-suchasniy-linhvistytsi

10. Вєдєрнікова Т. В. Особливості функціонування сучасних американських та британських сленгізмів. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*, 2021, т. 32 (71), № 2, ч. 1. URL: https://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2021/2_2021/part_1/21.pdf

11. Глущук Н. В. Лінгвопрагматика сучасного англомовного сленгу: витоки, класифікаційні та семантичні ознаки. *Вісник Львівського університету.* Серія: Іноземні мови, 2013, № 21, 22–36. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Vlnu_in_mov_2013_21_6

12. Козубай І. Сленг соціальних мереж: лексичні та структурно-семантичні особливості. *Актуальні питання гуманітарних наук,* 2022, № 56, т. 2, 151–152. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/56_2022/part_2/23.pdf

13. Лесінська О. М., Голюк І. О. Особливості американського молодіжного сленгу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету,* 2021, № 48, т. 3, 100. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v48/part_3/26.pdf

14. Молодіжний сленг XXI ст. Звідки він взявся і як бути в тренді при спілкуванні з підлітками? КОВЕЛЬPOST, 2020. URL: https://kovelpost.com/blogs/7413

15. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: підручник. Полтава: Довкілля-К, 2008. 711 с. URL: https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0001849

References:

1. Ainura, U., Mutanova, B., & Alieva, L. (2022). Slang in English. Habr. URL: https://habr.com/en/sandbox/179062/ [in English].

2. Combi, C. (2015). Generation Z: Their Voices, Their Lives. Hutchinson. URL: https://books.google.com.ua/books/about/Generation_Z.html?id=Lb2UoAEACAAJ&redir_esc=y [in English].

3. Green, J. (2010). Green's Dictionary of Slang (Vols. 1–3). Chambers. URL: https://greensdictofslang.com/ [in English].

4. McCulloch, G. (2019). Because Internet: Understanding the New Rules of Language. Riverhead Books. URL: https://books.google.com.ua/books/about/Because_Internet.html?id=Tfo5DwAAQBAJ&redir_esc=y [in English].

5. Moore, C. (2016). The Word Detective: Searching for the Meaning of It All at the Oxford English Dictionary. Crown. URL: https://books.google.com/books?id=sjPRDQAAQBAJ [in English].

6. Thorne, T. (2014). Dictionary of Contemporary Slang. A & C Black. URL: https://books.google.com/books?id=sc-7AgAAQBAJ [in English].

7. Yusuf, Y. Q., & Fata, I. A. (2022). "GOTCHUU!": The Use of Slang in Social Media by Generation Z. LiNGUA Jurnal Ilmu Bahasa dan Sastra, 17(2). URL: https://www.researchgate.net/publication/367388408_GOTCHUU_THE_USE_OF_SLANG_IN_SOCIAL_MEDIA_BY_GENERATION_Z [in English].

8. Balabin, V. V. (2002). Suchasnyi amerykanskyi viiskovyi slenh yak problema perekladu [Modern American Military Slang as a Translation Problem]. Kyiv: Lohos. URL: https://mydisser.com/ru/catalog/view/312/865/22728.html [in Ukrainian].

9. Viediernikova, T. V. (2019). Movno-stylistychni aspekty slenhu u suchasnii linhvistytsi [Linguistic and Stylistic Aspects of Slang in Modern Linguistics]. Tsentralnoukrainskyi derzhavnyi universytet imeni Volodymyra Vynnychenka. URL: https://cusu.edu.ua/ua/konferen-2018-2019-arhiv/iii-international-scientific-and-practical-internet-conference-foreign-language-in-professional-training-of-specialists-issues-and-strategies/section-1/8835-movno-stylistychni-aspekty-slenhu-u-suchasniy-linhvistytsi [in Ukrainian].

10. Viediernikova, T. V. (2021). Osoblyvosti funktsionuvannia suchasnykh amerykanskykh ta brytanskykh slenhizmiv [Features of the Functioning of Modern American and British Slang]. Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho, 32(71), 2(1). URL: https://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2021/2_2021/part_1/21.pdf [in Ukrainian].

11. Hlushchuk, N. V. (2013). Linhvoprahmatyka suchasnoho anhlomovnoho slenhu: vytoky, klasyfikatsiini ta semantychni oznaky [Linguopragmatics of Modern English Slang: Origins, Classification, and Semantic Features]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia: Inozemni movy, (21), 22–36. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Vlnu_in_mov_2013_21_6 [in Ukrainian].

12. Kozubai, I. (2022). Slenh sotsialnykh merezh: leksychni ta strukturno-semantychni osoblyvosti [Social Media Slang: Lexical and Structural-Semantic Features]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk, (56), 2, 151–152. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/56_2022/part_2/23.pdf [in Ukrainian].

13. Lesinska, O. M., & Holiuk, I. O. (2021). Osoblyvosti amerykanskoho molodizhnoho slenhu [Features of American Youth Slang]. Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu, (48), 3, 100. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v48/part_3/26.pdf [in Ukrainian].

14. Molodizhnyi slenh XXI st.: Zvidky vin vziavsia i yak buty v trendi pry spikuvanni z pidlitkamy? [Youth Slang of the 21st Century: Where Did It Come From and How to Stay Trendy in Communication with Teenagers?] (2020). KOVELPOST. URL: https://kovelpost.com/blogs/7413 [in Ukrainian].

15. Selivanova, O. O. (2008). Suchasna linhvistyka: napriamy ta problemy: Pidruchnyk [Modern Linguistics: Directions and Problems: Textbook]. Poltava: Dovkillia-K. URL: https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0001849 [in Ukrainian].

УДК 811.112.2' 276.6:615.3]:[695.1:81'42]

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-124-138

Вапіров Сергій Юрійович к.ф.н, зав. каф. доцент кафедри німецької філології, перекладу та світової літератури ЗНУ, https://orcid.org/0009-0005-4339-4323

РЕКЛАМНИЙ ДИСКУРС МЕДИЧНИХ ПРЕПАРАТІВ: КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Стаття присвячена визначенню та опису лінгвокогнітивної структури рекламного дискурсу медичних препаратів (РДМП) та його комунікативно-прагматичним характеристикам.

Встановлено, що рекламу медичних препаратів можна віднести як до товарної, так і до стимулюючої комерційної реклами. Виділені концепти складаються з певної комбінації фреймів предметного та акціонального або предметного та посесивного.

Концепт Medizinisches Präparat/медичний препарат складається із предметного фрейму (медичний препарат – місце, медичний препарат – склад / склад медичного препарату, медичний препарат – вигляд) та акціонального (медичний препарат – для запобігання захворювання, медичний препарат – для лікування захворювання, медичний препарат – призначений для визначеної групи людей (пацієнтів), медичний препарат – дія). Концепт Krankheit/хвороба має таку структуру: предметний фрейм (хвороба – частина тіла/ орган); посесивний фрейм (хвороба – ім'я вченого). У текстах реклами медичних препаратів вербалізатори цього концепту вживаються переважно із термінами, які позначають частини тіла/органи, що болять.

Серед власних найменувань препаратів нами було виділені інформативні, інформативно-оцінні, образно-оцінні назви. На основі формально-граматичного та функціонального підходів (перший стосується синтаксичного рівня рекламних текстів) було проаналізовано медичні рекламні тексти з точки зору таких функцій як інформування та переконання; було встановлено, що між ними не існує чіткої межі. Обидві функції реалізуються на таких рівнях, як фонетичний (рима), лексичний (терміни, утворення шляхом метафоризації) та синтаксичний (компресія, редукція рекламного слогану).

Лексичні засоби опису препарату класифікуються на дві групи: загальнонаукові терміни, вузькоспеціальну лексику. Передбачається, що

частотне використання вузькоспеціальної термінології в медичних рекламних текстах справляє позитивне враження на покупців про високу наукову цінність препарату, що заслуговує на довіру. Продуктивними джерелами поповнення медичної термінології в РДМП є терміни утворені шляхом метафоризації. Терміни концептосфери-джерела постачаються найчастіше з антропоморфної, зооморфної, артефактної та флоромофної ділянок.

Ключові слова: рекламний дискурс медичних препаратів, концепт, фрейм, інформативна функція, спонукальна функція.

Vapirov Serhiy Yuriyovych Lecturer at the Department of Teaching the Second Foreign Language Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, https://orcid.org/0009-0005-4339-4323

ADVERTISING DISCOURSE OF MEDICAL PREPARATIONS: COGNITIVE AND COMMUNICATIVE ASPECT

Abstract. The article is devoted to the definition and description of the linguistic-cognitive structure description of the linguistic-cognitive structure of the advertising discourse of medical drugs (RDMP) and its communicative and pragmatic characteristics.

It has been established that the advertising of medical drugs can be attributed to both commodity and stimulating commercial advertising. Selected concepts consist of a certain combination of subject and action or subject and possessive frames. The concept of MEDIZINISCHES PRÄPARAT/MEDICAL PREPARATION consists of a subject frame (medicinal preparation - place, medical preparation - composition / composition of medical preparation, medical preparation - appearance) and action (medical preparation - to prevent disease, medically preparation - for the treatment of a disease, medical preparation - intended for a certain group of people (patients), medical preparation - action). The KRANKHEIT/DISEASE concept has the following structure: subject frame (disease – body part/organ); possessive frame (the disease is the name of the scientist). Verbalizers of this concept are used mainly in the texts of medical drug advertisements with terms that denote parts of the body/organs that hurt. Among the proper names of the drugs, we selected informative, informative and evaluative, figurative and evaluative names. On the basis of formal-grammatical and functional approaches (the first concerns the syntactic level of advertising texts), medical advertising texts were analyzed from the point of view of such functions as informing and persuasion; it was established that there is no clear boundary between them. Both functions are implemented at such levels as

phonetic (rhyme), lexical (terms, formation through metaphorization) and syntactic (compression, reduction of an advertising slogan). The lexical means of describing the drug are classified into two groups: general non-scientific terms, highly specialized vocabulary. It is assumed that the frequent use of highly specialized terminology in medical advertising texts creates a positive impression on buyers about the high scientific value of the drug, which deserves trust. Productive sources of replenishment of medical terminology in RDMP are terms formed by metaphorization. Conceptosphere-source terms are supplied most often from the anthropomorphic, zoomorphic, artifactual, and floromorphic areas.

Keywords: advertising discourse of medical drugs, concept, frame, informative function, motivational function.

Постановка проблеми. Рекламний дискурс у сучасному мовленнєвому середовищі є одним із найбільш експресивних, впливових, емоційних. Для лінгвістів реклама становить значний інтерес, оскільки, незважаючи на різноманіття засобів, використаних у текстах реклами, поза сумнівом, провідна роль у них належить слову. Крім того, цей інтерес зумовлений і загальним спрямуванням лінгвістичних досліджень на розв'язання проблеми функціювання мови як інструмента переконання та спонукання [1; 2].

На сьогодні спостерігається експансія реклами в усі сфери суспільного життя, в тому числі, й медицину. Реагуючи на сучасні тенденції суспільства, до яких належить також турбота про здоров'я, медичний ринок Німеччини, хоча й повільно, розширяється рекламою медичних послуг, лікарських препаратів та біологічно активних добавок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Незважаючи на те, що реклама активно вивчалась сучасною лінгвістикою [3; 4], рекламний дискурс МП, що характеризується специфічною лінгвокогнітивною структурою і використовує сучасні мовні засоби впливу на реципієнта, потребує подальших наукових розшуків.

І. В. Городецька у своєму кандидатському дослідженні пропонує комплексний аналіз рекламних текстів косметичних препаратів, з акцентом на лінгвістичні та комунікативні аспекти [5]. Дослідження спирається на теоретичні основи вивчення реклами та рекламної маніпуляції. Проводиться детальний опис та систематизація структурних елементів рекламних текстів косметичних засобів, аналізуються морфологічні, лексико-семантичні, синтаксичні та стилістичні особливості цих елементів. Особливе місце відводиться невербальному компоненту реклами, що є важливим для комплексного розуміння її впливу.

До прагматики рекламного дискурсу медичних препаратів звертається О.С. Юрченко, який зазначає, що рекламу медичних препаратів

можна віднести як до товарної, так і до стимулюючої комерційної реклами, адже її мета максимально впливати на свідомість потенційного споживача ліків, на його вибір через поняття, образи, які сподобалися споживачеві [6].

Метою статті є визначення та опис лінгвокогнітивної структури РДМП та комунікативно-прагматичних особливостей мовних одиниць, що функціонують у ньому.

Виклад основного матеріалу. Рекламні тексти мають чітко визначену, зумовлену рекламознавчими правилами будову. Комунікативні обставини спричиняють особливі вимоги до рекламного тексту. Головна мета реклами лікарських засобів - продати рекламований товар. При складанні рекламних текстів, слоганів враховуються особливості цільової аудиторії, специфіка лікарського засобу та в залежності від цих факторів вибирається та чи інша рекламна стратегія, аргументи на користь придбання даного товару. Аналіз аргументів в рекламі медичних препаратів дозволяє виявити особливості рекламування даного виду товару і зрозуміти, яким чином створюється потреба в його придбанні.

З погляду когнітивної лінгвістики важливим завданням дослідження семантики рекламного дискурсу МП є аналіз відповідних концептів та їх фреймової організації, за допомогою якого, можна виявити як специфіку наукової картини світу, так особливості одиниць вербального рівня, які номінують її.

Предметний фрейм концепту Medizinisches Präparat містить такі слоти:

1. ЩОСЬ є/існує (місце буття ТАМ) = медичний препарат – місце: die Arzneimittel zur Behandlung von Herzrhythmusstörungen, де іменник die Behandlung похідне від дієслова behandeln ‘лікувати’, das Herz ‘серце’ – хворобливий орган, вказує на місце в людському організмі, der Rhythmus ‘ритм’, die Störung ‘перешкода, завада’, похідне від дієслова stören ‘перешкоджати;

2. ЩОСЬ є ТАКЕ (якість) =

а) медичний препарат – склад / склад медичного препарату: die Vitamin-D-Präparate, die Multivitaminpräparate, die Vitaminpräparate, die Kalzium – Präparate / die Calcium-Präparate;

б) медичний препарат – вигляд: als Injektion, Somatropin als Pulver (4).

Акціональний фрейм представлений у вигляді таких слотів: МЕДИЧНИЙ ПРЕПАРАТ (агенс) діє для ЩОСЬ (мета), у межах якого пропонуємо виокремити 3 базові складники цього слота, характерних для інструкцій до медичних препаратів, як-от:

а) медичний препарат – для лікування захворювання: *die Anti-HIVTherapie / die Arzneimittel zur Behandlung einer HIV-Infektion; Ambroxol (Mucosolvan®) zur symptomatischen Therapie;*

б) медичний препарат – дія: der Betablocker, blutdrucksenkende Arzneimittel / Arzneimittel zur Blutdrucksenkung (1); нім. die Arzneimittel zur Blutdruckeinstellung (‘для контролю тиску крові’), де das Blut ‘кров’, der Druck ‘тиск’, die Einstellung – похідне від дієслова einstellen ‘регулювати, налаштувати’.

Отже, для вербалізаторів концепту Medizinisches Präparat в рекламі МП характерне використання термінів, утворених на основі греко-латинського походження (das Präparat, das Medikament). Окрім того, у німецьких текстах вербалізаторами концепту Medizinisches Präparat є *das Arzneimittel*, *die Arznei*.

У рекламних текстах такі найменування ліків є іменами концептів-домінант, гипонімічних по відношенню до концептів медичний препарат. Таким чином, еквіваленти імен концепту медичний препарат розуміються нами як дискурсивно обумовлені, когнітивно значні засоби побудови рекламних звернень.

Сучасні вчені вважають концепт Medizinisches Präparat стрижневим концептом фармацевтичного дискурсу, але не основним у рекламному дискурсі МП, оскільки номінація препарату є у першу чергу засобом отримання загальної інформації про його властивості, але ще не сприяє у повній мірі реалізації прагматики дискурсу.

Залежно від комунікативних умов концепт есплікується особливими мовними засобами. В якості таких засобів можуть бути розглянуті імена концептів, контекстуальні еквіваленти цих імен - номінативні словосполучення, речення. На думку О.В. Лабенко, «виявлення мовних засобів репрезентації концептів є необхідним для розкриття когнітивних механізмів організації тексту і реалізації його функцій» [7, С. 51].

За функціональними характеристиками в текстах реклами ліків ми виділяємо три групи контекстуальних еквівалентів імен концептів:

1) власне інформативні (слова та словосполучення, що позначають конкретні групи ліків за їх призначенням): *Antidiabetikum gegen Parkinson. Eine Injektion des GLP-1-Agonisten Exenatid kann vor allem bei jüngeren Parkinsonpatienten die motorischen Symptome verbessern.*

2) інформативно-оцінні (чужорідні хімічні речовини, натуральні препарати): *Fitolax. Die Naturkraft des Altai für Ihre Gesundheit.*

3) образно-оцінні, які містять пряму або опосередковану оцінку, що передається риторичними засобами (епітетами, персоніфікацією, метонімічним та метафоричним переносом тощо: *NEURAPAS Balance Filmtabletten. Mein Ruhestifter gegen innere Unruhe - für erholsamer Schlaf.*

Остання група еквівалентів представлена в текстах не тільки словосполученнями, а й реченнями / висловлюваннями: *Canesten® Extra*

Creme mit CanesTouch® Applikator. Bewährte Fußpilz Creme mit besonders komfortabler Anwendung.

Перераховані когнітивні ознаки концепту Medizinisches Präparat при реалізації функцій інформування, впливу та апеляції в рекламних зверненнях експлікується еквівалентами різних структурних типів:

- лексичними: ALLUNA Filmtabletten – Arzneimittel**;** *Doppelter Schutzfilm: Hydrogel-Komplex mit Hyaluronsäure & Spezialextrakt aus Isländisch Moos.*

- синтаксичними: *Venostasin® mit dem natürlichen Wirkstoff der Rosskastanie.*

- лексико-синтаксичними: *Im Juni 2018 wurde in den USA das Cannabis-Arzneimittel Epidiolex® zugelassen, das als Wirkstoff Cannabidiol (CBD) enthält***.**

Потенціал реалізації функцій рекламного звернення при використанні даних мовних одиниць неоднаковий. У першій структурної одиниці виділяються підгрупи власних найменувань - назв ліків (наприклад, Vertigo-Vomex® SR, Vomex A®, Canesten® Extra Creme).

За твердженням І.В. Кравець, «торгові назви мають свою словотворчу специфіку і, як всі рекламні імена, містять потенційно-оціночні семи, що підтримуються контекстом» [8, С. 354], які забезпечують експлікацію ціннісних ознак. Їх наявність дозволяє таким найменуванням, брати участь в реалізації функції не тільки інформування, а й впливу (пор.: *Fitolax* - назва репрезентує позитивно-оцінний ціннісний ознака «натуральний склад»).

Порівнюючи лексичні одиниці з синтаксичними та лексико-синтаксичними еквівалентами імен концептів, зазначимо, що останні більш поширені. Вони репрезентують більшу кількість різних за статусом когнітивних ознак, тому мають великий потенціал реалізації функцій інформування, впливу і апеляції, наприклад: *Fitolax - Die Naturkraft des Altai für Ihre Gesundheit* (від лат. *fito* - рослинний).

Торговельна назва ліків утворюється з метою використання її в рекламному дискурсі як прагматичного компонента за семантико-словотворчою моделлю словоскладання на базі однакових за змістом одиниць. Апеляція до реципієнта здійснюється за рахунок використання присвійного займенника *наш: Carvomin® Verdauungstropfen. Unsere Produkte. Qualität bewährt sich.*

Вважається, що «до числа універсальних концептів можна віднести концепт Krankheit/хвороба, який відображає загальнолюдські й національно-специфічні (соціальні, етичні, моральні) уявлення про феномен хвороби» [7, С. 50]. У рекламних текстах до медичних препаратів вербалізатори цього концепту вжито переважно із термінами, які позначають частини тіла/органи, що потребують лікування.

З аналізу досліджуваного матеріалу випливає, що концепт Krankheit/ хвороба містить такі базові фрейми, як предметний та посесивний.

В рекламних текстах медичних препаратів вони репрезентуються у позначеннях місць локалізації хвороби, оскільки захворювання притаманне певній частині тіла. Цей фрейм репрезентований наступними мовними одиницями:

1) власне інформативними – хвороба/частина тіла/орган: *Nierenerkrankung, Augenerkrankung, Stimmbeschwerden* тощо: 1) *Infektionen, Reisekrankheit und Migräne sind häufig die Ursache von Übelkeit und Erbrechen*; 2) *Wirkt stark, hilft natürlich. Bei Prostata und Blasenbeschwerden.*

2) інформативно-оцінними словосполученнями, найбільш частотними серед них ввжаються такі, що містять прикметник *schwer*: *Epidyoelx darf* künftig auch in der EU zur adjuvanten Behandlung (in Kombination mit Clobazam*)* von Krampfanfällen im Zusammenhang mit den schweren kindlichen Epilepsieformen *Lennox-Gastaut-Syndrom oder Dravet-Syndrom, eingesetzt werden.*

3) образно-оцінні: *Arctuvan® Bärentraubenblätter Filmtabletten töten und hemmen die bakteriellen Haupterreger akuter Harnwegsinfektionen…*

В текстах інструкцій зустрічаються терміни-епоніми, які репрезентують посесивний фрейм, оскільки цей фрейм побудовано на відношенні ЩОСЬ – власник має ЩОСЬ – власність, на кшталт: хвороба – ім'я вченого: *die Parkinson-Krankheit / die Parkinsonsche Erkrankung/ die Parkinson-Erkrankung, der Morbus Paget.*

Як бачимо, до лексичних репрезентантів концепту **Krankheit/ хвороба** відносяться композита з компонентами *Krankheit; Beschwerden, Probleme*: 1) *Eine gute Wahl bei Hals- und Stimmbeschwerden* (**isla® med voice**); 2) *Gedächtnisprobleme*? (Ginkobil)

До синтаксичних репрезентантів відносяться словосполучення з додатками локального та темпорального характеру: *Das Gleichgewichtszentrum im Gehirn wird gedämpft, ohne dass die benachbarten Zentren für Atmung und Kreislauf beeinflusst werden* (Vertigo-Vomex® SR).

Лексико-синтаксичні засоби репрезентації концепту складають конструкції, що ускладнюють когнітивно-семантичну структуру речення: *Epidyoelx darf (…) von Krampfanfällen im Zusammenhang mit den schweren kindlichen Epilepsieformen Lennox-Gastaut-Syndrom od er Dravet-Syndrom, eingesetzt werden.*

Варто зауважити, що автори німецькомовної реклами МП використовують терміни утворені на національній основі та терміни – інтернаціоналізми, запозичені з латинської мови.

Отже, концепти Medizinisches Präparat та Krankheit змодельовано на основі фреймів, як-от: предметний, посесивний та акціональний. Фреймові

моделі відображають уявлення досліджуваних лінгвоспільнот про ліки та хвороби.

В інформаційній ролі реклама забезпечує споживачів спрямованим потоком інформації про виробника лікарського препарату, зокрема, демонструє його потенціал, але перш за все повідомляє про лікувальні властивості препарату.

Необхідно звернути увагу на те, що більшість словотворчих морфем є запозиченими з інших мов. Метою рекламодавців при вживанні іноземних слів в медичній рекламі є новизна - коли використовуються іноземні найменування препаратів для залучення уваги незвичністю звучання (Neuro Balance Hevert, Vertigo-Vomex® SR, Arctuvan); для підвищення престижності препаратів та завоювання поваги, довіри споживачів за рахунок високої ерудиції; для виходу на світовий фармацевтичний рівень; для підкреслення унікальності препаратів та його високих якостей; а також для орієнтації нового покоління ліків на нове покоління споживачів, яке досить вільно володіє іноземними мовами.

Однак варто зазначити, що не завжди іноземні слова в медичній рекламі мають ефективну дію на покупців, тому що можуть бути незрозумілими більшості аудиторії; часто вони тільки ускладнюють сприйняття та розуміння найменування препарату.

Лексичний рівень стосується питання причин та необхідності використання в рекламному дискурсі МП наукової термінології. Спираючись на думку таких вчених, як Р.-Ю.°Перхач, наукову термінологію можна поділити на два термінологічних пласта: загальнонаукові терміни, що зустрічаються в різних областях наукової діяльності (наприклад: система, аналіз, компонент, елемент, прискорення, функція, результат, універсальний тощо) та вузькоспеціальних термінів біології, медицини, які включають в себе назви хвороби, різних компонентів, що містяться у препараті, а також інших понять, характерних для медичної термінології (наприклад: Allergie) [9, С. 12].

1) *Eine gute Wahl bei Hals- und Stimmbeschwerden*

2) Weil Halsschmerzen wirklich niemand braucht

So wirkt isla® junior

3) Epidyoelx darf künftig auch in der EU zur adjuvanten Behandlung (in Kombination mit Clobazam) von Krampfanfällen im Zusammenhang mit den schweren kindlichen Epilepsieformen Lennox-Gastaut-Syndrom oder Dravet-Syndrom, eingesetzt werden.

4) Spürbar schnelle und langanhaltende Wirkung

Doppelter Schutzfilm: Hydrogel-Komplex mit Hyaluronsäure & Spezialextrakt *aus Isländisch Moos (isla® med akut).*

Рекламні повідомлення (1) (2) містять наукові терміни, які знайомі практично всім носіям мови: Beschwerden – захворювання, симптом; Schmerzen – біль. Їх можна віднести до групи загальнонаукової термінології.

Уприкладах (3) (4) наводяться специфічні медичні терміни, що вказують на основні властивості та дії препаратів. Хоча інформація призначена звичайним покупцям, ці терміни знайомі насамперед тільки фахівцям. Це свідчить про те, що рекламодавці навмисно використовують вузькоспеціальну термінологію. На наш погляд, причиною є бажання справити більше враження на покупців тим, що зазначена інформація в рекламному повідомленні науково є підтвердженою а, отже, заслуговує довіри.

Риси наукового стилю мовлення відображаються також на граматичному рівні.

Для передачі інформації про властивості препарату використовуються в німецькому рекламному дискурсі дієслова переважно недоконаного виду теперішнього часу, які отримують в тексті «позачасове» значення, що є необхідним для характеризації властивостей та ознак рекламованих препаратів: *Mit seinem Spezialextrakt V707 löst BronchoVerde® den Schleim, befreit die Bronchien und lässt Sie wieder aufatmen! Als Brausetabletten, Granulat und Saft - für die ganze Familie* (BronchoVerde®).

Такі дієслівні форми впливають на краще запам'ятовування рекламного повідомлення, тому що дієслова завжди конкретні і дуже виразні з точки зору репрезентації ситуації.

За результатами аналізу матеріалу, найбільш поширеними дієсловами, що використовується в німецькій медичній рекламі є дієслова wirken, helfen, befreien, а також модальне дієслово lassen.

Vomex A® hilft bei über 5 Arten der Übelkeit. Es beruhigt den Magen und stillt den Brechreiz (Vertigo-Vomex® SR).

Vertigo-Vomex® SR wirkt schnell und sicher gegen Schwindelgefühle (BronchoVerde®)

Mit seinem Spezialextrakt V707 löst BronchoVerde® den Schleim, befreit die Bronchien und lässt Sie wieder aufatmen! (BronchoVerde®)

Слід зазначити, що до іменника Wirkung, як і до відповідного дієслова wirken, завжди даються різні уточнюючі прикметники schnell, sicher тощо: *Spürbar schnelle und langanhaltende Wirkung*. Віддієслівні іменники в медичній рекламі, так само як і дієслова, містять позитивну конотацію, тим самим вони сприяють передачі тільки позитивної інформації про якості препаратів.

Заслуговує на увагу також те, в якому конкретному контексті дієслова вживаються. З наведених прикладів видно, що дієслова в контексті

медичної реклами завжди містять в собі позитивну конотацію, яка викликає у потенційних покупців позитивні емоції.

Отже, навіть якщо взяти тільки-но інформаційний рівень реклами, метою якого є передача даних про властивості та дії препарату, то так чи інакше інформація передається шляхом впливу на реципієнта.

Традиційно рядові читачі реклами не звертають увагу на те, яким чином створено рекламне повідомлення, яке в ньому знаходиться кількість оціночної лексики або які найпопулярніші фразеологізми можна виявити в рекламі. Їх найбільше цікавить інформація про даний товар, препараті.

Існує цілий ряд способів, як можна привернути увагу до рекламованого товару, однак найпоширенішими в медичній рекламі прийомами були виявлені: співзвуччя, рима; демонстрація першорядності препарату (яка полягає у використанні оцінної лексики, лексики, що підкреслює його унікальність, рослинне походження); слова-топоніми, що позначають країни-виробники препаратів; сталі словосполучення.

На фонетичному рівні більшість споживачів зацікавляться в першу чергу співзвучними словами або римою, які досить часто використовуються в медичній рекламі: *Weniger müssen, besser können* (GRANU FINK® Prosta forte 500mg). Ці фрази швидко запам'ятовуються носіями мови, оскільки вони не тільки містять риму, але також дотримуються правил ритмічної організації мовлення, через що стають чітко структурованими та більш виразними.

З аналізу матеріалу на фонетичному рівні випливає, що рима в медичній рекламі є не настільки частотним способом залучення уваги покупців. Однак фонетичні засоби не можуть надавати необхідний вплив без адекватного лексичного наповнення.

На лексичному рівні ми виділяємо найбільш використовувані лексичні засоби в медичній рекламі, які, як можна припустивши, здійснюють найбільш ефективний вплив на адресата. Вони допомагають зробити образ рекламованого лікарського препарату виразніше, що сприяє зацікавленості читача в певному препараті, а також по-своєму аргументують правильність вибору препарату.

Основними лексичними засобами впливу в медичній рекламі, є: 1) лексика, яка вказує на першочерговість препарату, 2) топоніми, що позначають виробників препаратів та стійкі словосполучення.

Увага покупця з метою впливу на його свідомість привертається за рахунок актуалізації лексем, що вказують на рослинне походження препарату, оскільки німецький споживач більшою мірою довіряє його природними властивостями:

1) *ALLUNA Filmtabletten. Pflanzliches Arzneimittel bei Unruhezuständen und nervös bedingten Einschlafstörungen*

2) Esberitox. Compacte Pflanzenpower mit wissenschaftlich belegter Wirksamkeit

3) Carvomin® Verdauungstropfen sind ein rein pflanzliches Arzneimittel mit einem Auszug aus einer Mischung aus Angelikawurzeln, Benediktenkraut und Pfefferminzblättern und enthält kein Schöllkraut. Carvomin unterstützt die Verdauungsfunktion, entlastet bei Blähungen, Völlegefühl und Krämpfen. В цьому прикладі посиленню прагматичної функції сприяє персоніфікація, що будується на вживанні назви препарату у сполученні з лексемою unterstützen. Слід зазначити, що, тут природне походження препарату підкреслюється перерахуванням назв рослин, що входять до складу препарату.

Активно вживається у цьому плані також прикметник *natürlich*:

1) DHU Magnesium, phosphoricum Pentarkan. Natürlich entspannt durch die Tage. Bei krampfartigen Periodenschmerzen.

2) Venostasin® mit dem natürlichen Wirkstoff der Rosskastanie zur Stärkung der Venen und Förderung Ihrer Venengesundheit.

У рекламі препаратів Fitolax цінність ліків обумовлена їх натуральним походженням, і це можна спостерігати вже в самій назві ліків. На це вказує напівафікс fito-: Fitolax. *Die Naturkraft des Altai für Ihre Gesundheit.* Крім того, як бачимо, в окремих рекламних текстах використовуються найменування натуральних компонентів препарату, характерних для конкретної території, що, на думку рекламодавців, має підкреслити, з одного боку, унікальність препарату, оскільки ці рослини можуть не виростати на території Німеччини, а з іншого боку, екологічну чистоту складових його компонентів: *Doppelter Schutzfilm: Hydrogel-Komplex mit Hyaluronsäure & Spezialextrakt aus Isländisch Moos* (isla® med akut)

Однак найбільш поширеним прийомом залучення уваги потенційних покупців в російській медичній рекламі є використовувати оціночної лексики в якості позитивної характеристики властивостей препарату. Зауважимо ще раз, що ефект реклами залежить як від аргументів містяться в рекламі, так від оцінки рекламованого об'єкта. У разі невдалої аргументації та оціненості, рекламний вплив значно ослаблюється [3, С. 153]. У медичній рекламі часто використовуються лексеми *effektiv* та *schnell*, що підкреслюють ефективну та швидку дію препарату: *Spürbar schneller Effekt bei Heiserkeit und Stimmbandreizung Doppelter Schutzfilm: Isländisch Moos + Hydrogel-Komplex mit Hyaluronsäure Intensive, langanhaltende Befeuchtung* (isla® med voice)

Таким чином, рекламодавці прагнуть підкреслити, що при застосуванні препарату, пацієнт відчує позитивний результат дії препарату за короткий проміжок часу. Прикладами використання оцінної лексики можуть бути такі рекламні повідомлення:

1) Spürbar schnelle und langanhaltende Wirkung Doppelter Schutzfilm: Hydrogel-Komplex mit Hyaluronsäure & Spezialextrakt aus Isländisch Moos (isla® med akut).

2) Effektiver und nachhaltiger Schutz.

Gut verträglich, mit Erdbeergeschmack

Ohne Zucker, künstliche Farb- und Konservierungsstoffe

Packungsbeilage herunterladen (isla® junior)

Як бачимо, зустрічаються рекламні повідомлення, в яких разом з швидкою дією препарату, вказується на його тривалу дію:

Die richtige Vorsorge für jeden Geschmack. Nachhaltige Befeuchtung durch Spezialextrakt aus Isländisch Moos (isla® moos)

Fördert die nachhaltige Regeneration der Schleimhäute (isla® med aku

Таким чином, спостерігається актуалізація в рекламному повідомленні не одного оцінного компонента; частіше за все для посилення прагматичної функції використовується кілька оціночних лексем.

Для потенційних покупців, природно, важливо знати також про властивості препарату. Це веде рекламодавців до частого використання лексем, що підкреслюють якість ліків:

Neuro Balance Hevert. Nahrungsergänzungsmittel. Entspannt durch den Alltag. Neuro-Balance Hevert enthält die vier Mikronährstoffe Biotin, Magnesium, *Selen und Zink und unterstützt Nerven und Psyche im stressigen Alltag. Besonders geeignet ist das Nahrungsergänzungsmittel für Berufstätige, die unter hohem Leistungsdruck stehen, Menschen vor belastenden Situationen oder in persönlichen Umbruchphasen.*

У медичній рекламі є перш за все на увазі комбінація лікарських компонентів, які містяться в препараті, що становлять одне ціле ліки:

1) Eunova Duoprotect D3+K2.Gut versorgt mit Vitamin D3?Jetzt clever kombinieren mit K2.

2) Epidyoelx darf künftig auch in der EU zur adjuvanten Behandlung (in Kombination mit Clobazam) von Krampfanfällen im Zusammenhang mit den schweren kindlichen Epilepsieformen Lennox-Gastaut-Syndrom oder Dravet-Syndrom, eingesetzt werden.

3) Spürbar schneller Effekt bei Heiserkeit und Stimmbandreizung Doppelter *Schutzfilm: Isländisch Moos + Hydrogel-Komplex mit Hyaluronsäure Intensive, langanhaltende Befeuchtung* (isla® med voice).

У деяких рекламних повідомленнях використовується додаток лексеми комплекс іншими оціночними словами: *gut, sanft, gesund*:

1) Eunova Duoprotect D3+K2. Gut versorgt mit Vitamin D3? Jetzt clever kombinieren mit K2.

2) DHU Schüsselsalze. Der sanfte Weg zur Gesundheit.

У рекламі магнезія увага загострюється на лексемі «найкращий»: Magnesium in bester Qualität. З огляду на тлумачення цих лексем слід зазначити, що вони містять в собі тільки позитивну оцінку, яка може у потенційних покупців стимулюють позитивні емоції, сприяють купівлі певного препарату.

Ще одним способом як зацікавити потенційних покупців є використання сталих словосполучень, які популярні та відомі більшості суспільства. Так, для вираження оцінки в рекламі пігулок проти стресу доцільно і вдало, на наш погляд, використовується фразеологізм *Gesunheit erleben*, який вживається у значенні «насолоджуватися чудовим станом здоров'я»: *DHU-Arzneimittel. Gesunheit ganzheitlich erleben.*

Безумовно, лексичні засоби привертання уваги є основними, проте крім них в досліджуваних текстах медичної реклами вимагають уваги також синтаксичні засоби, які відіграють важливу роль в процесі створення реклами, оскільки експресивне оформлення висловлювання дозволяє підвищити прагматичний ефект. Вибір оповідного, питального або спонукальний висловлювання відповідно до завдань спілкування та конкретної ситуації має певне стилістично-експресивне значення [10, S. 112].

На синтаксичному рівні рекламні тексти мають свої мовні особливості, які обумовлені різноманітними екстралінгвістичними факторами, пов’язаними у першу чергу із психологією впливу реклами. Характер рекламних звернень, їх обмежений обсяг визначають особливості синтаксичної будови їхніх речень. Цим пояснюється факт відсутності умовного модального значення на рівні простого речення в рекламних текстах, тому що останні не допускають семантичних відтінків умовності, ймовірності, можливості; інформація у рекламі стає важливою тільки тоді, коли вона переконує, спонукає до дії.

Висновки. Проведене лінгвістичне дослідження ще раз підтверджує складність та багатогранність рекламної комунікації. Методом фреймового аналізу було встановлено, що базовий концепт Medizinisches Präparat/ медичний препарат складається із предметного та акціонального фрейму; до фреймової структури концепту Krankheit/хвороба належать предметний та посесивний фрейми.

На основі формально-граматичного та функціонального підходів було проаналізовано медичні рекламні тексти з точки зору таких стратегій як інформування та переконання; було встановлено, що між ними не існує чіткої межі. Обидві функції реклами взаємопов'язані і реалізуються спільно, що стає більш очевидним при глибокому лінгвістичному аналізі.

Подальшим кроком у когнітивно-дискурсивному дослідженні рекламного дискурсу МП є деталізація та уточнення у виділенні лексико-

семантичних груп, що вербалізують ключові концепти РДМП, дослідження типології складного речення на рівні рекламного тексту зазначеного жанру. Перспективним видається також дослідження лексико-синтаксичної організації окремих структурних компонентів українського рекламного тексту (заголовка, основного тексту, слогана, торговельного знаку тощо).

Література:

1. Лиса Н. С. Структурні та лінгвопрагматичні особливості рекламного знака (на матеріалі англомовної реклами): автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Львів, 2003. 18°с.

2. Колісниченко Т.В. Рекламний дискурс: поняття, ознаки та функції. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Т. 2. № Вип. 13. С. 93–°97.

3. Романюк С.К. Прагмалінгвістичний аспект рекламного дискурсу. *Слов'янський вісник. Серія "Філологічні науки"*. Рівне: Редакційно-видавничий центр Рівненського інституту слов'янознавства Київського славістичного університету, 2009. Вип. 8. С. 151–156.

4. Іванова І. Б. Еволюція лінгвостилістики рекламного дискурсу в мовному просторі України: автореф. дис. … док. філол. наук: 10.02.01. Київ, 2018. 37 с.

5. Городецька І. В. Англійськомовний рекламний текст косметичних засобів: структура, семантика, прагматика : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Чернівці, 2016. 20 с.

6. Юрченко А. С. Языковые особенности русского рекламного слогана в фармацевтическом дискурсе. Молодежь и наука:. Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2013. – URL: http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2013/section086.htm (дата обращения 25.03.2014)

7. Лабенко О.В. Концепт «Хвороба» в українській, англійській та французькій мовах: етнолінгвістичний ракурс. *Львівський філологічний часопис*. 2018. Вип. 4. С. 49–53.

8. Кравець І.В. Бренд-оніми в іміджевому рекламному дискурсі: аспекти навіювання. *Записки з українського мовознавства*. 2022. Вип. 29. С. 351-359.

9. Перхач Роксолана-Юстина Тарасівна. Термінологія в інструкціях до медичних препаратів: лінгвокогнітивний та лінгвокультурний аспекти (на матеріалі української, польської, німецької мов): автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.15. Одеса: Держ. закл. "Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського, 2017. 288 с.

10. Schlüter St. Die Sprache der Werbung: Entwicklungen, Trends u. Beispiele. Saarbrücken: Vdm Verl. Dr. Müller, 2007. 206 S.

11. https://www. *medikamente-per-klick.de*

12. https://www.apotheke-adhoc.de › iberogast

References:

1. Lysa N. S. (2003). Strukturni ta lingvopragmatychni osoblyvosti reklamnogo znaka (na materiali anglomovnoi reklamy) [Structural and linguistic-pragmatic features of an advertising sign (based on English-language advertising material)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Lviv: LNU [in Ukrainian].

2. Kolisnychenko T.V. (2020). Reklamnyi diskurs: poniattia, oznaky ta funkcii. Zakarpatski filologichni studii [Advertising discourse: concepts, signs and functions]. *Zakarpatski filologichni studii –° Transcarpathian Philological Studies*, 93–°97 [in Ukrainian].

3. Romaniuk S.K. (2009). Pragmalingvistychnyi aspekt reklamnogo dyskursu [Pragmalinguistic aspect of advertising discourse]. *Slovianskyi visnyk. Seriya "Filologichni nauky" –° Slavic Bulletin. Series "Philological Sciences*", 8, 151–156 [in Ukrainian].

4. Ivanova I. B. (2018). Evoliuciia lingvostylistyky reklamnogo dyskursu v movnomu prostori Ukrainy [The evolution of linguistic stylistics of advertising discourse in the linguistic space of Ukraine]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: National Pedagogical Drahomanov University [in Ukrainian].

5. Gorodecka I. V. (2016). Angliiskomovnyi reklamnyi tekst kosmetychnykh zasobiv: struktura, semantyka, pragmatyka [English advertising text for cosmetics: structure, semantics, pragmatics]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Chernivtsi: Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University [in Ukrainian].

6. Yurchenko A. S. (2013). Yazykovyie osobennosti russkogo reklamnogo slogana v farmacevticheskom diskurse [Linguistic features of the Russian advertising slogan in the pharmaceutical discourse]. *Molodezh i nauka –° Youth and science*. Retrieved from http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2013/section086.htm [in Ukrainian].

7. Labenko O.V. (2018). Koncept «Hvoroba» v ukrainskii, angliiskii ta francuzkii movah: etnolingvistychnyi rakurs [The concept of "disease" in Ukrainian, English and French languages: an ethnolinguistic perspective]. *Lvivskyi filologichnyi chasopys – Lviv Philological Magazine*, 4, 49–53 [in Ukrainian].

8. Kravec I.V. (2022). Brend-onimy v imidzhevomu reklamnomu dyskursi: aspekty naviniuvannia. Zapysky z ukrainskogo movoznavstva [Brand names in image advertising discourse: aspects of suggestion], 29, 351-359 [in Ukrainian].

9. Perkhach R.-Y. T. (2017). Terminologiia v intsrukciiakh do medychnykh preparativ: lingvokognityvnyi ta lingvokulturnyi aspekty (na materiali ukrayinskoi, polskoi, nimeckoi mov) [Terminology in the instructions for medical preparations: linguistic-cognitive and linguistic-cultural aspects (based on materials in Ukrainian, Polish, German)]. Odesa: South-Ukrainian Pedagogical University in Odesa [in Ukrainian].

10. Schluter St. Die Sprache der Werbung: Entwicklungen, Trends u. Beispiele. Saarbrucken: Vdm Verl. Dr. Muller, 2007. 206 S.

11. Medikamente per Klick. Retrieved from https://www. *medikamente-per-klick.de*

12. Iberogast: Das sind die Alternativen. Retrieved from https://www.apotheke-adhoc.de ›

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 070 : 811.161.2’27

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-139-148

Вільчинська Тетяна Пилипівна доктор філологічних наук, професор кафедри української мови та славістики, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, вул. М. Кривоноса, 2, тел.: (067) 801-53-23, https//orcid.org/0000-0003-4881-6132

Вільчинський Олександр Казимирович кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент кафедри журналістики Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, тел.: (067) 879-96-56, https//orcid.org/0000-0001-8369-1962

РЕЦЕПЦІЯ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ В РЕГІОНАЛЬНІЙ ПРЕСІ (на матеріалі публікацій у тернопільській газеті «Вільне життя плюс»)

Анотація. У статті розглянуто рецепцію російсько-української війни в регіональній пресі Тернопільщини. Актуальність запропонованої теми зумовлена, з одного боку, дослідницьким інтересом до регіональних медіа та їхнього значення у висвітленні теми, пов’язаної із повномасштабним вторгненням в Україну, а з іншого – з недостатнім її студіюванням. Метою запропонованої розвідки було проаналізувати особливості реалізації теми російсько-української війни в тернопільському виданні «Вільне життя плюс» на прикладі публікацій відомої журналістки, публіцистки Галини Садовської упродовж 2022 р. У ході аналізу знайшла підтвердження думка про те, що рецепція війни в проаналізованих публікаціях є когнітивно багатогранною: журналістка відображає не лише перебіг військових дій, а й висвітлює злочини російських окупантів, порушує проблеми українській еміграції і вимушено переміщених осіб всередині країни та випадки колаборації, пише про участь легіону «Свободная Росія» у російсько-українській війні на боці України, розгортає релігійну проблематику, яка помітно загострилася з російським військовим вторгненням. Мовна об’єктивація рецепції війни в публікаціях Г. Садовської засвідчила негативне ставлення у випадках, коли йдеться про російську агресію, і позитивне, коли авторка пише про стійкість у боротьбі з лютим ворогом, що підтверджують різні мовновиражальні засоби. Загалом проведений аналіз показав, що рецепція війни в матеріалах Г. Садовської у «Вільному

житті плюс» у перший рік повномасштабної російської агресії знайшла відображення як у різних тематичних аспектах, так і в широкому спектрі чуттєвих відтінків: від тривожного очікування вторгнення і надії, що все швидко закінчиться, до твердої віри в перемогу України над ворогом. Перспективи подібних досліджень вбачаємо в можливості подальшого студіювання публіцистичних текстів відомих журналістів, які відображають події російсько-української війни, в інших регіональних виданнях, зважаючи на те, що вони залишаються дієвим інструментом протидії російській пропаганді в суспільстві, яке піддається ворожому впливу.

Ключові слова: регіональна преса, публікація, повномасштабна російсько-українська війна, газета «Вільне життя плюс», Г. Садовська.

Vilchynska Tetiana Pylypivna Doktor of Philology, Professor of the Department of Ukrainian Language and Slavic Studies, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk, Ternopil, tel. (067) 879-96-56, https// orcid.org/0000-0001-8369-1962

Vilchynskyi Oleksandr Kazymyrovych candidate of sciences in social communications, associate professor of the Department of Journalism, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk, Ternopil, tel. (067) 801-53-23, https//orcid.org/0000-0003-4881-6132

RECEPTION OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR IN THE REGIONAL PRESS (based on publications in the Ternopil newspaper "Free Life Plus")

Abstract. The article examines the reception of the Russian-Ukrainian war in the regional press of the Ternopil region. The relevance of the proposed topic is due, on the one hand, to the research interest in regional media and their importance in covering the topic related to the full-scale invasion of Ukraine, and on the other hand, to its insufficient study. The purpose of the proposed investigation was to analyze the features of the implementation of the topic of the Russian-Ukrainian war in the Ternopil publication “Free Life Plus” using the example of publications by the famous journalist and publicist Halyna Sadovska during 2022. The analysis confirmed the idea that the reception of the war in the analyzed publications is cognitively multifaceted: the journalist reflects not only the course of military operations, but also covers the crimes of the Russian occupiers, raises the problems of Ukrainian emigration and internally displaced persons and cases of collaboration, writes about the participation of the Free Russia Legion in the Russian-Ukrainian war on the side of Ukraine, and develops

religious issues, which noticeably intensified with the Russian military invasion. The linguistic objectification of the reception of the war in G. Sadovska's publications showed a negative attitude in cases where it is about Russian aggression, and a positive one when the author writes about resilience in the fight against a fierce enemy, which is confirmed by various linguistic means. In general, the analysis showed that the reception of the war in G. Sadovska's materials in "Free Life Plus" in the first year of full-scale Russian aggression was reflected both in various thematic aspects and in a wide range of sensory shades: from anxious anticipation of the invasion and the hope that everything will end quickly, to a firm belief in Ukraine's victory over the enemy. We see the prospects for such research in the possibility of further studying journalistic texts by famous journalists who reflect the events of the Russian-Ukrainian war in other regional publications, given that they remain an effective tool for countering Russian propaganda in a society exposed to hostile influence.

Keywords: regional press, publication, full-scale Russian-Ukrainian war, newspaper "Free Life Plus", G. Sadovska.

Постановка проблеми. Тема російсько-української війни широко висвітлювалася в регіональній, зокрема тернопільській пресі, ще задовго до повномасштабного вторгнення російської армії в Україну 24 лютого 2022 року. Щоправда, тоді військові дії на сході України, на території Донецької та Луганської областей, частіше кваліфікували як антитерористичну операцію (АТО) або «гібридну війну», аргументуючи це тим, що «Росія використала раніше невідомі способи та методи боротьби» [4]. Хоча після 24 лютого 2022 року, коли Росія під виглядом СВО (спеціальної воєнної операції) почала повномасштабну збройну агресію проти України, російське вторгнення в українській та й світовій пресі уже означують як війну. Справді, широкомасштабне вторгнення Росії на територію України 24 лютого 2022 р. ознаменувало початок першої великої війни в умовах багатополярної міжнародної системи.

Повномасштабна війна РФ проти України різко змінила сприйняття російської загрози щодо української державності, оголивши екзистенціальний характер складного та багатоаспектного російсько-українського конфлікту. «Безвідносно до того, як цілі війни проти України формулюються й подаються російським керівництвом, головною метою Кремля залишається руйнація України як незалежної держави, знищення її військової та цивільної інфраструктури, а також довільне розчленування її території шляхом анексії окремих районів та створення псевдодержавних маріонеткових утворень...» [6]. Інтерес до російської агресії після початку повномасштабного вторгнення стає провідним не лише в центральних, а й

у регіональних виданнях України. Актуальність запропонованої теми визначають як сам перебіг російсько-української війни та ті важкі умови, в яких українська держава та народ борються з агресором, так і те місце, яке за цих обставин належить регіональним медіа. Крім того, зазначимо, що висвітлення теми війни в регіональних медіа потребує ґрунтовних наукових досліджень. Матеріалом у статті послужили публікації на тему російсько-української війни відомої тернопільської журналістки, публіцистки Галини Садовської, вміщені в найбільш популярному і найдавнішому тернопільському друкованому виданні «Вільне життя плюс» упродовж 2022 р.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості подачі та висвітлення теми російсько-української війни в ЗМІ досліджували В. Жугай (зосереджується на об'єктивації в ЗМІ теми російсько-української повномасштабної війни саме після 2022 р.), Н. Семен (розглядає особливості реалізації теми війни Росії проти України на ресурсі інформаційного агентства "Associated press", а також образ Росії на веб-ресурсі польського видання «Gazeta Wyborcha»), Д. Буцко (аналізує специфіку відображення російсько-української війни в західних медіа), А. Ткачук (звертає увагу на те, як російсько-українську повномасштабну війну подають у китайських та американських медіа) та ін. Дослідження окремих аспектів, пов'язаних із повномасштабним вторгненням Росії в Україну, торкалися й автори цієї статті Т. Вільчинська та О. Вільчинський, зокрема теми біженства, тимчасового переселення українців, розглядаючи висвітлення вказаної проблеми в тернопільських ЗМІ, у тому числі і в газеті «Вільне життя плюс» [3].

Мета статті. Метою запропонованої розвідки є проаналізувати особливості висвітлення російсько-української війни в регіональній пресі на прикладі публікацій відомої журналістки, публіцистки Галини Садовської в тернопільському виданні «Вільне життя плюс» упродовж 2022 р.

Виклад основного матеріалу. Проведене дослідження засвідчує, що впродовж 2022 р. публікації на тему російсько-української війни та пов'язаних із нею проблем представлені в кожному номері «Вільного життя плюс». Зокрема, Г. Садовська, починаючи від 24 лютого 2022 р., друкує свої матеріали на вказану тему майже щотижня в п'ятничному випуску газети найчастіше під рубрикою «Пером публіциста».

Посилений інтерес до цієї теми Г. Садовської зрозумілий, оскільки «війни завжди викликали надзвичайне зацікавлення не тільки науковців різних напрямків, а й медійників, митців та всього суспільства. Це пояснюється тим, що в них досягається найвищий ступінь концентрації людської енергії, волі, прагнень і очікувань, поєднання високих злетів людського духу і наймерзенніших рис людського єства. Коли очистити будь-яку війну від накинутих філософських шат і розумувань, то її суть

зводиться до опозиції в рамках бажання нищити і руйнувати, захоплювати й упокорювати, з одного боку, та битися за свободу і право на життя – з іншого» [9].

Журналістка і раніше, ще з 2014 р., приділяла значну увагу військовим діям на українському Донбасі. І до початку повномасштабного вторгнення у 2022 р. у №12 за 16 лютого, більше ніж за тиждень до початку повномасштабної російсько-української війни, публікує статтю під заголовком «Між війною і миром», де висловлює надію, що «цей день мине мирно й агресор не наважиться на велику війну з Україною» [2, №12]. А в №14 за 23 лютого, за день до агресії, у публікації «Під покровом ночі» констатує, що «анонсованого американськими засобами масової інформації (з посиланням на дані розвідки) нового російського вторгнення в Україну 16 лютого не відбулося. Але що час «Х» тільки відсунувся, а не зник зовсім…» [2, №14]. Далі вона перераховує агресивні дії з російського боку, починаючи від інтенсивних обстрілів українських позицій, нагнітання антиукраїнської істерії російським телебаченням до указу президента Росії про визнання незалежності «республік» у межах Донецької і Луганської областей.

Проте вже в №15 за 2 березня з'являється публікація, де заголовком слугує рядок із відомого вірша Івана Франка «Се ж остання війна…», наповнена не лише констатацією, а й гнівом: «Вона таки прийшла у наш дім. Підступна, Жорстока. Не спровокована і нічим не вмотивована, прийшла над ранок 24 лютого, коли у людей найміцніший сон. О 4.35 під ракетними обстрілами опинилися лінія розмежування на Донбасі і великі міста по всій Україні, включно зі столицею…» [2, №15]. І далі посилається на уже відомий на той час вислів українського воїна з острова Зміїний: «Рускій корабль, іди на…», який на той час уже встиг стати мемом. Прізвище російського президента, попри граматичну норму, на знак зневаги до його агресивних дій щодо України вона подає з малої літери.

У №17 за 9 березня під заголовком «Не перемогти народ, що відчув смак волі» Г. Садовська, розповідаючи про тернопільську листоношу, яка прихистила двох біженок із Харкова, вперше звертається до теми вимушено переміщених осіб (ВПО). Водночас вона ставить під сумнів швидке закінчення бойових дій: «І хоч, за даними західних розвідок, Росія задіяла у війні вже майже сто відсотків своїх військ, що були зосереджені біля кордонів України, бойові дії не припиняються…» [2, №17].

Про єдність українців та їх налаштованість на перемогу йдеться у публікаціях у №19 за 16 березня – «Росія вже програла. Нам ще треба перемогти» та в №23 за 30 березня – «Якщо у свободи є ім'я, то це – Україна». Зокрема, у першій із них Г. Садовська передає розмову в крамниці, де один із чоловіків сказав, що путін, сам не усвідомлюючи того,

об'єднав українців: «Раніше як було: одних називали бандерівцями, інших – москалями. А нині про це ніхто й не згадує, усі дружно чинять опір загарбникові…» [2, №19], а в другій авторка констатує, що «уже минув місяць, як почалася неоголошена, широкомасштабна війна росії проти України, кінця якої не видно» [2, №23]. Починаючи із цієї публікації, Г. Садовська пише слово росія з малої літери, демонструючи цим зневагу до держави-агресорки.

Коли стало відомо про звірства російських окупантів у містечку Буча, що на Київщині, журналістка в №25 за 6 квітня під рубрикою «Про це говорить світ» публікує статтю «Буча: таке могло бути з усією Україною». Перераховуючи злочини росіян, вона гнівно заявляє: «Тут важко щось додати. Хіба лише одне: щоб швидше зупинити цю лавину військових злочинів, світ мав би не лише їх засуджувати, обурюватися варварством орків, а й дати Україні стільки зброї і такої, яку вона просить…»[2, №25]. Тут авторка вперше у своїй публікації російських окупантів називає «орками». На той час ця назва загарбників, яку запозичили з творів англійського письменника Джона Толкіна, уже стала поширеною. У розумінні письменника, «орки – це темні створіннями, які втілюють зло. Цей варварський народ підкорявся Темному Володарю і становив основу його збройних сил. Їх військо підкорювало не силою, а кількістю…» [8].

Темі мародерства в лавах російських загарбників, яке сповна проявилося на всіх територіях України, які на той час російській армії вдалося тимчасово окупувати, присвячена публікація Г. Садовської під рубрикою «Пером публіциста» у №27 за 13 квітня «Рускій мір» прилетів і біди наробив» [2, №27]. Щодо російського наративу «русский мир» – цієї «російсько-імперської геополітично-ідеологічної доктрини, епохи панування путінізму, що просувається керівництвом РФ» [7], який широко використовується російською пропагандою в історичному та політичному контекстах, авторка, на нашу думку, обрала найбільш відповідну форму передачі його українською мовою, а саме: «рускій мір», а не «руський мир», чи «русскій мір». Адже «руський» стосується лише періоду давньої Русі, а «мир» – це українською «світ». Щодо прикметника «русский» – «русскій», то для української мови не характерне подвоєння при транскрибуванні російських слів «русский» чи «российский», що, до речі, не завжди враховують українські медіа.

Ще однією темою, якої постійно торкається у свої публікаціях про російсько-українську війну Г. Садовська, є релігійна проблематика, те релігійне протистояння, яке повномасштабна російсько-українська війна лише загострила. Цій проблематиці у №29 за 20 квітня присвячена публікація «Невеликодні рефлексії», у №31 за 27 квітня – «Хід історії не

зупинити», у №37 за 18 травня – «Верхи стримують, низи наполягають», у №41 за 1 червня – «Хоч і самостійна, однаково з Москвою…», у №45 за 15.06 – «За анексію території – анексія церкви», у №67 за 31 серпня – «І ні слова про покаяння…», у №97-98 за 7 грудня – «Їм наче повідрізали українське коріння» та ін. [2]. Зокрема, у публікації «Хід історії не зупинити» читаємо: «Такого Великодня, як цьогоріч, ми ще не знали. Моторошно було бачити порожні храми під час святкових богослужінь…» [2, №31] і далі авторка розповідає про непрості процеси, що відбуваються в УПЦ Московського патріархату: «Те, що коїть нині росія в Україні та повна підтримка цих дій рпц жахають навіть найвідданіших її прихильників…» [2, №31]. Журналістка твердо підтримує законопроєкт про заборону Московського патріархату в Україні.

У матеріалі «Уже зорієє перемоги ранок», що з'явився під рубрикою «Пером публіциста» у №35 за 11 травня, Г. Садовська зазначає, що «третій місяць широкомасштабної війни росії проти України приносить добрі новини, хоч агресор ще не припинив своїх злочинних намірів…» [2, №35], але далі висловлює сподівання на перемогу, наголошуючи на успіхах української армії у відбитті російської навали.

У №39 за 25 травня в публікації «Додому через полон» журналістка вперше торкається теми військовополонених, висвітлюючи її на прикладі захисників маріупольської «Азовсталі». «Оборона Маріуполя вже увійшла в історію і не тільки українську, а й світову…» [2, №39] – пише вона.

Ста дням війни присвячує Г. Садовська публікацію «Сто днів болю, відваги та надії» у №43 за 8 червня. Авторка не шкодує гнівних епітетів для характеристики російських загарбників: «Тим часом російська армія за ці сто днів, – констатує вона, – постала перед українцями й усім світом у всій своїй дикості, нелюдській, варварській «красі» [2, №43].

Упродовж 2022 р. на шпальтах «Вільного життя плюс» тема російсько-української війни реалізується в матеріалах Г. Садовської, що стосуються й інших проблем, представлених у №49 за 24 червня «На Еверест сходять непохитні», у №55 за 20 липня «Борщ як дзеркало великої політики», у №73 за 21 вересня «Що не так із законом «Про медіа», у №77 за 5 жовтня «Чи світить нам парасолька НАТО» тощо [2]. Наприклад, у публікації «На Еверест сходять непохитні» йдеться про Резолюцію Європарламенту, який закликав Європейську раду «невідкладно» надати Україні та республіці Молдова статус кандидата на членство в Європейському Союзі. «Це, звісно, не може не тішити, – пише вона. – Але для того, щоб скористатися цими можливостями, спочатку мусимо перемогти росію у цій війні…» [2, №49].

Історичний контекст об'єктивується в таких публікаціях, як: «Нове свято у календарі» (№57 за 27 липня), де йдеться про День української

державності, «Бо хто за що, а ми – за незалежність» (№65 за 24 серпня), «Місяць гіркості та пам'яті нашої» (№89 за 16 листопада), в яких змальовано звірства московитських загарбників, починаючи від XVIII ст, а то й давніше і до наших днів, та «Додому, росіє, додому!» (№94-95 за 30 листопада), де реалізовано ідею про вшанування жертв Голодоморів [2] та ін.

Темам української еміграції та вимушено переміщених осіб всередині країни, викликаних російською агресією, присвячені публікації у №61 за 10 серпня «Як будемо збирати українців?» та в № 81 за 19 жовтня «Назад дороги немає» [2]. Тут Г. Садовська розповідає про долю жінки-переселенки з Луганщини, а також про проблему колаборації. Зокрема, пише: «Як показав контрнаступ на Харківщині, колаборанти знають, що після визволення України від окупантів на них чекає кара і доволі сувора. Тому тікають разом з рашистами на росію…» [2, №81].

Не залишає поза увагою журналістка і наступальних операцій Сил оборони України, які мали місце впродовж 2022 р., коли українці визволили значну частину окупованих росіянами територій у Київській. Чернігівській, Сумській, Миколаївській, Херсонській та Харківській областях. Про це йдеться в публікаціях «Нація нескорених» (№63 за 17 серпня), «ЗСУ наступають, рашисти тікають» (№71 за 14 вересня), «Стій враже, згинь враже…» (№83 за 26 жовтня), «На росії нічого нового: псевдореферендуми та погрози…» (№75 за 28 вересня) та ін. [2].

У другій половині 2022-го року після успішних контрнаступів ЗСУ здавалося, що війна може невдовзі закінчитися визволенням захоплених російськими загарбниками територій. Цій темі присвячена публікація «Якою буде Україна після війни» (№85 за 2 листопада) [2]. Г. Садовська також торкається мирних пропозицій від країн, так званого глобального Півдня, що надійшли тоді від «групи двадцяти». Про це йдеться у матеріалі «Лукаві пропозиції переговорів» (№91-92 за 23 листопада) [2].

Участь легіону «Свободная Росія» у російсько-українській війні на боці України – тема матеріалу «За нашу і вашу свободу» (№100 за 14 грудня). «Вони сподіваються, – пише авторка про бійців цього легіону, – що після перемоги України в цій війні, відвоюють і свою Свободу, що росію чекає неминучий розпад. Але поки що це лише побажання і сподівання незначної кількості росіян…» [2, №100]. Зауважимо, що назву держави, яка напала на Україну і яку «чекає неминучий розпад», Г. Садовська пише з малої літери, натомість «Свободную Росію» – з великої.

Публікації за 2022 р. завершуються матеріалом із промовистим заголовком «Перемогу здобудемо разом» (№104 за 28 грудня), в якому авторка констатує: «Те, що ми стоїмо у боротьбі з лютим ворогом уже понад 300 днів, уже само собою велика перемога… – і далі: Бо Господь для того й

спустився з небес і став людиною, щоб спасти рід свій увесь. А ми допоможемо Йому в цьому. Своєю вірою в Нього і в нашу Перемогу» [2, №104].

Висновки. Отже, як показало дослідження, рецепція війни в публікаціях Г. Садовської у «Вільному житті плюс» у перший рік повномасштабної російської агресії знайшла відображення і в різних тематичних аспектах, і у широкому спектрі чуттєвих відтінків: від тривожного очікування вторгнення і надії, що промине, до твердої віри в перемогу України над загарбниками. Зокрема, авторка відображає не лише перебіг військових дій, а й висвітлює злочини російських окупантів: «Буча: таке могло бути з усією Україною» (№25 за 6 квітня) та «Рускій мір» прилетів і біди наробив» (№27 за 13 квітня); проблеми української еміграції і вимушено переміщених осіб всередині країни та випадки колаборації: «Як будемо збирати українців?» (№61 за 10 серпня) і «Назад дороги немає» (№ 81 за 19 жовтня); участь легіону «Свободная Росія» у російсько-українській війні на боці України: «За нашу і вашу свободу» (№100 за 14 грудня); загострену з початком війни релігійну проблематику,: «Невеликодні рефлексії» (№29 за 20 квітня), «Хід історії не зупинити» (№31 за 27 квітня), «Верхи стримують, низи наполягають» (№37 за 18 травня), «За анексію території – анексія церкви» (№45 за 15.06) та ін.

Мовна об'єктивація рецепції війни в публікаціях Г. Садовської засвідчує негативне ставлення у тих випадках, коли йдеться про російську агресію, і позитивне, коли авторка пише про стійкість у боротьбі з лютим ворогом, що підтверджують різні лінгвостилістичні засоби – епітети, метафори, символи, типові для публіцистичного стилю, які часто зазнають авторської інтерпретації, та особливості написання окремих назв.

Загалом рецепція війни в публікаціях Г. Садовської є когнітивно багатогранною та відображає як найбільш ниці й жорстокі прояви з боку ворогів, так і духовні злети захисників України. Дослідження дало змогу не лише показати тематичний контент, а й простежити специфіку авторської інтерпретації як синтезу національного й індивідуального.

Подальший аналіз воєнної проблематики в сучасних медіа відкриває перспективи для поглибленого вивчення публіцистичної творчості відомих журналістів, які відображають події російсько-української війни і є літописцями нашого часу, як у цьому, так і в інших регіональних виданнях.

Значення подібних досліджень вбачаємо в їхньому прикладному характері, насамперед сьогодні, коли війна триває, а публікації у регіональній пресі є дієвим інструментом протидії російській пропаганді, що стала важливим викликом перед суспільством, яке піддається ворожому впливу.

Література:

1. Буряченко О.В. Російсько-українська війна як фактор порушення та еволюції світової безпекової рівноваги. URL: http://politicus.od.ua/2_2023/11.pdf (дата звернення: 14.03.2025)
2. Вільне життя плюс. 2022.
3. Вільчинська Т., Вільчинський О. Лінгвалізація концепту БІЖЕНЕЦЬ у тернопільській регіональній пресі. *Образ: науковий журнал.* Сумський державний університет; Інститут журналістики КНУ імені Тараса Шевченка. Суми; Київ, 2022. Вип. 1 (38). С. 20-28. https://obraz.sumdu.edu.ua DOI https://doi.org/10.21272/obraz.2022.1 (38)-20-27
4. Гібридна війна проти України: історія, інструменти, технології. ULR: https://library.vn.ua/news-and-events/novini/gibridna-vijna-proti-ukraiini (дата звернення: 16.03.2025)
5. Ділай А. Війна за Україну: від інформаційних операцій до прямого вторгнення. *Вісн. Львів. ун-ту. Серія: Журналістика.* 2019. Вип. 45. С.13-20.
6. Лисенко О. Друга світова і сучасна російсько-українська війн на перетині методологічних магістралей. URL: https://uamoderna.com/war/druga-svitova-i-suchasna-rosijsko-ukrayinska-vijny-na-peretyni-metodologichnyh-magistralej/ (дата звернення 15.03.2025)
7. Російський світ. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/ (дата звернення: 19.03.2025).
8. Сончковська Я. Чому російських окупантів в Україні називають орками і до чого тут Толкін. URL: https://news.obozrevatel.com/ukr/show/people/chomu-rosijskih-okupantiv-v-ukraini-nazivayut-orkami-i-do-chogo-tut-tolkin.htm (дата звернення: 19.03.2025)
9. Толстов С.В. Екзистенціальний вимір російсько-української війни URL: https://ivinas.gov.ua/viina-rf-proty-ukrainy/ekzystentsialnyi-vymir-rosiiskoukrainskoi-viiny.html (дата звернення 13.03.2025)

References:

1. Buriachenko, O.V. (2023). Rosiisko-ukrainska viina yak faktor porushennia ta evoliutsii svitovoi bezpekovoi rivnovahy [The Russian-Ukrainian war as a factor in the disruption and evolution of the global security balance]. URL: http://politicus.od.ua/2_2023/11.pdf [in Ukrainian].
2. Vilne zhyttia plius (2022). [Free Life Plus] [in Ukrainian].
3. Vilchynska, T., & Vilchynskyi, O. (2022). Linhvalizatsiia kontseptu BIZhENETs u ternopilskii rehionalnii presi [Lingualization of the REFUGEE concept in the Ternopil regional press]. *Obraz: naukovyi zhurnal*. Sumy, Kyiv, 1 (38), 20-28 [in Ukrainian].
4. Hibrydna viina proty Ukrainy: istoriia, instrumenty, tekhnolohii [Hybrid war against Ukraine: history, tools, technologies]. ULR: https://library.vn.ua/news-and-events/novini/gibridna-vijna-proti-ukraiini [in Ukrainian].
5. Dilai, A. (2019). Viina za Ukrainu: vid informatsiinykh operatsii do priamoho vtorhnennia [The War for Ukraine: From Information Operations to Direct Invasion]. *Visn. Lviv. un-tu. Seriia: Zhurnalistyka*. 45, 13-20 [in Ukrainian].
6. Lysenko, O. Druha svitova i suchasna rosiisko-ukrainska viin na peretyni metodolohichnykh mahistralei [World War II and the modern Russian-Ukrainian wars at the intersection of methodological highways]. URL: https://uamoderna.com/war/druga-svitova-i-suchasna-rosijsko-ukrayinska-vijny-na-peretyni-metodologichnyh-magistralej/ [in Ukrainian].
7. Rosiiskyi svit [Russian world]. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/ [in Ukrainian].
8. Sonchkovska, Y. Chomu rosiiskykh okupantiv v Ukraini nazyvaiut orkamy i do choho tut Tolkin [Why are Russian occupiers in Ukraine called orcs and what does Tolkien have to do with it?]. URL: https://news.obozrevatel.com/ukr/show/people/chomu-rosijskih-okupantiv-v-ukraini-nazivayut-orkami-i-do-chogo-tut-tolkin.htm [in Ukrainian].
9. Tolstov, S.V. Ekzystentsialnyi vymir rosiisko-ukrainskoi viiny [The existential dimension of the Russian-Ukrainian war]. URL: https://ivinas.gov.ua/viina-rf-proty-ukrainy/ekzystentsialnyi-vymir-rosiiskoukrainskoi-viiny.html [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811.161.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-149-161

Вільчинська Тетяна Пилипівна доктор філологічних наук, професор кафедри української мови та славістики, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, тел. (067) 801-53-23, https//orcid.org/0000-0003-4881-6132

Вільчинський Олександр Казимирович кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент кафедри журналістики, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, тел. (067) 879-96-56, https//orcid.org/0000-0001-8369-1962

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ САКРАЛЬНО-ХТОНІЧНОГО В УКРАЇНСЬКІЙ БАРОКОВІЙ ТРАДИЦІЇ (на прикладі концепту-образу «чорт»)

Анотація. Стаття присвячена аналізу процесів концептуалізації сакрально-хтонічного в українській бароковій традиції. Метою розвідки було дослідити особливості мовної об'єктивації концепту-образу «чорт» у поетичній мові визначного барокового поета І. Величковського, який жив і творив у XVII ст. У ході аналізу знайшла підтвердження думка про те, що він послуговувався українською книжною мовою та вбачав своє покликання в уславленні релігійних цінностей Звідси такий інтерес до його творчості, яка протягом тривалого часу перебувала на периферії дослідницьких зацікавлень, що й визначає актуальність запропонованої теми. Мовна реалізація концепту «чорт» в поетиці І. Величковського засвідчила важливість відповідного поняття не лише для письменника, а й культури бароко загалом. Образ чорта розроблявся автором насамперед як негативний демонологічний персонаж – антагоніст Бога. Розглядаючи його крізь призму концепту, робимо висновок про його семантико-когнітивну багатогранність, негативнооцінну маркованість, що підтримуються як християнськими, так і язичницькими уявленнями про цей демоноперсонаж. Особливості мовного втілення проаналізованого концептуалізованого поняття забезпечують як відповідна система різноструктурних номенів на його позначення, так і різні лінгвовиражальні засоби, а також словотвірна валентність вербалізаторів, їхні широкі сполучувальні можливості, зв'язок з асоціативним простором імені концепту та ін. Встановлено, що більшість концептуальних смислів співвідноситься з тими, що характеризують

відповідний концепт в українській етносвідомості. Подібні дослідження дають змогу реконструювати пракультурні, міфологічні, релігійні параметри літературного процесу епохи Бароко, в якій феномен релігійно-філософської поезії зумовлювала взаємодія різних начал: трансцендентного й іманентного, вищого духовного й нижчого демонічного, емоційного й раціонального, що визначають зіткану з протиріч специфіку тогочасного менталітету українського народу.

Ключові слова: бароко, концептуалізація, сакрально-хтонічне, концепт-образ «чорт», поетичний текст, жанрово-стильові ознаки, І. Величковський.

Vilchynska Tetiana Pylypivna Doktor of Philology, Professor of the Department of Ukrainian Language and Slavic Studies, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk, Ternopil, tel. (067) 879-96-56, https// orcid.org/0000-0001-8369-1962

Vilchynskyi Oleksandr Kazymyrovych candidate of sciences in social communications, associate professor of the Department of Journalism, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk, Ternopil, tel. (067) 801-53-23, https//orcid.org/0000-0003-4881-6132

CONCEPTUALIZATION OF THE SACRED-CHTHONIC IN THE UKRAINIAN BAROQUE TRADITION (using the example of the concept-image of the “devil”)

Abstract. The article is devoted to the analysis of the processes of conceptualization of the sacred-chthonic in the Ukrainian Baroque tradition. The purpose of the investigation was to investigate the features of the linguistic objectification of the concept-image of "devil" in the poetic language of the prominent Baroque poet I. Velichkovsky, who lived and worked in the 17th century. The analysis confirmed the idea that he used the Ukrainian literary language and saw his calling in the glorification of religious values. Hence such interest in his work, which for a long time was on the periphery of research interests, which determines the relevance of the proposed topic. The linguistic implementation of the concept of "devil" in the poetics of I. Velichkovsky testified to the importance of the corresponding concept not only for the writer, but also for Baroque culture in general. The image of the devil was developed by the author primarily as a negative demonological character – the antagonist of God. Considering it through the prism of the concept, we conclude that it has semantic and cognitive multifacetedness, negative evaluative marking, which are supported by both Christian and pagan ideas about this demon character. The

features of the linguistic embodiment of the analyzed conceptualized concept are provided by both the corresponding system of differently structured nomens for its designation, and various linguistic expressive means, as well as the word-forming valence of verbalizers, their wide combinatory capabilities, connection with the associative space of the name of the concept, etc. It has been established that most of the conceptual meanings correlate with those that characterize the corresponding concept in Ukrainian ethnoconsciousness. Such studies make it possible to reconstruct the pre-cultural, mythological, and religious parameters of the literary process of the Baroque era, in which the phenomenon of religious-philosophical poetry was determined by the interaction of various principles: the transcendent and immanent, the higher spiritual and the lower demonic, the emotional and the rational, which determine the specifics of the Ukrainian people's mentality of that time, woven from contradictions.

Keywords: baroque, conceptualization, sacred-chthonic, concept-image "devil", poetic text, genre-stylistic features, I. Velichkovsky.

Постановка проблеми. XVII ст. в історії українського народу сповнене драматизму. Разом із тим постійне намагання українців відстояти свою національну, релігійну і культурну самостійність, на яку зазіхали сусідні держави, викликало небачене із часів Київської Русі піднесення національної самосвідомості, розквіт науки, культури, мистецтва. При цьому саме мова виходить на поверхню суспільного життя, аби стати на чолі визвольних змагань у всіх його проявах. Незважаючи на варварські заборони, відчуження з боку духовної еліти, вона розширює свої функціональні можливості, утверджуючись передусім як мова барокової літератури. Серед різних жанрів привертає увагу насамперед поезія, а серед авторів – ті, що писали українською мовою. Одним із таких письменників був Іван Величковський, значення якого полягає в тому, що більшість творів він писав староукраїнською літературною мовою, сприяючи тим самим її розвитку.

І. Величковський – це типова людина епохи бароко, в якому органічно поєднувалися ренесансна життєрадісність і життєлюбність з глибокою, щирою релігійністю, що, у свою чергу, породжувало внутрішню суперечливість його духовного світу, хоч і живило потужною енергією його творчість. Як бароковий поет, він до недавнього часу належав до маловивчених. На це вказували такі дослідники його творчості, як: С. Маслов, В. Колосова, В. Крекотень, М. Сулима та ін. З. Ґеник-Березовська, пояснюючи цілком об’єктивними причинами, зумовленими насамперед тим, що ціле покоління українських критиків і дослідників ставилися до українського бароко скептично або й цілковито негативно [4, с. 29].

Водночас бароко і як художній метод (В. Крекотень), і як стиль (Д. Чижевський, З. Ґеник-Березовська), і як культурний, літературний напрямок, ціла епоха (Д. Чижевський, Г. Грабович) постійно перебуваєву колі дослідницьких зацікавлень, спричинених глибинними зрушеннями в художніх смаках, а також новими методологічними засадами, осмисленням бароко як доби та стилю в окремих національних культурах, необхідністю його розгляду на фоні суспільних подій того часу.

Заслуги І. Величковського як барокового письменника здебільшого вбачають у тому, що в XVII ст. він писав книжною українською мовою (В. Шевчук). Проте актуальним для нашого дослідження є інтерес передусім до сакральних мотивів у творчості І. Величковського. Адже провідними образами в поетичній картині світу І. Величковського завжди були Бог і Богородиця. Науковці досить часто звертають увагу на суперечність авторської позиції стосовно поєднання релігійного та світського, яка і є чи не основною психологічною «пружиною» творчості І. Величковського (В. Колосова, В. Крекотень, О. і П. Охріменки). Ця суперечність спричиняє драматичний, а може, навіть і трагічний надрив у його душі, виражається у віршах, гальмуючи його письменницьку активність. Як поет зрілого бароко (Л. Ушкалов), І. Величковський намагався поєднувати, особливо в ранній період творчості, духовні мотиви зі світськими. Зокрема, він досить вільно потрактовує окремі християнські положення, йому імпонують епіграми Д. Овена, які в його переспівах мають цілком світський характер. Проте у 80-90 роках настрої поета помітно змінюються. Тепер ним опановує благочестивий ліризм, що проявляється у благоговінні перед Богом, Богородицею, Святими, у яких він шукає заступництва, а провідними мотивами його творів стають каяття за колишні пригрішення, страх перед покаранням, боязнь смерті, надія на спасіння тощо.

Разом із тим, як свідчить культова практика різних релігій, вірувань, власне сакральне тісно пов’язане із сакрально-хтонічним. І хоча будь-яка релігійна концепція світу передбачає їх розмежування, вони завжди перетинаються. Однією з основних функцій Бога є протистояти демону. Жодний аналіз Божого Абсолюту не був би повним без визначення ворожої йому сили, втіленої у різні демонологічні образи.

У творчості І. Величковського повною мірою реалізується сакрально-хтонічне, що стосується сфери осмислення абсолютного й того зла, що наповнює зовнішній світ. Саме цим ворожим силам протистоять власне сакральні іпостасі Бога і Богородиці. Світ демонів, створений уявою людей і освячений традицією багатьох поколінь, становить ієрархічно складну систему, яка засвідчує неоднорідність демонічного простору (власне

демони, окремі реалії довкілля, персоніфіковані абстрактні поняття тощо). У концептосфері сакрального, що реалізується у бінарній опозиції добро / зло, ідея зла виноситься за межі трансцендентного та корелює з людиною. Добро, особливо в християнстві, співвідноситься не з якоюсь абстракцією, а визначається через стосунки з Богом, від якого воно залежить. Натомість зло, передусім за церковним ученням, носить характер несубстанціональний і реалізується насамперед через диявола (сатану) – виразника зла, який намагається порушити Божий порядок і заважає планам Господа. Зло – не просто пасивний супротивник Бога, воно намагається „поселитися" в людині і чинити супротив будь-якому вияву Божої волі. Водночас, як зауважує І. Бетко, зло «не має самостійного існування, не було створене Богом і, на відміну від людини, наділеної вічною душею, приречене на знищення» [1, с. 121]. Відомо чимало виявів зла. У дорозі до Бога людство пройшло фетишизм, анімізм, пантеїзм, і на всіх цих етапах певною мірою об'єктивувалося зло, якому постійно треба було протистояти: або задобрювати ті сили, що його уособлювали, або боротися з ними.

Основним провідником зла на землі, за християнським сценарієм, є сатана (диявол, антихрист) як супротивник Бога, що персоніфікує будь-яке зло. За язичницьким сценарієм, зло асоціюється із чортом або іншою демоносилою, які, проте, частіше функціонують як аксіологічно амбівалентні, тобто наділені не лише типовими негативними рисами нечистої сили, а й деякими позитивними, що виявляється в їх заступництві, прихильному ставленні і т. ін.

Сьогодні, незважаючи на велику кількість публікацій про українську демонологію, помітно відчутною є інформаційна недостатність вивчення питання, пов'язаного з об'єктивацією хтонічного в художній мовотворчості. А отже, цілком справедливим вважаємо твердження О. Забужко про те, що «проблема українського демонізму ще чекає на своїх дослідників» [5, с. 62]. З огляду на це, тема, присвячена аналізу концепту «чорт» в поетичній творчості І. Величковського, є актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Традиційно XVII ст. вважають періодом «великих духовних катаклізмів і немалих змагань, адже ренесансові віяння ламали звичний теїстично-схоластичний спосіб думання» [10, с. 209]. Водночас саме цей період «відкриває Україну до активних впливів Бароко» [8, с. 71]. Бароко, як відомо, – це напрям контрастів, мінливостей і ускладнень; це антагонізм релігійних і світських мотивів на тлі єдності схоластичного середньовіччя із ренесансним духовним розкріпаченням людини. Специфіку літературного бароко в Україні виявляло чимало вчених. Так, на думку З. Ґеник-Березовської, «українська культура XVII – XVIII ст. породила дуже своєрідний і

повноправний стильовий витвір, в якому ця епоха реалізується комплексно і який віддавна сприймається як складник європейського бароко» [4, с. 29].

Щодо творчості І. Величковського, то вона посідає одне з провідних місць у літературному бароко XVII ст., що й зумовило появу численних розвідок, присвячених її аналізу. Так, Б. Бодрак окреслює відповідний період у бароковій культурі як величковськознавство. Здійснений дослідницею огляд величковськознавчих праць засвідчує зростання уваги до постаті митця й пошуки нових орієнтирів у вивченні його творчості. Зокрема, безперечним надбанням національної медієвістики є видання поезій барокового автора, супроводжуваних ґрунтовними біо-бібліографічними відомостями (Є. Пеленський, С. Маслов, В. Колосова, В. Крекотень, В. Шевчук). Важливими, на думку Б. Бодрак, є всі розвідки, присвячені аналізу творчої спадщини митця. Проте серед них привертають особливу увагу праці, в яких порушено питання жанрових, ідейно-тематичних та стильових особливостей (Д. Чижевський, Г. Грабович, М. Сулима, Р. Радишевський, Л. Ушкалов, Б. Криса), а також розвідки, присвячені розгляду різних художніх засобів у творах І. Величковського (Л. Андрієнко, О. Ткаченко, М. Шевчук) [2, с. 34-54]. Якщо літературознавці акцентують на певних стильових ознаках творчої манери поета, як-от: виразність, розвиток особистісного начала, тяжіння до алегоризму, версифікація тощо (Б. Криса, М. Сорока, О. Чорний та ін.), то мовознавці підходять із позицій тлумачення мовної ситуації в XVII ст., схиляючись при цьому до того, що XVII ст. позначене багатомовністю (П. Житецький, В. Німчук, В. Русанівський, Ю. Шевельов, І. Фаріон та ін.).

Проте актуальними для нашого дослідження є передусім наукові праці, присвячені аналізу сакральних мотивів у творчості І. Величковського. Зокрема, М. Сорока виявляє зацікавленість барокового письменника середньовічними формулами для створення образів Ісуса Христа і Діви Марії. Це дає змогу науковцю поставити славнозвісне «Млеко» І. Величковського в один ряд із роботами Х. Вайса, Л. Іштвана, Я. Турігета [7, с. 47]. О Чорний визначальні мотиви творчості поета вбачає в письменницькому тлумаченні ідеалу людини в образі Ісуса Христа та у звеличенні жінки-матері, заступниці, спасительки в образі Богородиці [9, с. 132]. І лише побіжно дослідники торкаються дослідження хтонічного в поетичній мовотворчості І. Величковського.

Метою статті є дослідити особливості мовної об'єктивації сакрально-хтонічного, репрезентованого концептом-образом «чорт», у поетичній мові І. Величковського (XVII ст.).

Виклад основного матеріалу. У статті послуговуємося терміном «концепт-образ», під яким розуміємо мовно-ментальну величину синкре-

тичного типу, експліковану в поетичній мові. З одного боку, такий концепт об'єднує інформацію про всі ознаки реалії, відображає внутрішню форму слова-номінанта, узагальнює перцепцію знань про світ на рівні свідомості; а з іншого – синтезує індивідуально-авторське бачення з традицією національного вживання. Етнокультурний концепт «чорт» розглядаємо як такий, що акумулював давні язичницькі уявлення про нечисту силу та ті, що сформувалися в християнстві, а отже, визначаємо його як амбівалентний. Зауважимо, що образ чорта здавна належить до тих, які збуджували творчу фантазію багатьох письменників, що сприяло збереженню в національній культурі різноманітної інформації про цього демона та його негативний вплив: спричиняло розмивання давніше цілісних демонообразів, зневиразнення їхніх портретних, акціональних, темпоральних характеристик, а також зумовлювало втрату багатьох народних назв цих реалій, заступлення їх іншими найменуваннями з художніх текстів.

Так, змальовуючи Бога і Богоматір, І. Величковський наголошує на таких важливих компонентах їх концептуальної семантики, як: «Ті, що протистоять демоносилі», напр.: *«Єгда Христос д□моню силу укрощает»* [3, с. 115] або *«Мати ... тобою прогоняются и страсти и б□си(ы)»* [3, с. 120]. Загалом у досліджуваних творах усі образи демонологічних персонажів, репрезентовані назвами, поширеними як в язичницькому, так і в християнському сценаріях, належать до функціонально навантажених.

У поетичній мові І. Величковського номенами концепту «чорт» є: *сатана, демон, враг, звір. змій, б.:с, антихрист, лжепророк*, а також двокомпонентні номінації на зразок *демоня сила, д.:монский лик, «духи нечисты»*. Напр.: *«Кто же Єву в том прелсти, змій ли вертоградскій? – Адскій»* [3, с. 72] або *«Да не похитит мене сатана воскор.:»* [3, с. 91]. Серед вербалізаторів особливою образністю вирізняються парафрази (*князь тми*) та апелятиви (*змій-антихрист*).

Зауважимо, що наявність декількох варіантів для називання переважної більшості персонажів пандемоніуму зумовлена традицією табуювання, оскільки вживання «справжнього» імені може водночас стати актом викликання демона. Серед різних способів парафразування його імені привертає увагу використання найменувань, внутрішня форма яких відбиває уявлення про небезпечність демона, наприклад: *враг, зв.:р, змій*. Щодо демоназв *антихрист, лжепророк* як номенів антибога, то їх функціонування пояснюється авторським прагненням правдивіше передати Христологічну тематику. Як типовий представник епохи Бароко, поет досить часто послуговується таким поширеним у бароковій релігійній літературі образом, як змій, творчо переосмислюючи його: *змій вертоградскій, змій-антихрист*. І. Величковський не виявляє спроб облагородити

змія, хоча така тенденція, як відомо, простежувалася в історії християнства. В аналізованих творах змій – це передусім спокусник, що зближує його з дияволом.

У поетичній творчості цього автора здебільшого фігурують узагальнені хтонічні образи, або родові назви, як їх кваліфікує Н. Слухай, таких демонологічних персонажів [6, с. 64]. Послідовний письменник і в традиції зображення хтонічних сил. Смисли, що їх вкладає І. Величковський у концепт-образ «чорт», помітно корелюють із тими, що відповідають міфопоетичним уявленням про чорта та засвідчені практикою загальномовної концептуалізації відповідного поняття.

Передусім чорт уособлює зло, він прагне, аби людина потонула в *«гриховном мор.:»*, відтак, постійно спокушає її (*«Ужа гріховна сн.:дає мя жало»* [3, с. 119]). Демон розуміє, що головним його супротивником у боротьбі за душу людини є Бог, тому намагається боротися з ним, але зазвичай програє (*«За то дщер от демона Христом освободися»* [3, с. 108]). Все це відповідно зумовлює негативне ставлення до чорта, що виражається в описі його зовнішнього вигляду (*«с агнчими рогами»*), вказівці на основне місце його перебування, яким є пекло, прірва (*«Аггел змія связанна в бездну вовергает»* [3, с. 115]).

З огляду на викладене, основними компонентами семантики концепту-образу «чорт» у поетичній мові І. Величковського є такі, як: «той, що втілює зло» (*«Зв.:р лют грядет из моря, злых сонм знаменует»* [3, с. 114]); «той, що спокушає» (*«Христа алчна д.:мон в пустыне искушает»* [3, с. 106]); «той, що викликає страх» (*«Сей лжепророк огнь сведет, люди убоятся, неписанніи в неб.: зв.:рем поклонятся»* [3, с. 114]); «той, що є супротивником Бога, але безсилим у боротьбі проти нього» (*«Д.:мон во челов.:ка н.:мый водворися, Христос того изгнал есть, б.:сный исц.:лися»* [3, с. 108]), а також «той, що є бридким, потворним», «той, що живе у нечистому місці (потойбічному світі)» (*«Первая антихриста глава изявляет. Ин из земли исходит со агнчими рогами»* [3, с. 114]). Зауважимо, що більшість із цих концептуальних смислів реалізується у позиції суб'єкта осмислення, за винятком хіба що тих контекстів, де чорт інтерпретується як звір.

Водночас авторське світобачення помітно розширює уявлення про демонологічну силу, що дає змогу окреслити ще декілька семантичних компонентів у структурі концепту-образу «чорт». Напр.: «той, що сіє ворожнечу, безлад» (*«Со ин.:ми же вс.:ми б.:сы брань творяху»* [3, с. 125]); «той, що є ворогом Святих, яких остерігається» (*«А к пещере Святых ниже приступить см.:яху»* [3, с. 126]); «той, локусом якого є людина» (*«Серце ми, Христе, аду єсть подобно, страстєм, яко б.:сом, жилище удобно»* [3, с. 119]).

Як поет, що розвиває Христологічну тематику, І. Величковський зображає антихриста, діяльність якого спрямована насамперед проти Ісуса. Антихрист – демоноперсонаж, одержимий дияволом, а тому наділений надприродними здібностями, хоча й безсилий перед Богом. Таке трактування антихриста об'єктивує індивідуальний смисл: «той, що відзначається надприродністю, яка, проте, не порятує його від загибелі» (*«Той по тысящи годищ паки разр.:шится, ибо во антихр.:ст.: з.:ло укр.:пится,.. но судія воскор.:казнь хощет воздати»* [3, с. 115]).

Аналіз семантики досліджуваного концепту засвідчує його виразну конотованість. Причому негативні конотації закріпилися за ним під впливом християнства. У поетичній картині світу І. Величковського демонологічна сила виключно негативно маркована. Це підтверджує і її мовна концептуалізація, що виявляється значною мірою через епітетні характеристики, як-от: *«алчна д.:мон», «враг льстивый», «зв.:р лют», «духи нечисты», «змій гр.:ховный»* та ін. Зважаючи на подібні кваліфікації чорта, можна визначити ще один фрагмент концептуальної семантики зі спільним компонентом «той, що втілює», який конкретизують диференційні ознаки: «жорстокість», «грішність», «облудність», «лицемірство», «лестощі» тощо: *«Якоже поработах прежде врагу льстиву, наипаче же послужу теб.: незлобиву, Господев.: моєму»* [3, с. 91].

Хоча семантика досліджуваного концепту-образу акумулювала насамперед біблійні уявлення про чорта, знаходимо тут і деякі язичницькі відголоски. У житійній літературі біс прагне спокусити пустельника, так само і демон у віршах І. Величковського спокушає Христа в пустелі. При цьому біс часто змальовується як здатний до метаморфоз, які були визначальною рисою дохристиянських вірувань. Він може перекидатися на звіра, змія, пса тощо, які репрезентують зооморфний тип біса. Оскільки тексти барокового автора потребують домислення, по-різному можна зчитувати такі рядки, як: *«Жена хананейска псом уподобися, за то дщер от д.:мона Христом свободися»* [3, с. 108]. Крім того, поет подекуди індивідуалізує демонів, визначаючи їхній локус, що було притаманне також для язичницької картини світу з її пандемонізмом, в якому кожен із учасників відповідав за певну ділянку буття (*«Д.:мон во челов.:ка н.:мый водворися»* [3, с. 108]).

Певною мірою семантика аналізованого концепту-образу розгортається у позиції об'єкта зіставлення, як-от у контексті: *«страсти, яко б.:с»*.

Моделювання досліджуваного концепту засвідчує не тільки його полісемантичну природу, але й підтверджує виразну негативну маркованість. У поетичному тексті це досягається вживанням різних тропів, виявляється у сполучуваності лексем-вербалізаторів з іншими словами, у деривaційних можливостях відповідних найменувань.

Так, крім епітетних характеристик, що виражають насамперед негативну оцінку образу чорта, привертають увагу й оцінно забарвлені метафори: *«собор сатаны», «рати антихр.:ста»*; порівняння: *«страсти, яко б.:с»*; антитези (*«Но пред солнцем исты(и)нны тмы князь изчезаєт»* [3, с. 106]); гіперболи (*«Д.:моня сила ... по тысящи годищ паки разр.:шится»* [3, с. 115]) та ін.

Розмаїття сполучуваності лексем-вербалізаторів з іншими словами засвідчують передусім двокомпонентні номінації досліджуваного концепту-образу, побудовані за схемами атрибутивних синтагм: A+N або N+A (*«д.:монскій лик»* і *«духи нечисты2*), N+N (*«тмы князь»*), а також епітетні конструкції, в яких помітно виявляється семантико-конотативний потенціал аналізованої концептуальної структури: *«враг льстивый», «зрящий враг», «змій вертоградскій»* та ін. Особливою образністю характеризується словосполука прикладкового типу: *«змій-антихрист»*.

Значною мірою негативною маркованістю концепту-образу «чорт» зумовлена відсутність демінутивних і пейоративних утворень від лексем-вербалізаторів, що вживаються на його позначення. Це можна пояснити тим, що внутрішні форми більшості імен демонологічних персонажів уже передбачають негативну оцінку відповідних образів. Зафіксовано незначну кількість дериватів, утворених суфіксальним способом, від аналізованих назв, як-от: *б.:совскій, д.:монскій, б.:сный* та деякі інші.

Зазвичай концептуальний аналіз передбачає встановлення різних асоціативних зв'язків, що формуються навколо концепту, передусім якщо зважати на особливу роль підтексту у творах І. Величковського. Саме враховуючи тісний зв'язок концепту з асоціативним простором імені, можна стверджувати, що семантика концепту-образу „чорт" певною мірою об'єктивується в значеннях слів *«єхидна»* (*«Єхидна Павла в руку ус.:кнула бяше,.. Єгда же, отрас ю во огнь, без вреда явися»* [3, с. 113]); *«уж»* (*«Прелщаючи уж Євву, шептал єй до уха»* [3, с. 150]); *«кот»* (*«Многих бо гризайя, сей кот сам гризен бываєт»* [3, с. 137]); *«нечестивые вои»* (*«Нечестивые вои Христа похищают»* [3, с. 110]). Стосовно останньої назви варто вказати, що воїн, як відомо, є одним із антропоморфних типів біса, що певною мірою корелює з уявленнями про демона як „воїна війська Христового".

Згідно з методикою концептуального аналізу, застосованою до поетичного тексту, у поле концепту нерідко включають слова, що є носіями загального концептуального смислу. Зазначимо, що для концепту-образу „чорт" такими лексемами виступають *пекло, гріх, смерть, тьма* та под., окремі з яких можуть уживатися і як назви демонічних сил. Так, досить часто в поетичній картині світу І. Величковського актуалізується образ

смерті. Барокового письменника цікавить насамперед морально-філософський аспект смерті, що *«вс.:х соравнивает»*, а також те, із чим постане людина перед Богом у світі потойбічному: *«Смерть, [страшный] суд, ад, небо, н.:бы чтыры квадры, Завше их м.:й при сердцу, як компас в занадри»* [3, с. 66]. Образ смерті в поезіях І. Величковського полісимволічний, навіть амбівалентний, що демонструють численні метафори (*«Блажен, иже во сердци память смерти маєт»* [3, с. 136]); епітети (*«заздрісна смерть*2 [3, с. 50]); порівняння (*«Смерть, яко тать»* [3, с. 149]); фразеологізми (*«смерть с косой, всл.:д єя огнен ад идяше»* [3, с. 114]).

Проведені спостереження засвідчують, що образ чорта розроблявся І. Величковським насамперед як негативний демонологічний персонаж – антагоніст Бога. Саме у такому ракурсі він постає у поетичній картині світу барокового письменника. Інтерпретуючи «чорта» як концепт-образ, робимо висновок про його семантико-когнітивну багатогранність, негативнооцінну маркованість, що підтримуються як християнськими, так і язичницькими уявленнями про нього.

Згідно з тлумаченням чорта, що бере початок ще в язичницькому сценарії. І. Величковський також осмислює його як демоноперсонаж, який відповідає за певну ділянку буття, є бридким і потворним, здатним до метаморфоз та живе у нечистому місці, що підтверджується відповідними концептуальними смислами. Швидше, під впливом християнства сформувалися уявлення про нього як супротивника Бога і Святих. Водночас бароковий письменник-священик виражає в поетичній творчості і такі фрагменти концептуальної семантики, пов’язані з образом чорта, як: «той, що живе в людині» або «втілюється в антихристі» – демоноперсонажі, одержимому дияволом.

Щодо негативних конотацій, то їх засвідчують як внутрішні форми номінацій досліджуваного концепту-образу, так і різні мовностилістичні засоби: епітети, порівняння, гіперболи, антитези та ін.

Мовну концептуалізацію аналізованого поняття забезпечує відповідна система моно- та полілексемних різноструктурних номенів на його позначення, серед яких переважають прямі номінації. Крім того, простежується певна сполучуваність і словотвірна валентність вербалізаторів досліджуваного концепту-образу, а також зв’язок з асоціативним простором його імені. Зауважимо, що характеристика сакрально-хтонічного обмежується аналізом концепту-образу «чорт», оскільки інших демононазв, що репрезентують демонічне у поетичних текстах І. Величковського, практично не виявлено.

Висновки. Проведене дослідження дає змогу стверджувати, що сакральні мотиви належать до визначальних у творчості І. Величковського.

Поет-священик бачив своє покликання в уславленні релігійних цінностей. До цього його зобов'язував, як і більшість українських письменників XVII ст., культурологічний процес загалом і літературознавчий зокрема. Разом із тим чимало уваги він приділяв сакрально-хтонічному. Святе і демонічне осмислювалися ним як два протилежні полюси сакрального, взаємодія яких визначає його діалектику. Демоносила виступає постійним супротивником Бога і Богородиці. Універсальним втіленням сил хтонічного світу у бароковій поезії І. Величковського став концепт-образ «чорт», який є складником бінарної опозиції добро / зло, що є визначальною для моделювання концептосфери сакрального. Незважаючи на могутність демонічних сил, що уособлюють зло, їхні дії обмежені Богом, який частіше перемагає. Саме такі уявлення про сатану, що сформувалися здебільшого під впливом християнства, об'єктивуються у поетичній творчості І. Величковського.

Проведене дослідження показало, що концептосфера сакрального, репрезентована в кращих поетичних зразках І. Величковського, засвідчує характерні особливості її об'єктивації в українській мові XVII – XVIII ст. На прикладі аналізу одного з хтонічних концептів маємо змогу реконструювати пракультурні, міфологічні, релігійні параметри літературного процесу епохи Бароко, в якій феномен релігійно-філософської поезії зумовлювала взаємодія різних начал: трансцендентного й іманентного, вищого духовного й нижчого демонічного, емоційного й раціонального, що визначають зіткану з протиріч специфіку тогочасного менталітету українського народу.

Література:

1. Бетко І. Українська релігійно-філософська поезія. Етапи розвитку. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2003. 240 с.

2. Бодрак Б. Творчість Івана Величковського. Тематика, барокова образність: монографія. Донецьк: ДонДУЕТ, 2006. 156 с.

3. Величковський І. Твори / вступ. ст. С.І. Маслов; В.П. Колосова та В.І. Крекотень. Київ: Наук. думка, 1972. 191 с.

4. Ґеник-Березовська З. Грані культур. Бароко, романтизм, модернізм / пер. з чес. Г. Сиваченко; упоряд. та прим. М. Коцюбинська, Г. Сиваченко; вступ. ст. М. Коцюбинська. Київ: Гелікон, 2000. 368 с.

5. Забужко О.С. Шевченків міф України. Спроба філософського аналізу. Київ: Абрис, 1997. 142 с.

6. Слухай Н.В. Етноконцепти та міфологія східних слов'ян в аспекті лінгвокультурології. Київ: Київський університет, 2005. 167 с.

7. Сорока М. Зорова поезія в українській літературі кінця XVI-XVIII ст. Київ: Головна спеціалізм. ред. л-ри мовами нац. меншин України, 1997. 208 с.

8. Фаріон І. Мова – краса і сила: Суспільно-креативна роль української мови в XI – середині XIX ст.). Львів: Львівська політехніка, 2007. 212 с.

9. Чорний О.О. Вчення про людину Чернігівського літературно-філософського кола (II пол. XVII – I пол. XVIII ст.): дис. … канд. філос. наук: 09.00.09. Чернігів, 1998. 180 с.

10. Шевчук В. Муза Роксоланська: Українська література XVI-XVII ст.: у 2 кн. Книга перша: Ренесанс. Раннє бароко. Київ: Либідь, 2004. 400 с.

References:

1. Betko, I. (2003). Ukrainska relihiino-filosofska poeziia. Etapy rozvytku. [Ukrainian religious and philosophical poetry. Stages of development] Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego [in Polska].

2. Bodrak, B. (2006). Tvorchist Ivana Velychkovskoho. Tematyka, barokova obraznist: monohrafiia. [The Work of Ivan Velichkovsky. Themes, Baroque Imagery] Donetsk: DonDUET [in Ukrainian].

3. Velychkovskyi, I. (1972) Tvory [Works] / vstup. st. S.I. Maslov; V.P. Kolosova ta V.I. Krekoten. Kyiv: Nauk. dumka [in Ukrainian].

4. Genyk-Berezovska, Z. (2000). Hrani kultur. Baroko, romantyzm, modernizm [Facets of Cultures. Baroque, Romanticism, Modernism] / per. z ches. H. Syvachenko; uporiad. ta prym. M. Kotsiubynska, H. Syvachenko; vstup. st. M. Kotsiubynska. Kyiv: Helikon [in Ukrainian].

5. Zabuzhko, O.S. (1997). Shevchenkiv mif Ukrainy. Sproba filosofskoho analizu. [Shevchenko's Myth of Ukraine. An Attempt at Philosophical Analysis]. Kyiv: Abrys [in Ukrainian].

6. Slukhai N.V., (2005). Etnokontsepty ta mifolohiia skhidnykh slovian v aspekti linhvokulturolohii. [Ethnoconcepts and mythology of the Eastern Slavs in the aspect of linguoculturology]. Kyiv: Kyivskyi universytet [in Ukrainian].

7. Soroka M. (1997). Zorova poeziia v ukrainskii literaturi kintsia XVI-XVIII st. [Visual poetry in Ukrainian literature of the late 16th-18th centuries]. Kyiv: Holovna spetsializm. red. l-ry movamy nats. menshyn Ukrainy [in Ukrainian].

8. Farion I., (2007). Mova – krasa i syla: Suspilno-kreatyvna rol ukrainskoi movy v KhI – seredyni KhIKh st.). [Language – beauty and power: The social and creative role of the Ukrainian language in the 11th – mid-19th centuries)]. Lviv: Lvivska politekhnika [in Ukrainian].

9. Chornyi, O.O. (1998). Vchennia pro liudynu Chernihivskoho literaturno-filosofskoho kola (II pol. XVII – I pol. XVIII st.): [The doctrine of man of the Chernihiv literary and philosophical circle (2nd half of the 17th – 1st half of the 18th century)]. Candidate's thesis. Chernihiv [in Ukrainian].
dys. … kand. filos. nauk: 09.00.09. Chernihiv, 1998. 180 s. [in Ukrainian].

10. Shevchuk, V. (2004). Muza Roksolanska: Ukrainska literatura XVI-XVII st.: u 2 kn. Knyha persha: Renesans. Rannie baroko. [Muse Roksolana: Ukrainian literature of the 16th-17th centuries]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

УДК 792.022.2(510) + 792.032

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-162-176

Воробей Ольга Сергіївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії Науково-навчального інституту філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, тел.: (044) 239-31-17, https://orcid.org/0000-0003-4956-8943

П'янтак Марина Михайлівна магістрантка кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії Науково-навчального інституту філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, тел.: (044) 239-31-17, м. Київ, https://orcid.org/0009-0007-6993-4847

ТЕАТР АБСУРДУ В КОНТЕКСТІ КИТАЙСЬКОЇ ТЕАТРАЛЬНОЇ ТРАДИЦІЇ

Анотація. Стаття досліджує феномен *театру абсурду* в контексті китайської театральної традиції, зосереджуючи увагу на його особливостях, етапах розвитку та взаємодії з культурними й ідеологічними процесами в Китаї другої половини XX – поч. XXI ст. *Театр абсурду*, що сформувався в європейській драматургії середини XX ст. як відповідь на кризу раціонального світосприйняття, набув у китайській театральній практиці своєрідних рис, зумовлених як історичним досвідом країни, так і її соціокультурним контекстом.

Аналізуючи театральні експерименти кінця XX ст., авторки статті розглядають, яким чином китайські драматурги та режисери освоювали європейські принципи *театру абсурду*, адаптуючи їх до китайської культурної традиції. Особлива увага приділяється тому, як театральні практики стали засобом художнього осмислення колективної травми та реакцією на політичні обмеження, що визначали суспільний дискурс.

У роботі досліджується вплив західної театральної традиції на формування нових художніх підходів у китайському театрі. Особливо наголошується на творчості Ґао Сінцзяня, Ляо Ймей та Мена Цзінхуея, які стали ключовими постатями в утвердженні експериментальних форм сценічного мистецтва в Китаї. У цьому контексті розглядається терміносистема, що використовується китайськими дослідниками для визначення жанрових інновацій, зокрема *дослідницький театр* (*кит.* 探索戏剧), *експериментальний театр* (*кит.* 实验戏剧) та власне *авангардний театр* (*кит.*先锋戏剧 або 前卫剧).

На прикладі п'єси Ляо Ймей «Закоханий носоріг» (《恋爱的犀牛》, 1999) стаття аналізує стилістичні особливості китайського *театру абсурду*, включно з порушенням традиційної драматургічної структури, специфічним трактуванням часу, деформацією комунікації та інноваційним підходом до сценографії. Візуальний простір у таких виставах набуває символічного значення, а акцент зміщується з традиційної декорації на пластику актора, звуковий ряд та світлові ефекти, що посилює ефект відсторонення та експериментальності.

Таким чином, у статті висвітлюється еволюція китайського *театру абсурду* як унікального феномену, що поєднує глобальні тенденції модерної драматургії з місцевими особливостями, відображаючи культурні трансформації та суспільні виклики сучасного Китаю.

Ключові слова: література, театр абсурду, драма, жанр, Китай.

Vorobei Olha Serhiivna PhD (Candidate of Philological Sciences), Associate Professor, Associate Professor at the Department of Languages and Literatures of the Far East and Southeast Asia, Educational and Scientific Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, tel.: (044) 239-31-17, https://orcid.org/0000-0003-4956-8943

Piantak Maryna Mykhailivna Master's Student at the Department of Languages and Literatures of the Far East and Southeast Asia, Educational and Scientific Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, tel.: (044) 239-31-17, https://orcid.org/0009-0007-6993-4847

THEATRE OF THE ABSURD IN THE CONTEXT OF CHINESE THEATRICAL TRADITION

Abstract. The article explores the phenomenon of the theatre of the absurd within the context of the Chinese theatrical tradition, emphasizing its distinctive characteristics, stages of development, and interactions with cultural and ideological processes in China from the second half of the 20th to the early 21st century. Initially arising in European dramaturgy in the mid-20th century as a reaction to the crisis of rational world perception, the theatre of the absurd acquired unique traits in Chinese theatrical practice, shaped by the historical experiences and socio-cultural contexts of the country.

Analyzing theatrical experiments of the late 20th century, the authors investigate how Chinese playwrights and directors incorporated European principles of absurdist theatre, adapting them to the Chinese cultural tradition. Special attention is given to how theatrical practices became a medium for artistic

reflection upon collective trauma and a response to political constraints defining public discourse.

The article also studies the influence of Western theatrical traditions on the formation of new artistic approaches within Chinese theatre. It particularly emphasizes the works of Gao Xingjian, Liao Yimei, and Meng Jinghui, who became central figures in establishing experimental forms of theatrical art in China. In this context, the terminology used by Chinese scholars to describe genre innovations is discussed, including exploration theatre (探索戏剧), experimental theatre (实验戏剧), and avant-garde theatre (先锋戏剧 or 前卫剧).

Using Liao Yimei's play Rhinoceros in Love (《恋爱的犀牛》, 1999) as an example, the article analyzes stylistic features of Chinese absurdist theatre, such as the disruption of traditional dramaturgical structures, distinctive treatment of time, distorted communication, and innovative scenographic approaches. The visual space in these performances takes on symbolic significance, shifting emphasis away from traditional stage decoration toward the physicality of the actors, sound design, and lighting effects, thereby enhancing the effect of distancing and experimentation.

Thus, the article highlights the evolution of Chinese absurdist theatre as a unique phenomenon that merges global trends in modern dramaturgy with local specificities, reflecting the cultural transformations and social challenges of contemporary China.

Keywords: literature, theatre of the absurd, drama, genre, China.

Постановка проблеми. Виникнення абсурду як художнього напряму в європейській культурі першої половини XX ст. було зумовлене глибокими соціальними, політичними та культурними потрясіннями. Його передумовами стали масштабні історичні події, насамперед Перша (1914–1918) і Друга світова війни (1939–1945), які спричинили масові людські втрати, руйнування, дегуманізацію та кризу віри в людство й прогрес. Ці фактори стали основою для екзистенційної кризи, що, своєю чергою, сприяла формуванню концепції абсурду.

Важливим чинником виникнення абсурду була також втома від раціоналізму та сумнів у можливості об'єктивного пізнання й упорядкування світу. У XX ст. спостерігається тенденція зростання скептицизму серед митців і філософів щодо пошуку об'єктивного сенсу життя. Екзистенціалізм, який акцентує увагу на вразливості людини перед абсурдністю буття, стає однією з ключових передумов формування цього напряму. Таким чином, абсурд як явище безпосередньо пов'язаний з екзистенціалістською традицією, оскільки виступає реакцією на пошуки сенсу в хаотичному та нелогічному світі. Як зазначає А. Камю у «Міфі про Сізіфа»:

«Абсурд народжується у зіткненні між людським пориванням і нерозважливим німуванням світу» [1, с. 24]. Таким чином, абсурд виникає як наслідок конфлікту між внутрішнім прагненням людини до осмислення буття та байдужістю зовнішнього світу, який залишається мовчазним і не надає жодних пояснень. Це протистояння стає основою абсурду: людина, попри усвідомлення хаотичності й невпорядкованості реальності, наполегливо шукає сенс. Відтак, концепція абсурду є логічним продовженням екзистенціалістської думки, де пошук сенсу співіснує з неможливістю його знайдення. Ця ідея знайшла глибоке відображення у філософії А. Камю, який визначав абсурдність як неминучий стан буття в умовах відсутності об'єктивного сенсу: «Розуму абсурду поталанило менше. Світ для нього – і не дуже раціональний, і не вельми ірраціональний. Він безглуздий, тільки й того» [1, с. 33].

Поняття абсурду залишається предметом активних наукових дискусій, оскільки не має чітко визначених меж. Як художня течія, воно оформилося наприкінці 1950-х років після розвитку театру Жана-Поля Сартра та Альбера Камю. Водночас неможливо виокремити єдину школу драматургів, адже феномен *театру абсурду* є надзвичайно гетерогенним. Хоча його офіційне становлення припадає на 1950-ті роки, перші ознаки цього напрямку простежуються ще наприкінці XIX ст., зокрема в п'єсі Альфреда Жаррі «Убю-король» (1896) [2, с. 33], яка демонструє елементи нелогічності та гротеску.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичне підґрунтя дослідження *театру абсурду* ґрунтується на класичних працях Антонена Арто [3] та Мартіна Есліна [4], які визначили ключові характеристики та принципи цього напрямку. Філософське осмислення концепції абсурду здійснив Альбер Камю [1], чиї ідеї стали основою для подальших мистецьких інтерпретацій. Аналіз специфіки китайського абсурдистського та авангардного театрів представлений у працях таких дослідників, як Тянь Мінь [5] і Лю Юй [6], які досліджували взаємозв'язок театральних експериментів із соціокультурним контекстом Китаю.

Мета статті – аналіз *театру абсурду* в контексті китайської театральної традиції, аналіз його розвитку, адаптації європейських театральних принципів до китайських соціальних, культурних і ідеологічних реалій, а також вивчення специфічних особливостей цього жанру в китайському контексті.

Виклад основного матеріалу. У повоєнний період, у 1950-х роках, *театр абсурду* набуває чіткіших форм, відображаючи хаотичність світу, відчуття «загубленості» та екзистенційної безцільності. Для цього напряму стали характерними фрагментарність сюжету, нелогічність діалогів та

відсутність традиційного розвитку дії. Вагомий внесок у його розвиток зробили драматурги Е. Йонеско, С. Беккет, Ф. Дюрренматт та А. Арто. Одночасно в європейській театральній традиції формується поняття *антитеатру* як опозиції до класичної драматургії. Ключовими творами цього періоду стали «Голомоза співачка» Е. Йонеска та «Чекаючи на Годо» С. Беккета, які демонструють розрив із традиційною театральною структурою. Паралельно Б. Брехт розробляє концепцію *епічного театру* та впроваджує ефект *відчуження*, що передбачає дистанційоване сприйняття дії через постать коментатора, подібного до епічного оповідача [7, с. 53].

А. Арто увійшов в історію театру завдяки концепції *«театру жорстокості»*, яка кардинально переосмислює роль театрального мистецтва. Він наголошував, що «в театрі жест, крик, світло, звук можуть раптово стати більш значущими за мову й відкрити справжню природу життя» [3, с. 120]. Водночас він стверджував, що «без елементу жорстокості в основі кожного спектаклю театр неможливий» [3, с. 99]. Однак поняття жорстокості в інтерпретації А. Арто не слід розуміти як буквальну жорстокість. Воно радше означає радикальний художній засіб, що спрямований на *пробудження* глядача через інтенсивність тілесної експресії, голосу, простору та дії. Мета цього підходу – досягнення глибшого метафізичного усвідомлення, яке виходить за межі традиційного театрального сприйняття.

Українська театральна традиція долучилася до освоєння естетики абсурду ще в першій половині ХХ ст., зокрема через творчість М. Куліша та І. Костецького, якого часто називають «режисером за фахом» [2, с. 36]. Наприклад, драматургія М. Куліша, особливо його п’єси «Народний Малахій» (1927) та «Мина Мазайло» (1929), демонструють ранні ознаки *театру абсурду* завдяки гротесковій формі, нелінійності сюжету та глибокій критиці соціально-політичної реальності. Його твори, хоча й написані задовго до утвердження *театру абсурду* як окремого напрямку, містять характерні для нього риси: відчуття абсурдності буття, деструкцію традиційної драматургічної форми та іронічне загострення реальності.

Театр абсурду як естетичне та концептуальне явище був визначений англійським літературознавцем М. Есслiном, який у своїй монографії 1961 року систематизував творчість низки драматургів, об’єднавши їх за спільними типологічними ознаками. Аналізуючи витоки абсурдистського театру, М. Есслін зазначав, що він «живився з багатьох і різноманітних джерел: словесної пишності й надмірної вигадливості Рабле, віковічного блазнювання римських мімів та комедії дель арте… символізму англійської безглуздої поезії, жахів драматургів Якова, гротеску Бюхнера й Ведекінда, параної Стріндберга» [4, с. 7]. З точки зору стилістики, *театр абсурду* практично завжди базується на двох основних художніх засобах –

парадоксі та гротеску. Його драматургія вирізняється простотою сюжету, експресивною діалогічністю та відкритими фіналами, які залишають значний простір для інтерпретації. Формальним початком європейського *театру абсурду* вважається 1950 рік, коли в Парижі була поставлена п'єса Ежена Йонеска «Голомоза співачка». Е. Йонеско відстоював думку, що лише абсурдне мистецтво здатне відобразити справжню картину світу, оскільки воно звільнене від будь-яких ідеологічних настанов. М. Есслін також характеризував цю п'єсу як «абсурдність, яка виникає з буденності» [4, с. 10]

У Китаї перші прояви авангардного театру та експериментальної драматургії починають формуватися лише наприкінці 1970-х років. Їхній розвиток значною мірою був зумовлений наслідками *Культурної революції*[1], що спричинила ідеологічний тиск, кризу гуманітарного дискурсу та зміни в самосприйнятті митців. Витоки китайського *театру абсурду* суттєво відрізняються від європейських. Якщо в Європі його поява була пов'язана з філософським осмисленням екзистенціалізму, переживанням екзистенційної кризи та втратою сенсу після світових воєн, то в Китаї абсурд став відгуком на травматичний досвід тоталітарного контролю над культурою й суспільною свідомістю. Таким чином, якщо для європейських драматургів театр абсурду відображав загальнолюдські питання буття, то для китайських митців він також слугував засобом артикулювання колективної травми.

Рецепція театру *абсурду* в Китаї розпочалася у 1980 році з публікації першої «Збірки абсурдних п'єс» (《荒诞派戏剧集》), виданої Шанхайським видавництвом перекладів. Три роки потому, у 1983 році, з'явилася ще одна антологія – «*Вибрані абсурдистські п'єси*» (《荒诞派戏剧选》), що засвідчило зростаючий інтерес до цього драматургічного напряму в китайському культурному середовищі [8, с. 159]. Саме ці збірки стали своєрідним каталізатором зацікавлення абсурдом у китайському театральному середовищі, відкривши двері до осмислення нових драма-тургічних форм і філософських концептів, раніше невідомих чи малозро-зумілих у локальному культурному контексті. «Чекаючи на Годо» і «Голомоза співачка» привернули увагу не лише перекладачів і режисерів, але й глядачів, і фактично спричинили першу дискусію в Китаї щодо театру

[1] Культурна революція (1966-1976) – масштабний політичний і соціальний рух, ініційований головою Комуністичної партії Китаю Мао Цзедуном, був спрямований на «очищення» комуністичної ідеології від буржуазних впливів. Кампанія супроводжувалася масовими переслідуваннями інтелігенції, державних службовців, митців і науковців, яких піддавали репресіям, ув'язнювали або змушували залишити країну. Водночас цей рух став інструментом зміцнення особистої влади Мао. Його наслідком стали глибокий управлінський та економічний хаос, що мали тривалі негативні наслідки для розвитку Китаю.

абсурду. У 1979 році, за рік до публікації знакових антологій, перекладачка та дослідниця Сяо Ман (萧曼) опублікувала в журналі «Матеріали іноземних театрів» важливу статтю під назвою «Театр абсурду та один із його представників – Йонеско» [9, с. 41], що стала важливим етапом у знайомстві китайської аудиторії з театром абсурду та його ключовими фігурами. Цей текст став одним із перших серйозних академічних аналізів творчості Е. Йонеска в китайському науковому просторі та справді відіграв важливу роль у формуванні інтелектуального ґрунту для подальшого сприйняття абсурдистської драматургії в Китаї. Стаття Сяо Ман допомогла підготувати китайського читача до сприйняття європейського абсурду не як хаотичного мистецтва, а як філософськи мотивованої форми театрального мистецтва та вираження. Однак варто зауважити, що *театр абсурду* не був одразу прийнятий у китайському культурному середовищі. У 1962 році у газеті «Женьмін жібао» (《人民日报》) також була опублікована стаття авторства Чен Іси (程宜思), у якій було зазначено, що французький авангардний театр «позбавлений майбутнього» і «надзвичайно абсурдний» [10]. Отже, ще до того, як перші вистави *театру абсурду* були представлені в Китаї, окремі статті вже мали потенціал формувати у читачів певні упередження щодо цього жанру. Ці публікації могли викликати уявлення про абсурд як про мистецтво, що порушує традиційні норми театрального сприйняття та має складний філософський зміст.

На початку 1980-х років нарешті традиційна «четверта стіна»[2], яка роками відокремлювала глядача від сценічної дії, була зруйнована. Одним із перших, хто сміливо це зробив, став Ґао Сінцзянь (高行健, 1940 -). У його постановах з'являється новий тип сценічної мови, яка виходить за рамки класичного наративу: глядач уже не є стороннім спостерігачем – він залучений у процес осмислення сенсу. Передусім Ґао Сінцзянь запропонував концепцію «тотального театру», яка акцентувала увагу на активній ролі актора, інколи передбачала фізичну участь глядача і використовувала оповідний метод. У своїй театральній практиці він прагнув відновити сакральну сутність театру, повертаючись до його витоків. Для цього він звертався до китайських традиційних народних форм, зокрема до ритуальних елементів, таких як *нуосі*[3] (*кит.* 傩戏) [5, с. 178], і включав їх у свій творчий процес, прагнучи віднайти автентичну театральність.

[2] Уявна стіна, яка відмежовує глядачів від акторів, називається «четвертою стіною». Коли актор звертається безпосередньо до глядачів зі сцени або екрану, це називається «зламати четверту стіну». Цей прийом порушує традиційну межу між актором та аудиторією, створюючи ефект безпосереднього контакту.

[3] Нуосі (кит. 傩戏) - масковані ритуальні дійства, що мають зв'язок із шаманізмом та виконувалися під час сезонних сільськогосподарських обрядів для відлякування духів.

Однією з перших значущих робіт Ґао Сінцзяня, що відзначила новий етап розвитку китайського авангардного театру, стала п'єса «Сигнал тривоги» (《绝对信号》, 1982), у якій вперше з'являються елементи внутрішнього монологу та потоку свідомості – технік, які раніше не були характерними для китайської театральної сцени. У 1986 році Ґао Сінцзян пише п'єсу «Протилежний берег» (《彼岸》), що стала ще одним важливим прикладом відходу від реалізму і переходу до модерністських та авангардних форм. У цій роботі центральну роль відіграють сновидіння, умовність простору і часу, а також фрагментована структура – елементи, які також були нетиповими для китайського театру до того часу.

Народження авангардного театру в Пекіні часто пов'язують з постановкою п'єси Ґао Сінцзяня «Абсолютний сигнал» у 1982 році в Народному художньому театрі Китаю. Ця подія вважається початком етапу нового театрального мислення, оскільки саме з неї офіційно розпочинається історія сучасного експериментального театру в Китаї [11, с. 2]. Спочатку п'єса була представлена для вузького кола митців, і лише пізніше вона була представлена на широкий загал. Втім, навіть перші постановки викликали великий резонанс, оскільки це було щось абсолютно нове для китайського театру. Зокрема, французьке видання «Cosmopolitan», коментуючи подію, зазначило, що саме ця п'єса стала символом народження авангардного театру в Пекіні [11, с. 2]. Таким чином, на початку 1980-х років *театр абсурду* в Китаї поступово набуває інституційного визнання та активно розвивається завдяки перекладам, науковим статтям, окремим постановкам і «напівдозволеній» рефлексії.

У китайському академічному дискурсі досі не сформовано єдиного підходу до визначення поняття, яке позначає ранні форми театру авангарду в Китаї. Зокрема, в обігу перебувають такі назви як *дослідницький театр* (*кит.* 探索戏剧), *експериментальний театр* (*кит.* 实验戏剧) та *авангардний театр* (*кит.*先锋戏剧 *або* 前卫剧) [12, с. 12]. Коли постає питання про доречність термінології, вважаємо, що на ранньому етапі розвитку найбільш прийнятним є вживання поняття *дослідницький театр*, оскільки ключовою характеристикою цього періоду є пошук нової форми, нової мови та нового способу взаємодії з глядачем. Більш того, цей термін є найбільш нейтральним з ідеологічної точки зору, що робить його менш провокативним для влади [12, с. 12]. Серед найбільш яскравих прикладів п'єс *дослідницького театру* можна назвати «Якби я був справжнім» Ша Єсіня (沙叶新,《假如我是真的》, 1979) та колективну роботу Пекінського драматичного театру «Нірвана дядька Гоу» (《狗儿爷涅槃》, 1986). Наприкінці 1980-х та на початку 1990-х років стає виправданим

використання терміну *експериментальний театр*, оскільки в цей період вже з'являються перші спроби інтерпретації західних п'єс, відбувається залучення елементів іноземної театральної традиції. Це вже цілеспрямований пошук, випробування, який можна простежити у роботах Ша Єсіня «У пошуках мужності» (《寻找男子汉》, 1987) та «Ісус, Конфуцій і Джон Леннон» (《耶稣·孔子·披头士列侬》, 1989). Разом з тим, частина п'єс, що з'явилися наприкінці 1990-х років, закономірно наближаються до категорії авангардного театру, в якому основною цінністю є сміливість, відхід від традиційних норм і нормальності, що стає ризиком як естетичної, так і соціальної позиції. Яскравим прикладом може слугувати п'єса «Закоханий носоріг» Ляо Їмей (《恋爱的犀牛》, 1999) та «Я люблю XXX» Мена Цзінхуея (《我爱 XXX》, 1994).

Театр абсурду (*кит.* 荒诞喜剧) являє собою специфічний напрям авангардного театру, що характеризується підвищеним рівнем експериментальності, радикальним переосмисленням традиційних театральних конвенцій та виходом за межі звичних естетичних і наративних структур. Він постає як мистецький ризик, що включає у себе поєднання, на перший погляд, несумісних елементів, зумисну нелогічність сюжету та діалогів, руйнування причинно-наслідкових зв'язків та використання гротескних і парадоксальних ситуацій. Така форма театру вимагає від митців не лише творчої сміливості, а й готовності до провокації та виклику як щодо театральної традиції, так і в контексті суспільного дискурсу. Наприклад, у творчості китайської драматургині сучасності Ляо Їмей (廖一梅, 1970-), зокрема у п'єсі «Закоханий носоріг», чітко виявляється ця якісно нова і значуща сміливість. П'єса піднімає питання сексуальності, гендерного насильства та емоційної залежності – теми, які раніше не були характерні для китайської *розмовної драми*[4]. Це і є той ризик, про який ми згадували раніше. Тому саме з кінця 1990-х років, з появою таких постановок, китайська сцена почала більш активно відкриватися для вільного художнього висловлення.

Дослідниця Розелла Феррарі [13] пропонує новий підхід до класифікації сучасного китайського театру. Замість того, щоб чітко розмежовувати авангардний та експериментальний театри, вона розглядає їх як одне ціле. Але, на її думку, з 1980-х років можна простежити перехід від так званого *«чистого»* авангарду до феномену поп-авангарду, який починає форму-

[4] Розмовна драма (кит. 话剧) – це новий жанр китайської драми XX ст., який є продуктом переосмислення західної європейської теорії драми на китайському національному ґрунті з варіативністю адаптації до запитів китайського глядача [15, с. 10]

ватися наприкінці 1990-х. Ця зміна, на думку Р. Феррарі, зумовлена глобалізаційними процесами, зокрема соціоекономічними трансформаціями [13, с. 15]. Попри цінність підходу Р. Феррарі, яка розглядає авангардний та експериментальний театри як частини однієї еволюційної траєкторії, у межах нашого дослідження, навпаки, дотримуємось позиції щодо необхідності їх класифікації. Вважаємо, що розмежування цих понять дозволяє точніше окреслити історико-культурні і, як наслідок, тематичні відмінності між етапами розвитку сучасної китайської драми. Якщо європейський *театр абсурду* за своєю суттю є абсолютним актом протесту проти абсурдності буття та соціальних норм, тоді китайський *театр абсурду* поєднує у собі елементи протесту з прагненням до компромісу [14, с. 153].

Китайський *театр абсурду*, на відміну від свого європейського аналога, не лише викриває абсурдність реальності, але й водночас прагне до виявлення внутрішнього порядку та гармонії в ній. Саме це поєднання критичного осмислення дійсності з прагненням до сенсового впорядкування визначає його своєрідність, інтегруючи західні драматургічні традиції з національною художньою та філософською спадщиною.

Аналіз перших абсурдистських п'єс, що з'явилися на китайській сцені, дозволяє виокремити певні спільні риси їхньої драматургічної структури. Зокрема, ці тексти вирізняються фрагментарністю, нелінійністю та принципом колажу, що руйнує традиційну фабульну побудову. У подальшому, із зростанням кількості постановок у цьому жанрі, сформувалися характерні ознаки китайського *театру абсурду,* які ми розглянемо на прикладі вищезгаданої п'єси Ляо Їмей «Закоханий носоріг» :

1. Відмова від класичної драматичної структури, що виражається у деструкції причинно-наслідкових зв'язків та відсутності цілісного сюжету. Відтак, всі 23 сцени п'єси існують автономно, не утворюючи єдиного наративного полотна. Вони не пов'язані між собою ані послідовністю подій, ані єдиним простором чи логікою часу. Вони скоріше функціонують як тематичні або емоційні острівці, які щоразу заново конструюють абсурдність чи фрагментованість п'єси. Серед абсурдних фрагментів у п'єсі варто виокремити сцену продажу діамантової зубної щітки, яка висміює споживацтво й нав'язливу рекламу; епізод про будівництво Вікового годинника – символ тривожного ставлення до часу; фрагмент з любовним тренінгом –іронічне зображення почуттів; та сцену з купівлею лотерейного квитка – натяк на ілюзорну надію на щастя.

2. Специфічне трактування часу, що проявляється або в його повній невизначеності, або в циклічності розвитку подій. У п'єсі «Закоханий носоріг» простежуються вказівки на його нелогічність та абсурдність. Час тут не лінійний і не служить орієнтиром для побудови послідовного

наративу. Сцени часто змінюють одна одну без чіткої часової прив'язки: наприклад, одразу після ліричного монологу про кохання з'являється сцена з лотерейним квитком або зубною щіткою, що руйнує емоційний настрій попередньої сцени. Усі події співіснують на одному рівні, ніби одночасно, без логічного переходу. Таким чином, у нас з'являється ефект «зависаючого» часу, де не існує ні минулого, ні майбутнього, а лише безкінечне «тепер».

3. Деформація комунікації, яка знаходить вираз у нелогічності діалогів або навіть у цілковитій відсутності вербальної взаємодії між персонажами навіть в одній сцені. Замість прямої реакції на питання чи ситуацію, персонаж часто демонструє таку комунікативну реакцію – переключення уваги на зовнішньо несуміжну або абсолютно відмінну тему. Наприклад, діалог Малу та Мінмін: «Божевільні фантазії? Тоді що це таке? [Піднімає торт в якому не вистачає шматочка]» Мінмін: «У тебе що, день народження?» [17, с. 71].

Характерною рисою драматургії *театру абсурду* є специфічна побудова діалогів, у яких відсутній причинно-наслідковий зв'язок. Відповіді персонажів часто нелогічні, репліки фрагментарні та розірвані, а сама комунікація відзначається ефектом «розмови повз» – герої висловлюють випадкові думки, не реагуючи на репліки співрозмовника. Така структура діалогу відображає деструкцію мовлення та сенсу, що є однією з ключових особливостей театру абсурду. У цьому контексті діалогічна форма набуває рис потоку свідомості, що дозволяє передати хаотичність людського мислення та кризу комунікації, характерну для абсурдистської поетики [6, с. 2].

Проблема комунікації відіграє ключову роль, виступаючи важливим маркером глибших соціальних і психологічних криз. Вона відображає не лише труднощі у вербальному спілкуванні, а й загальну кризу комунікації, що проявляється у відчуженні між людьми та втраті взаєморозуміння. Водночас у драматургії Ляо Ймей мова набуває принципово іншого значення: вона використовується як засіб експерименту, гри та навіть деструкції. Зокрема, у п'єсі «Закоханий носоріг» лексичний пласт тексту вирізняється еротизованим, гротескним і свідомо провокативним характером, що слугує засобом порушення традиційних мовних і соціальних норм [6, с. 2]. Репліки персонажів не будуються у формі логічного діалогу, а радше, як ми зазначали вище, є потоком фрагментованих висловлювань, насичених каламбурами та абсурдними фразами. Як зазначає дослідник Хоу Сюаньчена (侯宣辰) [18], вживання головними героями слів, позбавлених смислового навантаження, а також повторення фраз є однією з ключових ознак *театру абсурду* [18, с. 79]. Наприклад, у «Закоханому

носорозі» сцена з продавцем зубних щіток побудована на нав'язливому повторі «презентуй, піднеси і подаруй», який перетворює рекламу в абсурдний монолог, що більше нагадує сюрреалістичну декламацію, ніж реальну розмову: «Презентуй, піднеси і подаруй означає, що ми презентуємо, підносимо і даруємо вам дві діамантові зубні щітки безкоштовно. Давайте разом полинемо у світ гігієни зубів!» [16, с. 63]. Або діалог між Мінмін та Малу: «Мінмін: Навіщо ти прийшов? Малу: Тобі краще? Мінмін: Що зі мною не так? Знову прийшов з квітами? Ні? Парфумами? Шоколадом? Якщо ні з чим, то навіщо взагалі прийшов? Малу: ...Я пішов...» [16, с. 68-69], який вказує на те, що криза мови тут стає джерелом ще більшого відчуження – чим більше головні герої розмовляють, тим більше вони відштовхують одне від одного. Відтак мова втрачає свою комунікативну функцію і перестає бути прозорим засобом порозуміння – вона або цілковито відсутня, або надмірна, зламана, грайлива.

У китайському *театрі абсурду* деформація комунікації та мовлення слугує не лише показником втрати змістів, а й відображає внутрішню роздвоєність індивіда. Мова, замість того щоб об'єднувати, стає інструментом роз'єднання, демонструючи, що в сучасному суспільстві людина дедалі більше втрачає здатність до справжнього діалогу. Вона або відтворює стандартизовані, штучні повідомлення, або ж занурюється в ізоляцію, що підкреслює кризу міжособистісної комунікації та відчуження.

4. Нові форми сценічної демонстрації, які у *театрі абсурду* виконують не лише естетичну, а й семантичну функцію, перетворюючись на повноцінний засіб вираження змістів. Відтак, режисер-постановник п'єси «Закоханий носоріг» – Мен Цзінхуей (孟京辉, 1964 -) демонструє принципово інший підхід до сценографії, адже зосереджується не на складних декораціях, а на тілі актора як головному засобі вираження думок і емоцій. У виставі сценічний простір, залишається мінімалістичним, а основну виразну функцію виконують світло, звук і ритм мовлення. В цьому контексті саме акторська пластика, інтонація, тембр голосу та спосіб взаємодії з простором перетворюються на ключові засоби комунікації з глядачем, створюючи унікальний емоційний і сенсовий ефект. Саме у виставі «Закоханий носоріг» Мен Цзінхуей зруйнував традиційну «четверту стіну», яку роками вибудовував реалістичний театр, і яка відокремлювала глядача від сценічної дії. Одним із найвиразніших сценографічних прийомів у постановці «Закоханого носорога» стало використання великого дзеркала на сцені. Це дзеркало, відображаючи глядачів під час вистави, не лише порушило традиційну межу між сценою та залою, а й сприяло створенню ефекту залучення. У такій взаємодії глядач перестає бути пасивним спостерігачем і натомість стає невід'ємною

частиною театрального дійства, що підсилює його особистий емоційний і когнітивний досвід. [6, с. 3].

Ці особливості не лише відображають загальні тенденції розвитку *театру абсурду*, а й демонструють його адаптацію в контексті китайської культури, що поєднує модерністські пошуки форми з традиційними уявленнями про гармонію та світопорядок.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє дійти висновку, що *театр абсурду* в Китаї є унікальним явищем, що поєднує глобальні драматургічні тенденції з національними культурними та історичними особливостями. Хоча він спирається на європейську традицію *театру абсурду*, його розвиток у Китаї значною мірою був зумовлений специфікою місцевого соціокультурного контексту, зокрема пережитим досвідом колективної травми та політичних обмежень другої половини XX ст.

Аналіз творчості Ґао Сінцзяня, Ляо Ймей та Мена Цзінхуея свідчить про важливість *театру абсурду* як засобу художнього осмислення суспільних процесів та інструменту експериментального пошуку нових форм сценічного висловлення. Китайські митці не лише адаптували європейські принципи, а й трансформували їх відповідно до власних естетичних та філософських засад. Стилістичні особливості китайського *театру абсурду*, проаналізовані на прикладі п'єси «Закоханий носоріг», вказують на його ключові риси: відмову від традиційної структури, деформацію комунікації, специфічне трактування часу та новаторський підхід до сценографії. Візуальний простір у таких виставах набуває символічного значення, а головним засобом виразності стають пластика актора, звуковий ряд і світлові ефекти.

Таким чином, китайський *театр абсурду* репрезентує не лише запозичену театральну модель, а й самостійну естетичну традицію, що відображає складні процеси культурної трансформації Китаю на межі XX–XXI століть.

Література:

1. Камю, Альбер. Міф про Сізіфа. Бунтівна людина. Харків: Фоліо, 2022.
2. Любенко, О. «Експеримент в українській драматургії: феномен Ігоря Костецького.» *Слово і Час,* (6), 2005: 32-41.
3. Artaud, Antonin. The Theatre and Its Double. Wimbeldone: Alma Classics, 2013.
4. Esslin, Martin. «The Theatre of the Absurd.» *The Tulane Drama Review,* (4), 1960 : 3-15.
5. Tian, Min. *The Poetics of Difference and Displacement: Twentieth-Century Chinese-Western Intercultural Theatre*. Hong Kong: Hong Kong University Press, 2008.
6. 刘瑜.《论中国先锋戏剧的艺术性表达——以《恋爱的犀牛》为例.》 *参花* , 2024: 89-91.
7. Воробей О. «Воробей О. Особливості епізованої драми Лао Ше у зіставленні з епічним театром Бертольда Брехта.» *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка,* 2013: 51-56.

8. 吴柄铄.《中国当代话剧中的荒诞意识.》 *牡丹*, 2020: 159-160.

9. Gong, Baorong. «Recepcja Teatru Absurdu w Chinach.» *Litteraria Copernicana,* (48.4), 2024: 37-55.

10. 程宜思. 法国先锋派戏剧剖视.
URL: <https://cn.govopendata.com/renminribao/1962/10/21/5/#297649>.

11. Lee, Mabel. «Nobel in Literature 2000 Gao Xingjian's Aesthetics of Fleeing.» *Comparative Litarature and Culture*, 2003: 2-11.

12. Łabędzka, Izabella. Gao Xingjian's Idea of Theatre: From the Word to the Image. Londond: Brill, 2008.

13. Ferrari, Rossella. Pop Goes the Avant-Garde: Experimental Theater in Contemporary China (Enactments). London: Seagull Books, 2013.

14. 于文夫.《感性推崇、行为化表演与姿态贩卖：孟京辉 20 世纪 90 年代先锋戏剧美学特征的后工业向度.》 *文艺争鸣*, (11), 2021:151-156.

15. Воробей, О. С. Творчість Лао Ше і китайська розмовна драма першої половини XX ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.01.04 «Література зарубіжних країн». Київ, 2013.

16. Воробей, О., & Кравченко, А. «Ляо Їмей. Закоханий носоріг.» *Китаєзнавчі дослідження*, (2), 2024: 57-69.

17. Воробей, О., & Баданова, А.-С. «Ляо Їмей. Закоханий носоріг.» *Китаєзнавчі дослідження*, (3), 2024: 61-76.

18. 侯宣辰.荒诞派戏剧中的非自然叙事分析. *河南工学院学报* 29.06(2021):78-80. doi:CNKI:SUN:HNJD.0.2021-06-017

References:

1. Camus, A. (2022). Mif pro Sizifa. Buntivna liudyna [The Myth of Sisyphus. The Rebel]. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].

2. Liubenko, O. (2005). Eksperyment v ukrainskii dramaturhii: fenomen Ihoria Kostetskoho [Experiment in Ukrainian dramaturgy: The phenomenon of Ihor Kostetskyi]. Slovo i Chas – Word and Time, (6), 32–41 [in Ukrainian].

3. Artaud, A. (2013). The Theatre and Its Double. Wimbeldone: Alma Classics.

4. Esslin, M. (1960). The Theatre of the Absurd. The Tulane Drama Review(4), 3-15. doi:https://doi.org/10.2307/1124873

5. Min, T. (2008). The Poetics of Difference and Displacement: Twentieth-Century Chinese-Western Intercultural Theatre. Hong Kong: Hong Kong University Press.

6. Liu, Y. (2024). Lun Zhongguo xianfeng xiju de yishuxing biaoda—yi "Lian'ai de xiniu" wei li [On Artistic Expression of Chinese Avant-Garde Drama: A Case Study of "Rhinoceros in Love"]. Canhua, 20, 89–91 [in Chinese].

7. Vorobei, O. (2013). Osoblyvosti epizovanoi dramy Lao She u zistavlenni z epichnym teatrom Bertolda Brekhta [The Specifics of Lao She's Episodic Drama Compared to Bertolt Brecht's Epic Theatre]. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv, 1, 51–56 [in Ukrainian].

8. Wu, Bingshuo. (2020). Zhongguo dangdai huaju zhong de huangdan yishi [Absurd Consciousness in Contemporary Chinese Drama]. Mudan, 20, 159–160 [in Chinese].

9. Gong, B. (2024). Recepcja Teatru Absurdu w Chinach. Litteraria Copernicana, 48(4), 37-55.

10. Cheng, Yisi. (1962, October 21). Faguo xianfengpai xiju poushi [An Analysis of French Avant-Garde Theatre]. Gonggong Shuju Kaifang Pingtai – Open Public Data Platform. Retrieved from https://cn.govopendata.com/renminribao/1962/10/21/5/#297649 [in Chinese].

11. Lee, M. (2003). Nobel in Literature 2000 Gao Xingjian's Aesthetics of Fleeing. Comparative Litarature and Culture, 2-11.

12. Łabędzka, I. (2008). Gao Xingjian's Idea of Theatre: From the Word to the Image. Londond: Brill.

13. Ferrari, R. (2013). Pop Goes the Avant-Garde: Experimental Theater in Contemporary China (Enactments). London: Seagull Books.

14. Yu, Wenfu. (2021). Ganxing tuichong, xingweihua biaoyan yu zitai fanmai: Meng Jinghui 20 shiji 90 niandai xianfeng xiju meixue tezheng de hougongye xiangdu [Sensory Admiration, Performative Acting, and Posture Selling: Post-Industrial Dimensions of Meng Jinghui's Avant-Garde Theatre Aesthetics in the 1990s]. Wenyi Zhengming, (11), 151–156 [in Chinese].

15. Vorobei, O.S. (2013). Tvorchist Lao She i kytaiska rozmovna drama pershoi polovyny XX st. [Lao She's Works and Chinese Spoken Drama of the First Half of the 20th Century] (Extended abstract of candidate's thesis, speciality 10.01.04 "Literature of Foreign Countries"). Kyiv [in Ukrainian].

16. Vorobei, O., & Kravchenko, A. (2024). Liao Imei. Zakokhanyi nosorih [Liao Yimei. Rhinoceros in Love]. Kytaieznavchi doslidzhennia – Chinese Studies, (2), 57–69. https://doi.org/10.51198/chinesest2024.02.057 [in Ukrainian].

17. Vorobei, O., & Badanova, A.-S. (2024). Liao Imei. Zakokhanyi nosorih [Liao Yimei. Rhinoceros in Love]. Kytaieznavchi doslidzhennia – Chinese Studies, (3), 61–76. https://doi.org/10.51198/chinesest2024.03.061[in Ukrainian].

18. Hou, Xuanchen. (2021). Huangdanpai xiju zhong de fei ziran xushi fenxi [Analysis of Unnatural Narratives in the Theatre of the Absurd]. Henan Gongxueyuan Xuebao – Journal of Henan Institute of Technology, 29(6), 78–80. https://doi.org/CNKI:SUN:HNJD.0.2021-06-017 [in Chinese].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811.111

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-177-185

Вискушенко Світлана Андріївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології та перекладу, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, https://orcid.org/0000-0003-1557-1984

ПРОБЛЕМИ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ТЕРМІНІВ У МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Анотація. Статтю присвячено вивченню проблем стандартизації термінології в міждисциплінарних дослідженнях. У сучасному науковому дискурсі міждисциплінарні дослідження відіграють ключову роль у розвитку науки, сприяючи інтеграції знань із різних галузей та створенню нових підходів до вирішення складних проблем. Проте однією з основних перешкод на шляху до ефективної комунікації між представниками різних наукових дисциплін є проблема стандартизації термінологічних одиниць. Кожна галузь знань має власну систему термінів, що може суттєво ускладнювати їхнє узгодження та правильне розуміння у міждисциплінарному середовищі. Актуальність проблеми стандартизації термінології значно зростає в умовах глобалізації та активного розвитку міжнародного наукового співробітництва. Використання неоднорідної термінологічної бази може призводити до розбіжностей у тлумаченні понять, що ускладнює інтеграцію наукових результатів та обмежує ефективний обмін знаннями. Крім того, існує проблема багатозначності термінів, які можуть мати різні значення в різних дисциплінах, що також створює бар'єри у комунікації. Одним із важливих інструментів у цьому контексті є міжнародні стандарти, які визначають основні принципи термінологічної роботи, спрямованої на уніфікацію термінів та їх узгоджене використання у науковій комунікації. Підкреслюється, що важливою складовою стандартизації є використання новітніх технологій, таких як корпусна лінгвістика, машинне навчання та штучний інтелект, які дозволяють автоматизувати процес аналізу наукових текстів та визначення найбільш узгоджених термінологічних одиниць. Інформаційні технології відіграють дедалі більшу роль у створенні та підтримці термінологічних баз даних, що сприяють ефективній гармонізації термінів у різних галузях знань.

У статті надається інформація про процес стандартизації термінів, який базується на кількох ключових принципах: системності, однознач-

ності в рамах однієї терміносфери, наявності чітких дефініцій, точності та відповідності мовним нормам. Важливим аспектом є також міжнародна узгодженість термінології, що забезпечує її ефективне використання у глобальному науковому просторі. Використання міжнародних стандартів дозволяє уникнути дублювання термінів, сприяє взаєморозумінню між науковцями та підвищує точність наукових досліджень.

Процес стандартизації термінів передбачає ретельний аналіз фахових текстів та створення галузевих словників і термінологічних баз, що забезпечують точність та однозначність визначень. Важливою складовою ефективної стандартизації є співпраця між міжнародними науковими організаціями, а також залучення фахівців у галузі термінознавства та перекладачів, що сприяє гармонізації термінологічних систем різних дисциплін. Створення міжнародних платформ та баз даних, таких як IATE (Interactive Terminology for Europe), слугує інтеграції термінології та полегшує доступ до стандартизованих термінів для широкого кола науковців.

Ключові слова: термін, поняття, значення, стандартизація, стандартизація термінів, гармонізація, міждисциплінарні дослідження.

Vyskushenko Svitlana Andriivna Candidate of Sciences in Philology, Associate Professor, Department of English Philology and Translation, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, https://orcid.org/0000-0003-1557-1984

PROBLEMS OF TERMINOLOGY STANDARTIZATION IN INTERDISCIPLINARY RESEARCH

Abstract. The given paper is devoted to the analysis of problems related to the terminology standardization in interdisciplinary research. In modern scientific discourse, interdisciplinary research plays a key role in the development of science, facilitating the integration of knowledge from various domains and creating new approaches to solving complex problems. However, one of the main obstacles to effective communication between representatives of different scientific disciplines is the issue of standardizing terminological units. Each field of knowledge has its own system of terms, which can significantly complicate their alignment and proper understanding in an interdisciplinary environment. The relevance of terminology standardization is increasing significantly in the context of globalization and the active development of international scientific cooperation. The use of a heterogeneous terminological base can lead to discrepancies in the interpretation of concepts, making it difficult to integrate scientific results and limiting the effective exchange of knowledge. Additionally,

there is the issue of polysemy, where terms can have different meanings in different disciplines, further creating barriers to communication. One of the important tools in this context is international standards, which define the fundamental principles of terminological work aimed at unifying terms and ensuring their consistent use in scientific communication. It is emphasized that a crucial component of standardization is the use of modern technologies, such as corpus linguistics, machine learning, and artificial intelligence, which allow for the automation of scientific text analysis and the identification of the most harmonized terminological units. Information technologies are playing an increasingly significant role in the creation and maintenance of terminology databases, contributing to the effective harmonization of terms across various fields of knowledge.

The paper provides information on the process of terminology standardization, which is based on several key principles: systematicity, unambiguity within a single terminology domain, the presence of clear definitions, precision, and compliance with linguistic norms. An important aspect is also the international harmonization of terminology, which ensures its effective use in the global scientific community. The use of international standards helps avoid term duplication, promotes mutual understanding among scientists, and enhances the precision of scientific research.

The process of terminology standardization involves a thorough analysis of specialized texts and the creation of professional dictionaries and terminology databases, ensuring precision and clarity in definitions. An essential component of effective standardization is collaboration between international scientific organizations, as well as the involvement of experts in terminology studies and translators, which facilitates the harmonization of terminological systems across different disciplines. The development of international platforms and databases, such as IATE (Interactive Terminology for Europe), serves to integrate terminology and provide broader access to standardized terms for a wide range of researchers.

Keywords: term, meaning, notion, standardization, terminology standardization, harmonization, interdisciplinary research

Постановка проблеми. У сучасному світі міждисциплінарні дослідження дедалі частіше відіграють ключову роль у розвитку науки, оскільки вони сприяють синтезу знань із різних галузей, що, у свою чергу, дозволяє знаходити нові підходи до вирішення складних проблем. Однак взаємодія різних наукових галузей може супроводжуватися низкою викликів, одним серед яких є проблема стандартизації термінологічних одиниць, тобто різні дисципліни мають власні термінологічні системи, що іноді не узгод-

жуються між собою. Внаслідок цього виникають труднощі у спільному розумінні термінів, що ускладнює комунікацію між представниками різних наукових напрямів, створюючи бар'єри для ефективного обміну знанням та може негативно впливати на якість наукових результатів. Проблема стандартизації термінології в міждисциплінарних дослідженнях є особливо актуальною в умовах глобалізації та зростаючої кількості міжнародних проєктів. Представники наукової спільноти різних країн, а також сфер послуговуються неоднорідною термінологічною базою, що може призводити до розбіжностей у тлумаченні понять і ускладнювати інтеграцію наукових результатів. Багато наукових термінів мають різні еквіваленти в різних мовах, що може призводити до неточностей у перекладі та нерозуміння між науковцями. Автоматизовані системи перекладу, попри значний прогрес у цій сфері, поки що не можуть повністю гарантувати адекватність термінологічного відповідника, особливо в контексті вузькоспеціалізованих дисциплін. У зв'язку з цим особливої уваги заслуговують новітні технології та методи термінологічної гармонізації. Використання корпусної лінгвістики, машинного навчання та штучного інтелекту дозволяє аналізувати великі масиви наукових текстів і виявляти найбільш уживані та узгоджені терміни. Це відкриває нові можливості для створення автоматизованих термінологічних баз, що сприятимуть уніфікації термінології в міждисциплінарних дослідженнях.

Іншими словами, проблема стандартизації термінології в міждисциплінарних дослідженнях є складною та багатогранною. Її розв'язання потребує активної співпраці між науковими спільнотами, міжнародними організаціями та фахівцями з термінознавства. Дослідження цієї проблеми дозволить розробити ефективні механізми гармонізації термінів, що, у свою чергу, сприятиме підвищенню якості міждисциплінарних наукових проєктів та забезпеченню їх глобальної інтеграції**.**

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти дослідження термінологічних одиниць, включаючи стандартизацію термінів, вимоги до термінів, алгоритм укладання стандартів, переклад стандартів висвітлюються в роботах таких українських і зарубіжних лінгвістів, як Білозерська Л. П., Гінзбург М. Д., Вискушенко С. А., Кияк Т. Р., Скороходько Е. Ф., Sager J. C., Wüster E. та ін.

Мета статті – виявити та проаналізувати проблеми, пов'язані зі стандартизацією термінів у міждисциплінарних дослідженнях.

Поставлена мета вимагає розв'язання таких основних **завдань**:

1) окреслити поняття стандартизації термінів та визначити його місце в сучасному науковому дискурсі;

2) дослідити базові проблеми стандартизації в міждисциплінарних дослідженнях;

3) проаналізувати певні шляхи подолання проблем стандартизації

Виклад основного матеріалу. Стандартизація термінологічних одиниць розглядається як систематичний процес розробки, впровадження та підтримки нормативних документів і методик, спрямованих на упорядкування та гармонізацію термінів, що використовуються у різних сферах фахового знання чи професійної діяльності. За визначенням, яке закріплено у міжнародному стандарті ISO 704:2009 «Terminology work – Principles and methods», стандартизація термінології включає розробку єдиних правил для формування, опису та класифікації термінів з метою забезпечення їх однозначного та зрозумілого сприйняття. Цей процес є важливим інструментом для зниження семантичної неоднозначності та сприяє ефективному обміну інформацією між представниками різних наукових дисциплін [1]. Отже, стандартизація термінології не лише сприяє уніфікації фахової лексики, але й дозволяє досягати високої точності у формулюванні понять, що є надзвичайно важливим для формування надійних знань та забезпечення їхньої доступності для широкого кола фахівців.

Стандартизація термінів – це систематична діяльність, спрямована на розробку, узгодження та впровадження єдиних позначень для понять у певній сфері знань чи діяльності. Вона передбачає створення термінологічних стандартів, які визначають, як називати об’єкти, процеси чи явища, щоб уникнути плутанини та дублювання. Процес стандартизації термінів базується на кількох ключових принципах, т.б. на загальноприйнятих вимогах до термінологічних одиниць. Перший – це системність. Терміни не існують ізольовано, вони є частиною термінологічної системи, де кожне поняття пов’язане з іншими. Другий принцип – однозначність. Кожен термін має чітко відповідати одному поняттю, уникаючи багатозначності чи синонімічності, що особливо важливо у рамах однієї терміносфери. Третій принцип – наявність дефініції: терміни повинні зіставлятися з чіткими окремими визначеннями, які водночас орієнтують на відповідні поняття. Четвертий принцип – точність терміна, яка визначається його дефініцією. П’ятий – відповідність мовним нормам. Терміни мають органічно вписуватися в структуру мови, на якій вони використовуються, враховуючи її граматичні, фонетичні та морфологічні особливості. Нарешті, можна додати ще один принцип у контексті стандартизації термінів – міжнародна узгодженість. У глобалізованому світі важливо, щоб терміни мали відповідники в інших мовах або базувалися на міжнародно визнаних стандартах [2, С. 130].

Таким чином, процес стандартизації термінів передбачає створення узгоджених визначень та їхнє закріплення в нормативних документах. Крім

того, одним із ключових аспектів стандартизації є необхідність гармонізації національних та міжнародних термінологічних систем різних сфер знання та професійної діяльності. До основних організацій та ресурсів, що сприяють цьому процесу на міжнародному та національному рівнях, належать: державний комітет України з стандартизації, метрології та сертифікації (Держстандарт України), *державне підприємство «Український науково-дослідний і навчальний центр проблем стандартизації, сертифікації та якості»* **(ДП «УкрНДНЦ»),** український науково-дослідний інститут стандартизації, сертифікації та інформатики (УкрНДІССІ), український державний науково-виробничий центр стандартизації, метрології та сертифікації (УкрЦСМ), міжнародна організація зі стандартизації (ISO), європейський комітет з стандартизації (CEN), міжвідомча база даних термінів Європейського Союзу (IATE) тощо.

Слід зазначити, що розвиток стандартизації термінології тісно пов'язаний із зростанням складності та спеціалізацією наукового знання, що спричинило потребу у створенні уніфікованої термінологічної бази. Початок систематичних досліджень у цій сфері пов'язують із працями видатного австрійського лінгвіста Є. Вюстера, чия діяльність стала своєрідним поштовхом для формування теорії та методології стандартизації. У своїх роботах він виклав концепцію, відповідно до якої стандартизація термінології є необхідною умовою для забезпечення однозначності та зрозумілості наукових понять, а також надав практичні рекомендації щодо опису та класифікації термінів [3]. Отже, наукові праці вищезазначеного автора стали базою для подальших досліджень і були інтегровані до міжнародних стандартів.

Основні підходи до стандартизації термінів у науці можна умовно розділити на традиційні та сучасні, які відображають як методологічні, так і технологічні аспекти роботи з науковою лексикою. Традиційний підхід базується на ретельному ручному аналізі фахових текстів, створенні вузькофахових термінологічних словників і баз даних, де кожен термін отримує докладний опис, визначення, характеристику семантичних зв'язків та приклади вживання. Такий метод дозволяє досягти високої точності та забезпечує глибоке розуміння сутності термінів, проте є трудомістким, а також потребує постійного оновлення у зв'язку зі змінами у науковій парадигмі. Однак з появою сучасних інформаційних технологій та зростанням обсягів наукових даних набули популярності автоматизовані методи аналізу термінології. Сучасні системи, що базуються на корпусній лінгвістиці, алгоритмах машинного навчання та штучного інтелекту, здатні проводити масштабний аналіз текстів, виявляти закономірності у використанні термінів та оперативно оновлювати термінологічні бази.

Подальші дослідження показали, що інтеграція автоматизованих методів дозволяє суттєво підвищити точність аналізу та класифікації термінів, що є особливо актуальним у умовах швидкого розвитку науки та технологій. Завдяки таким підходам можливе своєчасне виявлення нових понять і оперативне оновлення баз знань, що сприяє зниженню ризику семантичних розбіжностей між фахівцями різних галузей.

Окрім того, значну увагу заслуговує системний підхід до стандартизації, згідно якого термінологічна система розглядається як комплекс взаємопов'язаних елементів, де кожен термін не розглядається ізольовано, а у контексті загальної концептуальної схеми певної наукової галузі. Такий підхід дозволяє не тільки встановлювати однозначні визначення окремих термінів, але й аналізувати їх взаємозв'язки, що сприяє більш глибокому розумінню структури наукової парадигми. Системний аналіз забезпечує гармонізацію термінології між різними дисциплінами, що є надзвичайно важливим для міждисциплінарних досліджень, де поняття можуть мати різні відтінки значень у різних контекстах. Використання стандартів у поєднанні з сучасними технологічними рішеннями дозволяє створити гнучкі та адаптивні системи, здатні ефективно реагувати на зміни у науковому дискурсі [4].

У сучасних умовах, коли зростає кількість міждисциплінарних досліджень і збільшується обсяг інформації, стандартизація термінології набуває стратегічного значення. Вона сприяє зниженню рівня семантичної неоднозначності, забезпечує ефективну комунікацію між науковими спільнотами різних країн і дозволяє інтегрувати наукові результати у глобальну систему знань. Практичне застосування як традиційних методів, так і сучасних інформаційних технологій, спрямоване на автоматизацію процесів аналізу та оновлення термінологічних баз, дозволяє створити динамічні системи управління науковою лексикою. Так, наприклад, проєкти *TermNet – International Network for Terminology* і *IATE – Interactive Terminology for Europe* продемонстрували успішне застосування комбінованих підходів для гармонізації термінологій різних галузей. Відповідні платформи можуть мати позитивний вплив на якість обміну інформацією між дослідниками з різних країн [5; 6].

Отже, стандартизація термінології є комплексним процесом, який охоплює як методологічні засади визначення термінів, так і історичний розвиток концепції, а також застосування сучасних технологічних рішень для автоматизації аналізу та гармонізації фахової лексики. Історичні здобутки у галузі термінознавства стали фундаментом для розробки міжнародних стандартів, що забезпечують однозначність термінології та сприяють її уніфікації. Сучасні підходи, які комбінують традиційні методи

з автоматизованими технологіями, дозволяють ефективно вирішувати завдання щодо підтримки актуальності та точності термінів у умовах стрімкого розвитку науки. Така інтеграція забезпечує не лише зниження ризику виникнення семантичних розбіжностей, але й сприяє побудові єдиної системи управління знаннями, що є ключовим чинником у глобальному процесі інтеграції наукових даних.

Систематичний аналіз будь-якої термінології дозволяє ідентифікувати основні проблеми, що виникають у процесі її стандартизації, та розробити практичні рекомендації щодо подолання труднощів у міждисциплінарному спілкуванні. Використання як міжнародних стандартів, так і новітніх технологічних засобів забезпечує створення адаптивних термінологічних систем, що мають здатність до оперативного оновлення відповідно до змін у науковій парадигмі. Подібні зусилля мають важливе значення для забезпечення точності наукової комунікації, а також для сприяння розвитку інноваційних технологій, що дозволяють ефективно управляти величезними обсягами даних, що генеруються в сучасних наукових дослідженнях.

Висновки. У підсумку, стандартизація термінів є фундаментальним процесом, який забезпечує формування єдиної наукової мови, сприяє підвищенню якості комунікації між дослідниками та дозволяє інтегрувати знання, які було отримано в різних галузях. До базових проблем стандартизації термінів у міждисциплінарних дослідженнях можна віднести: різні підходи до визначення одного й того ж терміна, вплив національних та міжнародних стандартів, бар'єри уніфікації термінів через мовні відмінності. До шляхів подолання вищезазначених проблем можна зарахувати: використання корпусної лінгвістики та автоматизованих термінологічних баз; співпраця між міжнародними науковими організаціями; запровадження єдиних термінологічних стандартів; використання штучного інтелекту для аналізу та гармонізації термінології; залучення вузькогалузевих фахівців і перекладачів до процесу термінологічної стандартизації. Подальші дослідження у цьому напрямку, що базуються на інтеграції традиційних методів з інноваційними технологіями, сприятимуть подальшій гармонізації наукової термінології та забезпечать її адаптацію до вимог сучасного світу.

Література:

1. ISO 704:2009 «Terminology work – Principles and methods». URL: https://www.iso.org/standard/40451.html

2. Вискушенко С.А. Термін як базовий елемент фахової комунікації. Вісник Житомирського державного університету. 2015. Вип. 2 : Філологічні науки. С. 128–131.

3. Trojar M. Wüster's View of Terminology. Slovene Linguistic Studies 11. 2017. URL: https://kuscholarworks.ku.edu/server/api/core/bitstreams/4cb308b1-f4d8-4dd2-a91b-4174a20a02e2/content

4. ISO 1087:2019. Terminology work and terminology science – Vocabulary. URL: https://www.iso.org/obp/ui/en/#iso:std:62330:en
5. TermNet (International Network for Terminology). URL: https://www.termnet.org
6. IATE (Interactive Terminology for Europe). URL: https://iate.europa.eu

References:

1. ISO 704:2009 «Terminology work – Principles and methods». URL: https://www.iso.org/standard/40451.html
2. Vyskushenko S.A. Termin yak bazovyi element fakhovoi komunikatsii [The Term as the Fundamental Element of Professional Communication]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu. 2015. Vyp. 2 : Filolohichni nauky. S. 128–131.
3. Trojar M. Wüster's View of Terminology. Slovene Linguistic Studies 11. 2017. URL: https://kuscholarworks.ku.edu/server/api/core/bitstreams/4cb308b1-f4d8-4dd2-a91b-4174a20a02e2/content
4. ISO 1087:2019. Terminology work and terminology science – Vocabulary. URL: https://www.iso.org/obp/ui/en/#iso:std:62330:en
5. TermNet (International Network for Terminology). URL: https://www.termnet.org
6. IATE (Interactive Terminology for Europe). URL: https://iate.europa.eu

УДК 82.09:821.161.2-343

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-186-198

Голубовська Ірина Владиславівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м.Житомир, тел.: (0412) 47-08-22, http://orcid.org/0000-0002-0875-8487

Підгурська Валентина Юріївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, тел.: (0412) 47-08-22, http://orcid.org/0000-0002-9882-6390

«ТУГА ЛЮДСЬКОГО СЕРЦЯ ПО НЕЗАБУТНЬОМУ»: ХУДОЖНЯ СВОЄРІДНІСТЬ ЛЕГЕНДИ «СВАНГІЛЬД-КНЯЗІВНА» НАТАЛЕНИ КОРОЛЕВОЇ

Анотація. У статті представлена спроба аналізу легенди Наталени Королевої «Свангільд-князівна» (цикл «Легенди старокиївські») у площині специфіки авторського переосмислення середньовічних українських і скандинавських народнопоетичних мотивів, сюжетів та образів. Упродовж усієї своєї творчості новелістка виявляла великий інтерес до фольклорних і літературних легенд. З'ясовано, що в основу сюжету «Свангільд-князівни» покладено історію заснування Києва, відому ще з літопису «Повість минулих літ», топонімічну легенду про походження річки Либідь, а також родинні перекази щодо ймовірного скандинавського походження Наталени Королевої по лінії Дуніних-Борковських від вікінга Вільфреда Швена й данської принцеси Сванельд. Образ Свангільд, яку авторка вважала своєю пращуркою, з'являється також в історичній повісті «Предок». Наголошено на тому, що у процесі моделювання художніх образів, у розробці типових для саги сюжетних мотивів, у використанні відповідної символіки письменниця звертається до традицій скандинавської епічної поезії.

У центрі легенди «Свангільд-князівна» перебуває жінка, яка прагне самостійно обирати свій шлях, протиставляючи власну волю патріархальному суспільству, що нав'язує їй певну роль. Художня своєрідність твору виявляється через символізм, глибокі психологічні портрети, експресивну мову й образність. Твір Наталени Королевої виходить за межі середньовічної історії, заглиблюючись у філософські роздуми про природу свободи, про людську долю та трагізм особистого вибору. Легенда «Свангільд-

князівна» є визначним зразком авторської художньої інтерпретації середньовічних фольклорних мотивів, що поєднує елементи історизму, символізму та психологізму.

Ключові слова: літературна легенда, сюжет, мотив, образ, ідейно-художня своєрідність.

Holubovska Iryna Vladyslavivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education and Culture of Professional Language, Ivan Franko Zhytomyr State University, Zhytomyr, tel.: (0412) 47-08-22, http://orcid.org/0000-0002-0875-8487

Pidhurska Valentyna Yuriivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education and Culture of Professional Language, Ivan Franko Zhytomyr State University, Zhytomyr, tel.: (0412) 47-08-22, http://orcid.org/0000-0002-9882-6390

"THE HUMAN HEART'S LONGING FOR THE UNFORGETTABLE": THE ARTISTIC ORIGIN OF THE "PRINCESS SWANHILD" LEGEND BY NATALENA KOROLEVA

Abstract. The article presents an attempt to analyze the legend of Natalena Koroleva "Princess Swanhild" (the cycle "Legends of Old Kyiv") in the context of the author's specifics of the reinterpretation of medieval Ukrainian and Scandinavian folk poetic motifs, plots and images. Throughout her work, the novelist showed great interest in folklore and literary legends. It was found that the plot of "Princess Swanhild" is based on the history of the founding of Kyiv, known from the chronicle "The Tale of Bygone Years", a toponymic legend about the origin of the Lybid River, as well as family legends about the probable Scandinavian origin of Natalena Koroleva through the Dunin-Borkovsky line from the Viking Wilfred Schwen and the Danish princess Swaneld. The image of Swanhild, whom the author considered her ancestor, also appears in the historical novel "The Ancestor". It is emphasized that in the process of modeling artistic images, in the development of plot motifs typical of the saga, in the use of appropriate symbolism, the writer turns to the traditions of Scandinavian epic poetry.

At the center of the legend "Princess Swanhild" is a woman who strives to choose her own path, opposing her own will to the patriarchal society that imposes a certain role on her. The artistic originality of the work is manifested through symbolism, deep psychological portraits, expressive language and imagery. Natalena Koroleva's work goes beyond medieval history, delving into

philosophical reflections on the nature of freedom, human destiny and the tragedy of personal choice. The legend "Princess Swanhild" is an outstanding example of the author's artistic interpretation of medieval folklore motifs, combining elements of historicism, symbolism and psychologism.

Keywords: literary legend, plot, motif, image, ideological and artistic originality.

Постановка проблеми. У самобутній спадщині Наталени Королевої літературні легенди посідають особливе місце. До цієї жанрової форми письменниця зверталася протягом усього життя; 25 творів було об'єднано в збірку «Легенди старокиївські», надруковану в 1942-43-му роках празьким журналом «Пробоєм»[5][6]. Точний час написання книжки дотепер невідомий.

Інтерес новелістки до призабутої епічної форми можна пояснити кількома чинниками. Ключова ознака легенди – наявність фантастичного, а то й містичного елементу, що подається як достовірний. Потяг до трансцедентного літераторка визнавала: «Я була досить призвичаєна, так мовити, мати звязки[7] з ширшим світом, ніж його собі багато людей уявляє…» [1, С. 707]. Для Наталени Королевої у світі не існувало неприродного чи надприродного, бо Всесвіт створив Господь, і в ньому природнє все. Сучасні їй критики відзначали характеристичний «наклін» авторки до «змальовування таємного в людському житті, явищ, які ми називаємо позаприродними» [2]. О. Копач вважала, що у творах письменниці сплетені «два світи в одну барвну і дуже багату тканину. Ці два світи це – світ видимий і світ невидимий» [3, С. 18].

Також великий вплив на літературне становлення дружини справив її другий чоловік, письменник Василь Королів-Старий, автор повісті «Загадки про мою смерть» (1941 р.). Неординарну назву твір отримав через вельми оригінальну вдачу прозаїка, котрому довелося вирішувати екзистенційну проблему життя й небуття протягом усіх шістдесяти трьох літ, відпущених йому долею. А ще у збірці з промовистою назвою «Нечиста сила» В. Королів відтворив під несподіваним ракурсом традиційні легендарно-казкові образи.

Можливо, захоплення Наталени Королевої легендами пов'язане і з бажанням хоча б у світі фантазії зректися від невтішного сьогодення. За спостереженням І. Тюрменко, повістярку не влаштовувала «замкненість еміграційного середовища. Вона прагнула вийти, бодай у творчості, за межі

[5] Королева Н. Легенди старокиївські. Прага : Пробоєм, 1942. Ч. 1. 100 с.
[6] Королева Н. Легенди старокиївські. Прага : Пробоєм, 1943. Ч. 2. 76 с.
[7] Правописні особливості цитованих творів збережено.

апатії, песимізму, всього того, що знищує надію, енергію та пружину всього життя. Тому так активно шукає письменниця власний, неповторний шлях в літературі» [4, С. 16]. У ліричному вступі до «Легенд старокиївських» Наталена Королева змальовує сивобородого Фавна, котрий, насолоджуючись «прогрітим сонцем і теплою землею медовим повітрям», відчуває «тугу людського серця по незабутньому» [5, С. 438]. Вважаємо, що в словах улюбленого героя письменниця закумулювала провідну думку циклу «Легенди старокиївські».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчий набуток Наталени Королевої знайшов відгук у літературно-критичних публікаціях її сучасників Л. Биковського, Д. Віконської, Л. Гранички, М. Демковича-Добрянського, О. Дучимінської, О. Зілинського, П. Ісаїва, О. Копач, Г. Костельника, А. Курдидика, О. Лугового, О. Моха, Є. Пеленського, А. Струтинської та ін.

З нагоди відзначення сторіччя Наталени Королевої (кінець 80-х – початок 90-х років XX ст.) вийшли друком студії О. Бабишкіна, О. Мишанича, Ю. Пелешенка, Р. Федоріва, Вал. Шевчука, О. Шугая, які відкрили широкому колу читачів ім'я талановитої літераторки.

Нині інтерес науковців до оригінальної спадщини Наталени Королевої зростає. Так, уже в XXI сторіччі написана й захищена низка дисертацій (І. Голубовської, І. Остащука, К. Буслаєвої, Ю. Мельнікової, К. Усачової, Х. Венгринюк, О. Фірман); окремі аспекти життя та творчості письменниці досліджували В. Антофійчук, П. Дунай, Г. Іваночко, Ю. Ковалів, І. Ліховий, М. Комариця, М. Мушинка, І. Набитович, Я. Поліщук, Т. Попова-Мозовська, В. Просалова, Н. Сорока, І. Тюрменко, Д. Федака, М. Хороб, Г. Чопик, А. Шпиталь та ін. Не оминають своєю увагою науковці й цикл «Легенди старокиївські».

К. Буслаєва у статті «Міфологема золотого віку: Наталена Королева й Олег Ольжич» визначає названу міфологему лейтмотивом творчості повістярки; дослідниця наголошує на тому, що, спираючись на старовинні джерела, у «Легендах старокиївських» письменниця створює модель золотого віку й ідеальний край Тавриди-Аркадії. Також авторка статті стверджує: набутий у тривалих подорожах досвід дав змогу Н. Королевій усвідомити, що саме образ рідної Батьківщини є тим золотим віком дитинства, до якого ніколи не буде вороття [6].

Студія К. Усачової «Цикл «Легенди старокиївські» у творчому доробку Наталени Королевої» присвячена проблемі датування творів новелістки та специфіці авторських метатекстів двох періодів її творчості. Також дослідниця розглядає своєрідність трактування письменницею образів агіографічної літератури й давньоукраїнських міфів і переказів у циклі «Легенди старокиївські» [7].

В. Зотова та Г. Залогіна у праці «Мала проза Н. Королевої на тлі давньоукраїнської літератури: типологічні сходження» аналізують типологічні сходження в бароковій прозі новелістки і творах давньої української літератури («Повість минулих літ», «Слово про Ігорів похід»), які стали творчим підґрунтям для роботи письменниці над циклом «Легенди старокиївські». Науковиці вважають, що глибоко філософська, психологізована проза Наталени Королевої актуальна і в нашому сьогоденні [8].

Ю. Ковальчук у статті «Інтертекст як ключовий прийом створення власного інтерпретаційного «дивосвіту» у збірці оповідань [8] «Легенди старокиївські» Наталени Королевої» розглядає інтертекст як літературне явище та інтертекстуальність аналізованої книжки. Зокрема дослідниця наводить приклади використання письменницею «авторської моделі» та «художнього мікрокосмосу» з метою підкреслення національної свідомості й самобутності українського народу [9].

В. Василенко у статті «Леґенди старокиївські» Наталени Королевої: оновлення жанру» наголошує на прагненні новелістки заповнити лакуни в історії української минувшини. Дослідник вважає, що знання історії й археології в «Легендах…» поєднуються з творчою уявою, кількатисячолітня – реальна та міфічна – стихія творення України на перехресті західної і східної цивілізацій переростає в логічно впорядковану цілість [10, С. 106].

Мета статті – визначення авторських способів переосмислення традиційних мотивів та образів, з'ясування ідейно-художньої своєрідності легенди Наталени Королевої «Свангільд-князівна» (збірка «Легенди старокиївські»).

Виклад основного матеріалу. В основу сюжету «Свангільд-князівни» покладено легендарну історію заснування Києва, відому ще з «Повісті минулих літ». Літописець повідомляє, що «коли ж поляни жили особно і володіли родами своїми», між ними були три брати: Кий, Щек, Хорив і сестра їх Либідь. «І сидів Кий на горі, де нині узвіз Боричів, а Щек сидів на горі, яка нині зветься Щековицею, а Хорив – на третій горі, од чого й прозвалася вона Хоривицею. Зробили вони городок [і] на честь брата їх найстаршого назвали його Києвом» [11]. «…Кий же повернувся у свій город Київ. Тут він і скончав життя своє. І два брати його, Щек і Хорив, і сестра їх Либідь тут скончалися» [11].

Вважалося, що Либідь у подобі білої лебідки провіщала про прийдешнє нещастя від води (не тільки дніпровської, а й усякої, зокрема й

[8] Не можемо погодитись із використанням терміну «оповідання» стосовно збірки «Легенди старокиївські», де жанр визначений самою авторкою книжки, тим більше надалі у своєму дослідженні п. Ковальчук свою позицію щодо заявленої в назві статті жанрової форми жодним чином не коментує.

від однойменної річки). Загалом цей птах викликав не дуже приємні асоціації, бо завжди віщував про лиху годину: тихо пролітаючи над київською місциною, біла лебідка сигналізувала про «півбіду»; «голосіння» ж птаха – прогнозування великих неприємностей [12].

Наприкінці 19 століття О. Тулуб записав топонімічну легенду про походження назви річки Либідь. Показовим є перше речення тексту: «Не знаю, чи Либідь була сестра перших князів київських» [13, С. 47]. У цій легенді йдеться про надзвичайну красуню, котра гребувала численними шляхетними залицяльниками. Після смерті батька гордовита дівчина була змушена залишити княжий терем, оселившись на горі, поблизу Києва, в маленькій хатині. Молода самітниця дні й ночі ридала, втрачаючи свою вроду. Ніби дощова хмарка, вона вся змінилася на сльози, які спливали на діл і помалу утворювали невеличкий струмочок. Оцей струмочок пізніше на її пам'ять назвали Либіддю, а саму гору – Дівич-горою [13, С. 48]. Фольклорний твір не тільки фіксує народну етимологію київських топонімів, а й засуджує пихатість і самозакоханість. Та читач відчуває співчуття до гоноровитої князівни, яка і в потойбіччі не може знайти спокою: «От звідти опівночі можна чути завжди якісь стогони й плачі, а дерева й кущі, що ростуть на горі, від подиху вітру заводять своїми листками якісь зловісні зойки» [13, С. 48].

На нашу думку, ця топонімічна легенда не пов'язана з епічним циклом про засновників Києва, адже, по-перше, оповідач сам у цьому не впевнений; по-друге, не згадуються брати Кий, Щек і Хорив, при яких їх сестра завжди посідає дещо маргінальну позицію, – в аналізованому творі, навпаки, Либідь перебуває в центрі сюжету; по-третє, в легенді фігурують другорядні безіменні персонажі – князь-батько, наречені-невдахи, князь-наступник тощо.

Батько Наталени Королевої був далеким нащадком вікінга Вільфреда Швена та данської принцеси Сванельд (українською обидві власні назви перекладаються словом «лебідь»). У центрі родинного герба Дунін-Борковських знаходиться зображення лебедя [4, С. 6]. Для письменниці численні родинні легенди та перекази мали велике значення. Наталена Адріанівна згадувала фамільну легенду, за якою остання жінка з батькового роду помре вигнанкою на чужині, спокутуючи провинність Сванельд, котра з власної волі залишила ріднизну й поїхала на чужину з вікінгом Вільфредом. Письменниця була переконана, що саме на ній і закінчиться батьківський рід (власне, так і сталося). Погодимося з І. Тюрменко, яка найбільшою трагедією і болем Н. Королевої називає відірваність від рідної іспанської землі, насолодитися смаком якої вона сповна так і не змогла. Літераторка наче краяла своє серце на частини, вважаючи своєю

батьківщиною Іспанію, а поживним джерелом для душі та витонченого духовного світу – Україну [4, С. 10].

Слово «Свангільд» складається з двох давньоісландських основ: Svanr – поет. лебідь, Hildr – поет. битва [16]. Авторка розкриває етимологію імені своєї героїні: «Лебідь» не тільки ім'я її, це символ і краю її й її роду: знак у королівському данському гербі» [5, С. 370]. Однак таке пояснення ми знаходимо не в «Легендах старокиївських», а в повісті «Предок» (ще одна символічна назва). Тож поза всяким сумнівом, образ Свангільд – легендарної прародительки Дунін-Борковських дуже важливий для літературної спадщини Королевої

У повісті «Предок» примара пращурки з'являється перед її далеким нащадком Адамом Дуніним-Борковським у «лебеді-човні» дитячих мрій Адамових [5, С. 370]. У цьому епізоді авторка кидає місточок із минулого свого роду у власне майбутнє, згадуючи про прокляття, накладене на Свангільд та її нащадків. Болем і відчаєм просякнуті слова Свангільд, звернені до «доньки останньої» з її крові: «На чужині й та – остання! – помре… ані краю, ні дому свого не пізнавши. Скрізь своя – не своя, скрізь чужа – не чужа, не уйметься корінням, бо нерозважно вирвала я коріння з рідної землі!..» [5, С. 371]. Власне, усе своє непросте життя Наталена Королева прагнула «пізнати дім свій».

О. Мох наголошував на тому, що «Свангільд-князівна» «хоч ідеєю (вірність обітові) позитивна, то проте вся в тьмяних кольорах тих моментів «Предка», де з нього виходить якесь родинне детерміністичне фатум-прокляття» [2].

В. Василенко вважає, що авторка, романтизуючи сюжет про легендарних засновників Києва, стилізує свій твір під скандинавську сагу, ототожнюючи Либідь зі Свангільд, однією з героїнь «Старшої Едди». Незмінність долі, віра в її напередвизначеність – провідний мотив варязької саги – Н. Королева переносить до свого твору [10, С. 111–112].

У дусі скандинавських епічних пісень легенда Наталени Королевої зображує мужніх вікінгів Кия (Кніва), Щека, Хорива та їх сестру Свангільд (Либідь), лицаря Ерика Гаарфагера. Письменниця розвиває типовий для саги мотив – розповідь про плавання в далекі краї. Дійсність переплітається із мріями красуні Свангільд, яка хоче вирватись із засніженої країни. Авторка колоритно змальовує образ вічного холодного краю: снігові феї з кришталево-блискучими очима, срібні, блискучі, мов лід, холодні, неначе крига, незламні, вічні кайдани, олив'яні сиві хвилі завжди суворого Балту; контрастні картини: чорні круки, що «зловісно ходять по сніговому полю, немов збираються на чорну урочисту раду, що на ній мова лише про смерть, про ніч, про студінь...» [5, С. 482]. Свангільд уявляє далекий заморський

світ як протиставлення рідній домівці: чорні зловісні круки – срібнокрилі лебеді; снігові поля – тремтяче повітря, повне барв, просякле медом і стиглими овочами; туга і вічна ніч – радість і краса; день і життя.

Н. Королева своєрідно використовує інший традиційний мотив скандинавського епосу – сватання. У скандинавській традиції шлюб був здебільшого договірною угодою між родинами, а не союзом, заснованим на романтичному коханні. Заручини передбачали переговори, включно з обговоренням приданого та викупу нареченої, й оформлювалися шляхом обміну символічними подарунками. Така зосередженість на економічних і соціальних альянсах, створених через шлюб, різко контрастує із сучасним акцентом на індивідуальному виборі – основі шлюбу. Але романтична натура письменниці повстає проти утилітарного уявлення про шлюб без кохання. Її вільнолюбна героїня «нестримна й бурлива, як гейзер, вона зірве всі покришки, розсадить уложені звичаєм крижані пута, зірве братами призначені заручини і вирветься з цієї білої змори» [5, С. 483].

У легенді Наталени Королевої про сватання мовиться тричі. Та жодне із сватань (казкових і реальних) не завершується заручинами, а тим більше весіллям. На початку твору Свангільд вслухається в добре відому їй казку про сватання Фрости-богатиря, яку сестра Інгрід розповідає власним дітям. Герой казки подав судженій свій володарський жезл із чарівними рунами, «в яких були зазначені всі таємниці смерті. Бо ж смерть існувала давніше – ще перед життям, як ніч була перед світлим днем. Тому і таємства смерті старші…» [5, С. 482]. Власне, ця казка є застереженням для Свангільд: недаремно авторка робить важливе уточнення про те, що Інгрід не розказувала казку, а чинила зарікання.

Друге сватання не відбувається через непохитну вдачу Свангільд, котра ладна жити, «як муж», аніж відмовитись від мрій та марнувати свій вік із нелюбом, обраним за звичаєм братами. Горда Свангільд жорстоко відмовляє лицареві Ерикові Гаарфагеру, вертаючи йому подарунки на майбутні заручини. Вражений вікінг не може пережити такої образи: «холодне лезо Ерикового меча вгасило переповнене кров'ю його гаряче серце» [5, С. 486]. У цей момент Ерик надсилає колишній нареченій жахливе прокляття.

На думку Д. Короля, на прикладі героїчного епосу та саг окреслюється доволі специфічний візерунок із принципових для північних германців складових: гідності, долі та удачі. Ці три компоненти впливали на все життя людини, а оскільки складалося воно не завжди так, як хотілося, не лишалося нічого іншого, окрім віднаходження якнайповнішої самореалізації саме в момент власної смерті [14, С. 69]. Тож герой легенди чинить як істинний вікінг.

Згодом дружинник Ізмарагд-Святогор Путятич, закоханий у Либідь-князівну (так прозвали Києву сестру городяни за біле вбрання жрекині), бажатиме шлюбу з нею. Однак його заповітна мрія залишиться нездійсненною – Свангільд, що порушила обітницю, має бути покарана за кохання. Дівчина випадково вбиває нареченого.

Д. Король акцентує на тому, що в давньоісландських текстах на позначення білого кольору використовувалися слова «hvítr» – щось сакральне, священне і «fölr» – блідий, бляклий, білесий; остання лексема також стосувалася мерців, карликів, велетів, тобто істот Нижнього світу (д-ісл. «fela» заховувати, ховати – водночас символіка прихованого, потаємного, та похорон як таких). Науковець звертає увагу й на характерну для еддичної традиції зловорожу атрибутику імли та туману [15].

І в своїй легенді авторка дотримується давніх традицій, буквально перенасичуючи текст білим кольором (власне, в тексті прикметник «білий» разом з однокорінними словами трапляється 21 раз). Описуючи край вічних снігів, в якому скніє юна Свангільд, письменниця наділяє слово «білий» лиховісним значенням д.-ісл. лексеми «fölr». Безнадія дівчини посилюється образами нескінченного холоду, снігу й криги, з яких важко вирватись: «невидна, чарівна істота чарами студеного слова заковує юну Свангільд у срібні, блискучі, мов лід, холодні, неначе крига, незломні, вічні кайдани» [15, С. 482].

Образ ворожої імли також посилює відчуття тривоги. Спочатку золотокоса дівчина із сумом вдивляється в білу імлу за вікном, тужачи за далеким «чарівно-красним світом». А далі моторошна імла провіщатиме появу примари її мертвого нареченого Ерика Гаарфагера. Показово, що для Свангільд її фантазії важать значно більше за реальність; заради вимріяної землі й уроєного[9] лицаря – «соняшного сина» вона відмовляє чорнявому Ерикові, бо ще тоді живий вікінг для дівчини – то примара, а вигаданий «соняшний син» – дійсність.

У «київській» частині легенди перед нами постає Свангільд – жрекиня, «незмінно в одежі білій, у білім завої, а як у храмі – з білим квіттям» [5, С. 487]. Тут прикметник білий вживаний у значенні «hvítr» – щось сакральне, священне. Н. Королева також наводить приклад «народної етимології»: прості люди, спостерігаючи за тим, як посвятна діва в білому строї годувала з рук білих лебедів, стали кликати чужинку Дівою Либіддю, Лебідь-князівною.

Героїня легенди порушує традиції своїх предків, і за це жорстоко карається: поза її бажанням передчасно гинуть претенденти на руку дівчини –

[9] Від слова уроїти – уявити подумати.

вікінг Ерик Гаарфагер та київський дружинник Ізмарагд-Святогор Путятич. Як прояв долі можна трактувати й незбагненний потяг Свангільд до далекого чужого краю; а також і те, що вбивча стріла влучила саме в талісман Путятича. Водночас Наталена Королева порушує філософську проблему: чи має людина владу над своєю долею, чи все вже визначено наперед? Це питання залишається актуальним і нині, коли люди намагаються знайти баланс між зовнішніми обставинами та власною здатністю впливати на життя.

Також у «Свангільд-князівні» авторка художньо реалізує проблему, важливу для всієї її творчості: боротьба жінки за право на вільний вибір власного життєвого шляху. Твір показує зіткнення особистості, яка прагне свободи, із жорсткими суспільними нормами. Свангільд не бажає підкорятися зовнішнім обставинам. У сучасному світі ця проблема набуває різних форм: це може бути конфлікт між особистими бажаннями та очікуваннями сім'ї, соціальний тиск або необхідність виборювати своє місце в житті тощо. Либідь-князівна уособлює сильну, незалежну жінку, котра не боїться захищати власну гідність.

Письменниця створила пам'ятну галерею героїнь, кожна з яких відстоює право на свободу вибору. Ноель («Без коріння»), Естрельїта («Шляхами і стежками життя»), Ізі («Сон тіні»), Колумба («1313»), Марія з Магдали («Quid est veritas?»), Наталена («Дев'ята»), Філомена («Зустріч»), Олеся («З казок життя (Роксолана)») і горда Свангільд мають силу пуститись до плавання розбурханим життєвим морем, торуючи власну дорогу. У натурах згаданих героїнь виразно простежується автобіографічне начало, адже в захопленні духовно сильними постатями, безсумнівно, відбилася неординарна вдача й життєва сміливість самої Наталени Королевої. З іншого боку, у виборі емансипованих персонажів виявляється як авторське розуміння потреб нової епохи, так і продовження літературних традицій, започаткованих Ольгою Кобилянською та Лесею Українкою.

Висновки. У легенді «Свангільд-князівна» Наталена Королева художньо осмислює середньовічну історію. Авторка майстерно поєднує історичні реалії скандинавської культури, символіку та глибокий психологізм, створюючи цілісний художній світ, сповнений трагізму, містики й боротьби особистості з визначеною долею. Центральною в легенді є постать Свангільд – жінки, яка прагне самостійно обирати свій шлях, протиставляючи власну волю патріархальному суспільству, що нав'язує їй певну роль. Її внутрішня боротьба, бажання свободи та власного вибору стають центральними мотивами твору, які перегукуються з актуальними питаннями про місце жінки в суспільстві та про її право на самовизначення. Свангільд не хоче коритися традиціям, які визначають

долю без її згоди. Це питання дотепер актуальне, коли жінки у всьому світі продовжують боротися за рівні права, свободу вибору, можливість самореалізації та проти нав'язаних суспільних ролей.

Через образ головної героїні авторка ставить під сумнів усталені соціальні норми й показує трагізм людини, що прагне вийти за межі нав'язаних традицій. Легенда «Свангільд-князівна» є не просто переказом давньої історії, а глибоким філософсько-психологічним твором, де особиста драма героїні перегукується із загальнолюдськими питаннями боротьби за свободу, за право жінки на самовизначення.

Художня своєрідність твору виявляється через символізм, глибокі психологічні портрети, експресивну мову й образність. Використання архаїчної лексики, поетичної стилістики та містичних мотивів надає творові епічного звучання, підсилюючи його філософський підтекст. Таким чином, легенда «Свангільд-князівна» виходить за межі середньовічної історії, заглиблюючись у філософські роздуми про природу свободи, про людську долю та трагізм особистого вибору. Це робить твір не лише мистецьки довершеним, а й актуальним у будь-яку епоху. Твір Наталени Королевої є визначним зразком авторської художньої інтерпретації середньовічних фольклорних мотивів, що поєднує елементи історизму, символізму та психологізму.

Література:

1. Королева Н. Сторінка з книги. *Дзвони*. 1932. № 11. С. 698–713.
2. Мох О. «Леґенди старокиївські». Спроба характеристики літературної творчости Н. Королевої. *Краківські вісті*. 27 січня 1943 р. URL: https://zbruc.eu/node/75912 (дата звернення: 27.02.2025).
3. Копач О. Наталена Королева. Вінніпег : Накладом УВАН, 1962. 36 с.
4. Наталена КОРОЛЕВА. Життя і творчість у документах та матеріалах (до 120-річчя з дня народження) : збірка документів / уклад. та автор передмови І. Тюрменко. Київ : Дельфін, 2008. 88 с.
5. Королева Н. Предок : іст. повісті. Легенди старокиївські / упоряд., авт. післямови та приміт. О. В. Мишанич. Київ : Дніпро, 1991. 670 с.
6. Буслаєва К. Міфологема золотого віку : Наталена Королева й Олег Ольжич. *Вісник Запорізького державного університету. Серія Філологічні науки.* 2002. № 3. С. 26–30.
7. Усачова К. Цикл «Легенди старокиївські» у творчому доробку Наталени Королевої. *Слово і час*. 2010. № 10 (598). С. 18–23.
8. Зотова В., Залогіна Г. Мала проза Н. Королевої на тлі давньоукраїнської літератури : типологічні сходження. *Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства*. Вип. 23. Ужгород : Вид-во УжНУ «Говерла», 2018. С. 140–143.
9. Ковальчук Ю. А. Інтертекст як ключовий прийом створення власного інтерпретаційного «дивосвіту» у збірці оповідань «Легенди старокиївські» Наталени Королевої. *Закарпатські філологічні студії.* 2020. Вип. 14, т. 2. С. 161–166.

10. Василенко В. «Леґенди старокиївські» Наталени Королевої : оновлення жанру. *Філологічний часопис*. 2023. Вип. 2 (22). С. 103–114.

11. Літопис руський / пер. з давньорус. Л. Є. Махновця ; відп. ред. О. В. Мишанич. Київ : Дніпро, 1989. URL: http://litopys.org.ua/litop/lit01.htm (дата звернення: 03.03.2025).

12. Либідь. *Велика Українська Енциклопедія*. URL : https://vue.gov.ua/%D0%9B%D0%B8%D0%B1%D1%96%D0%B4%D1%8C (дата звернення: 02.03.2025).

13. Тулуб О. Київ та його давня давнина у творах народних : зб. матеріалів фольклору про Київ / передм., упоряд. В. Ульяновський ; упоряд. В. Пилипенко. Київ : Унісерв, 2011. 242 с.

14. Король Д. Смерть у проявах давньоскандинавської ментальності (спроба реконструкції за базовою танатичною моделлю). *Наукові записки НаУКМА : Теорія та історія культури*. 2006. Т. 49. С. 68–75.

15. Король Д. Тваринні символи сновидінь та кольорове навантаження в скандинавській міфоепічній традиції. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія № 7 : Релігієзнавство. Культурологія. Філософія* : зб. наукових праць. 2007. Вип. 15. С. 155–160.

16. A concise dictionary of Old Icelandic by Zoëga, Geir Tómasson, 1857-1928. Oxford : Clarendon Press, 1952. URL: https://cleasby-vigfusson-dictionary.vercel.app/ (дата звернення: 02.03.2025).

References:

1. Koroleva, N. (1932). Storinka z knyhy [A page from the book]. Dzvony – The Bells, 11, 698–713 [in Ukrainian].

2. Mokh, O. (1943). «Legendy starokyivski». Sproba kharakterystyky literaturnoi tvorchosty N. Korolevoi. [«Ancient Kyivan Legends». An attempt to characterize the literary work of N. Koroleva]. Krakivski visti – The Krakow News. URL: https://zbruc.eu/node/75912 (reference date: 27.02.2025) [in Ukrainian].

3. Kopach, O. Natalena Koroleva [Natalena Koroleva]. Vinnipeh : Nakladom UVAN, 1962 [in Ukrainian].

4. Natalena KOROLEVA. Zhyttia i tvorchist u dokumentakh ta materialakh (do 120-richchia z dnia narodzhennia) : zbirka dokumentiv [Natalena KOROLEVA. Life and creativity in documents and materials (to the 120th anniversary of his birth) : a collection of documents]. (2008) / uklad. ta avtor peredmovy I. Tiurmenko. Kyiv : Delfin [in Ukrainian].

5. Koroleva, N. (1991). Predok : ist. povisti. Lehendy starokyivski [An Ancestor : Historical Novels. Ancient Kyivan Legends] / uporiad., avt. pisliamovy ta prymit. O. V. Myshanych. Kyiv : Dnipro [in Ukrainian].

6. Buslaieva, K. (2002). Mifolohema zolotoho viku : Natalena Koroleva y Oleh Olzhych [Mythology of the Golden Age : Natalena Koroleva and Oleg Olzhych]. Visnyk Zaporizkoho derzhavnoho universytetu. Seriia Filolohichni nauky – The Bulletin of Zaporizhzhia State University. Series Philological Sciences, 3, 26–30 [in Ukrainian].

7. Usachova, K. (2010). Tsykl «Lehendy starokyivski» u tvorchomu dorobku Nataleny Korolevoi [The Cycle «Ancient Kyivan Legends» in the Creative Work of Natalena Koroleva]. Slovo i chas – Word and Time, 10 (598), 18–23 [in Ukrainian].

8. Zotova, V., Zalohina, H. (2018). Mala proza N. Korolevoi na tli davnoukrainskoi literatury : typolohichni skhodzhennia [N. Koroleva's Small Prose on the Background of Old Ukrainian Literature : Typological Connections]. Suchasni problemy movoznavstva ta literaturoznavstva – The Contemporary problems of linguistics and literary studies, 23, 140–143 [in Ukrainian].

9. Kovalchuk, Yu. A. (2020). Intertekst yak kliuchovyi pryiom stvorennia vlasnoho interpretatsiinoho «dyvosvitu» u zbirtsi opovidan «Lehendy starokyivski» Nataleny Korolevoi [Intertext as a key technique for creating one's own interpretative «wonderland» in the collection of stories «Legends of Old Kyiv» by Natalena Koroleva]. Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies, 14 (2), 161–166 [in Ukrainian].

10. Vasylenko, V. (2023). «Legendy starokyivski» Nataleny Korolevoi : onovlennia zhanru [«Legends of Old Kyiv» by Natalena Koroleva : updating the genre]. Filolohichnyi chasopys – Philological journal, 2 (22), 103–114 [in Ukrainian].

11. Litopys ruskyi [Chronicle of Rus], (1989) / per. z davnorus. L. Ye. Makhnovtsia ; vidp. red. O. V. Myshanych. URL: http://litopys.org.ua/litop/lit01.htm (reference date: 03.03.2025) [in Ukrainian].

12. Lybid. Velyka Ukrainska Entsyklopediia [Lybid. Great Ukrainian Encyclopedia]. URL : https://vue.gov.ua/%D0%9B%D0%B8%D0%B1%D1%96%D0%B4%D1%8C (reference date: 02.03.2025) [in Ukrainian].

13. Tulub O. Kyiv ta yoho davnia davnyna u tvorakh narodnykh : zb. materialiv folkloru pro Kyiv [Kyiv and its ancient past in folk works : collection of folklore materials about Kyiv]. (2011) / peredm., uporiad. V. Ulianovskyi ; uporiad. V. Pylypenko. Kyiv : Uniserv [in Ukrainian].

14. Korol, D. (2006). Smert u proiavakh davnoskandynavskoi mentalnosti (sproba rekonstruktsii za bazovoiu tanatychnoiu modelliu) [Death in the manifestations of the Old Norse mentality (an attempt at reconstruction according to the basic thanatic model)]. Naukovi zapysky NaUKMA : Teoriia ta istoriia kultury – Scientific notes of NaUKMA : Theory and history of culture, 49, 68–75 [in Ukrainian].

15. Korol, D. (2007). Tvarynni symvoly snovydin ta kolorove navantazhennia v skandynavskii mifoepichnii tradytsii [Animal symbols of dreams and color loading in the Scandinavian mytho-epic tradition]. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova. Seriia № 7 : Relihiieznavstvo. Kulturolohiia. Filosofiia: zb. naukovykh prats – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series No. 7: Religious Studies. Culturology. Philosophy : collection of scientific works, 15, 155–160 [in Ukrainian].

16. A concise dictionary of Old Icelandic by Zoëga, Geir Tómasson, 1857-1928. (1952). Oxford : Clarendon Press URL: https://cleasby-vigfusson-dictionary.vercel.app/ (reference date: 02.03.2025) [in English].

УДК 821.161.2-1:82.091

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-199-215

Гончарук Валентина Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, вhttps://orcid.org/0000-0002-7323-0590

Кириченко Віта Григорівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, https://orcid.org/0000-0002-1420-2303

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

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧОГО АНАЛІЗУ УКРАЇНСЬКОЇ ПОЕЗІЇ: ПЕРСПЕКТИВИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Анотація. У сучасних наукових дослідженнях надається перевага новим підходам до літературознавчого аналізу поезії, зокрема української. Метою статті є визначення тенденцій розвитку літературознавчого аналізу української поезії та перспектив наукових досліджень у цьому контексті. На основі контент-аналізу наукових досліджень було виявлено базові та допоміжні тенденції літературознавчого аналізу поезії. Доведено, що в основу більшості українських досліджень покладено підходи для аналізу поезії, представлені в закордонних публікаціях, передусім американських (22%) і британських (16%). Серед базових переважають міждисциплінарний (18%) та інтертекстуальний (15%); серед допоміжних – когнітивний (20%), метафоричний (18%) і статистичний (15%). Визначено розподіл за іншими базовими підходами, зокрема постколоніальний дискурс – 13%, психолінгвістичний – 12%, корпусний аналіз – 12%, екокритика – 10%. З'ясовано, що на відміну від закордонних досліджень, у яких переважають інформаційні технології в літературознавчому аналізі поезії, в українських дослідженнях вони охоплюють тільки 10%. Менш активно застосовуються

також традиційні допоміжні підходи, зокрема компаративний (15%), дискурсивний (15%) і герменевтичний (15%).

Перспективним видається застосування нейронних мереж у наукових дослідженнях, зокрема технологій стеження за рухом очей, нейровізуалізації та психолінгвістичних експериментів, а також інноваційних технологій і сучасного програмного забезпечення на основі штучного інтелекту для аналізу особливостей поетичних творів. Екологічна проблематика залишається актуальною сферою, до якої активно звертаються українські митці, що засвідчує зростання інтересу до екокритики як перспективного напряму літературознавства. Водночас у контексті сучасної політичної ситуації в Україні особливої значущості набувають дослідження, присвячені питанням колоніалізму, національної ідентичності та культурної пам'яті.

Ключові слова: літературознавчий аналіз, українська поезія, контент-аналіз, інтертекстуальність, міждисциплінарність, інформаційні технології, екокритика, постколоніальний дискурс, психолінгвістика.

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

Kyrychenko Vita Hryhorivna 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/0000-0002-1420-2303

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

TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF LITERARY SCIENTIFIC ANALYSIS OF UKRAINIAN POETRY: PROSPECTS OF SCIENTIFIC RESEARCH

Abstract. In modern scientific research, new approaches to the literary analysis of poetry, in particular Ukrainian poetry, are favored. The purpose of the article is to identify trends in the development of literary analysis of Ukrainian

poetry and prospects for scientific research in this context. Based on the content analysis of scientific studies, the basic and auxiliary trends in the literary analysis of poetry have been identified. It is proved that the majority of Ukrainian studies are based on approaches to the analysis of poetry presented in foreign publications, primarily American (22%) and British (16%). Among the basic approaches, interdisciplinary (18%) and intertextual (15%) prevail; among the auxiliary ones – cognitive (20%), metaphorical (18%) and statistical (15%). The distribution of other basic approaches is determined, in particular, postcolonial discourse – 13%, psycholinguistic – 12%, corpus analysis – 12%, ecocriticism – 10%. It is proved that, unlike foreign studies, which are dominated by information technologies in the literary analysis of poetry, in Ukrainian studies they cover only 10%. Traditional auxiliary approaches are also less actively used, in particular, comparative (15%), discursive (15%) and hermeneutic (15%).

The use of neural networks in scientific research, in particular eye tracking technologies, neuroimaging and psycholinguistic experiments, as well as innovative technologies and modern software based on artificial intelligence to analyze the features of poetic works, seems promising. Ecological issues remain a topical area that Ukrainian artists are actively addressing, which demonstrates the growing interest in ecocriticism as a promising area of literary studies. At the same time, in the context of the current political situation in Ukraine, studies on colonialism, national identity, and cultural memory are gaining particular importance.

Keywords: literary analysis, Ukrainian poetry, content analysis, intertextuality, interdisciplinarity, information technologies, ecocriticism, postcolonial discourse, psycholinguistics.

Постановка проблеми. Упродовж останніх 5 років в українському літературознавстві спостерігається перехід від традиційних підходів аналізу художніх творів до інноваційних. На цьому процесі позначився здебільшого швидкий темп розвитку інформаційних технологій [1]. Штучний інтелект і розроблене на його основі програмне забезпечення, машинне навчання, корпусний підхід, стилометрія розширюють можливості для літературознавчого аналізу [2]. Ці технології уможливлюють аналіз великих обсягів поетичних текстів, здійснення частотного аналізу використання, наприклад, стилістичних фігур певним поетом, виявлення прихованих сенсів або інтертекстуальності [3]. На основі штучного інтелекту та машинного навчання розроблено такі алгоритми, як ChatGPT, Rytr, DeepL Translator, Google Bard, WordAi, HiveMind тощо, які дають можливість створювати оригінальні тексти, аналізувати їх покроково за різними параметрами, перевіряти на помилки та генерувати ідеї для написання

текстів [4]. Відтак, актуальним є вивчення сучасних тенденцій літературознавчого аналізу української поезії та визначення базових і допоміжних підходів серед них.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему літературознавчого аналізу досліджували І. Козлик [5], Л. Томнюк [6], Н. Романишин, Л. Блащак [7], О. Кючюкіплікчі [8], Р. Фаррас, Е. Нурмейлі (R. Farras, E. Nurmaily) [9],], К. Кім, Дж. Парк (K. Kim, G. Park) [10] та інші.

У дослідженні І. Козлика [5] визначено особливості літературознавчого аналізу в контексті міжкультурності та міждисциплінарності. Науковець здійснює комплексний аналіз усіх наявних методів інтерпретації літературного твору, що дозволило йому обґрунтувати доцільність переходу до міжнаукового підходу. Автор наголошує на важливості застосування інноваційних методологічних стратегій, зокрема когнітивного та комунікативного підходів. При цьому методологічний синтез розглядається як важливий напрям перспективних досліджень. Комунікативний підхід, спрямований на вивчення взаємозв'язку між текстом і читачем, потребує інтеграції методологічних засад інших наукових дисциплін.

Дослідження Л. Томнюк [6] присвячене полісистемному підходу до літературознавчого аналізу перекладу поезії з німецької мови. У своїй роботі науковиця розробляє оригінальну концепцію поетапного аналізу поетичного твору, що ґрунтується на засадах полісистемного методу. Авторка обґрунтовує необхідність інтеграції низки методологічних підходів, зокрема індукції, порівняльного та контекстуального аналізу, інтерпретації й узагальнення, що забезпечує комплексне дослідження перекладу як явища міжкультурної комунікації. Концептуальну основу дослідження становить теоретичний апарат, запроваджений І. Івен-Зохаром (I. Even-Zohar), який доводив, що полісистемний підхід дозволяє виходити за межі суто лінгвістичного аналізу перекладу, охоплюючи також процеси адаптації поетичного тексту в іншомовному та іншокультурному середовищі.

У закордонних публікаціях виокремлено такі підходи до літературознавчого аналізу, як семіотичний [9] і транслінгвальний [10]. Проте впровадження інноваційних тенденцій у літературознавчий аналіз поезії ще перебуває на етапі розвитку, що призводить до недостатньої вивченості цього аспекту. Це створює підґрунтя для здійснення цього дослідження, яке має на меті заповнити наявні прогалини в аналізі та вдосконалити наукові підходи до вивчення поетичних текстів.

Мета статті – дослідити базові й допоміжні тенденції літературознавчого аналізу української поезії та виявити перспективи для наукових досліджень у цьому контексті.

Завдання дослідження:

1) здійснити контент-аналіз українських та закордонних публікацій;

2) визначити відсотковий розподіл запозичень основних підходів до літературознавчого аналізу поезії;

3) проаналізувати базові та допоміжні тенденції літературознавчого аналізу української поезії;

4) з'ясувати відсотковий розподіл базових і допоміжних підходів до літературознавчого аналізу української поезії;

5) виявити перспективи подальших наукових досліджень основних тенденцій літературознавчого аналізу.

Виклад основного матеріалу. Контент-аналіз українських та закордонних публікацій виявив, що основні тенденції літературознавчого аналізу поезії здебільшого запозичуються в іноземних колег. На рис. 1 представлено відсотковий розподіл запозичених підходів серед дослідників із різних країн. У межах дослідження було проаналізовано 355 наукових публікацій, і на основі отриманих даних встановлено, що найбільше (22%) підходів до літературознавчого аналізу поезії запозичується з робіт американських учених, зокрема, таких як С. Девіс (С. Davis) [11] та С. Л. Фолкнер (S. L. Faulkner) [12]

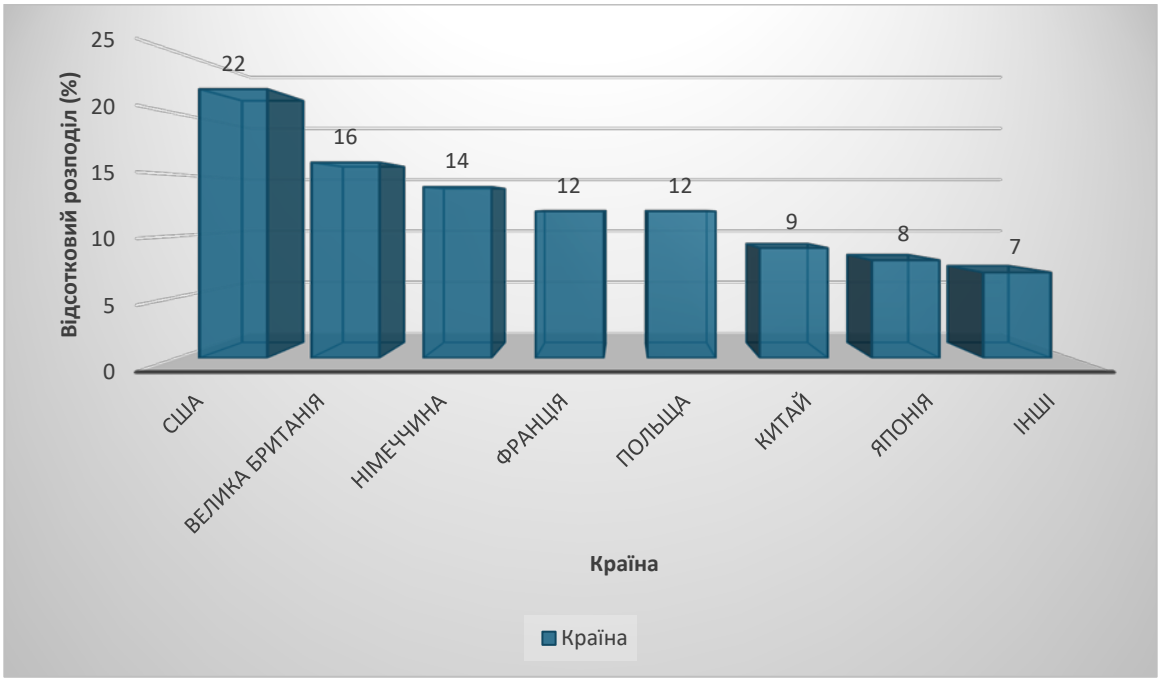


Рис. 1. Відсотковий розподіл запозичень основних підходів до літературознавчого аналізу поезії

Джерело: власна розробка авторів

На другому місці (16%) за відсотковим розподілом перебувають запозичення підходів із британських наукових джерел. Відтак, найбільше

запозичень з англомовних публікацій (38%), що пояснюється англійською мовою написання статей і більш розвиненим літературознавчим методологічним потенціалом цих країн. На третьому місці за кількістю (14%) перебуває Німеччина (наприклад, П. Венцель (P. Wenzel) [13]; Т. Хайдер (T. Haider) та ін. [14]), на четвертому – Франція (М. Бішоп (M. Bishop) [15]; Ж. Барда (J. Barda) [16]), а на п'ятому – Польща (К. Казік (K. Kazik) [17]; І. Окульська, А. Колос, К. Скібський (I. Okulska, A. Kołos, K. Skibski) [18]). Найменше запозичень підходів із публікацій Китаю (9%), Японії (8%) та інших країн (7%).

У табл. 1 представлено базові й допоміжні тенденції літературознавчого аналізу української поезії. На підставі проаналізованих наукових статей було визначено, що до базових належать такі підходи літературознавчого аналізу, як інтертекстуальний, міждисциплінарний, психолінгвістичний, гендерний і феміністичний дискурси, корпусний аналіз, постколоніальний дискурс, екокритика, використання інформаційних технологій. Натомість до допоміжних підходів належать такі, як когнітивний, метафоричний, статистичний, компаративний, дискурсивний, герменевтичний.

Таблиця 1

Базові й допоміжні підходи до літературознавчого аналізу поезії

Базові підходи	Допоміжні підходи
Інтертекстуальний	Когнітивний
Міждисциплінарний	Статистичний
Психолінгвістичний	Компаративний
Гендерний і феміністичний дискурси	Дискурсивний
Корпусний аналіз	Герменевтичний
Постколоніальний дискурс	
Екокритика	
Використання інформаційних технологій	

Джерело: власна розробка авторів

На думку науковця Г. Клочека, одним з основних підходів до літературознавчого аналізу поезії варто вважати інтертекстуальний [19]. На підставі аналізу української поезії Василя Голобородька "Кривий танець" науковець робить висновок, що саме інтертекстуальність посилює "енергетичну наснаженість вірша". Головним інтертекстом визначено фольклор і цитування інших творів. Дослідник наголошує на тому, що в основу поняття "інтертекстуальність" покладено запозичення з інших текстів у вигляді цитат, які нанизуються одна на одну, надаючи твору нових

сенсів. Інтертекстуальний підхід полягає також у розкодуванні підтексту поезії.

Інтертекстуальність розглянута в дослідженні Р. Іванюшиної, у якому акцентовано на біблійному інтертексті в поезії Ліни Костенко [20]. У межах цього дослідження інтертекстуальний підхід інтерпретується крізь призму культури та культурної пам'яті, що знаходить відображення у таких його складових, як алюзія, ремінісценція, цитата, перифраз і референція. Крім того, інтертекстуальність постає як механізм зв'язку тексту з іншими видами мистецтва (музикою, світовими літературними традиціями, образотворчим мистецтвом) і національним культурним спадком. Відтак, згідно з концепцією дослідниці, інтертекстуальний аналіз є органічною складовою ширшого культурологічного, етнографічного та мистецького дискурсів.

У праці Н. Романишин [7] розглянуто корпусно базований підхід до аналізу поетичних текстів. Цей метод дозволяє виявити частотні характеристики вживання окремих лексичних одиниць, їхні семантичні та стилістичні функції. Авторка підкреслює релевантність і перспективність корпусних методів у літературознавчих студіях, зокрема в аналізі української поезії. Візуалізацію результатів корпусного аналізу представлено на рис. 2

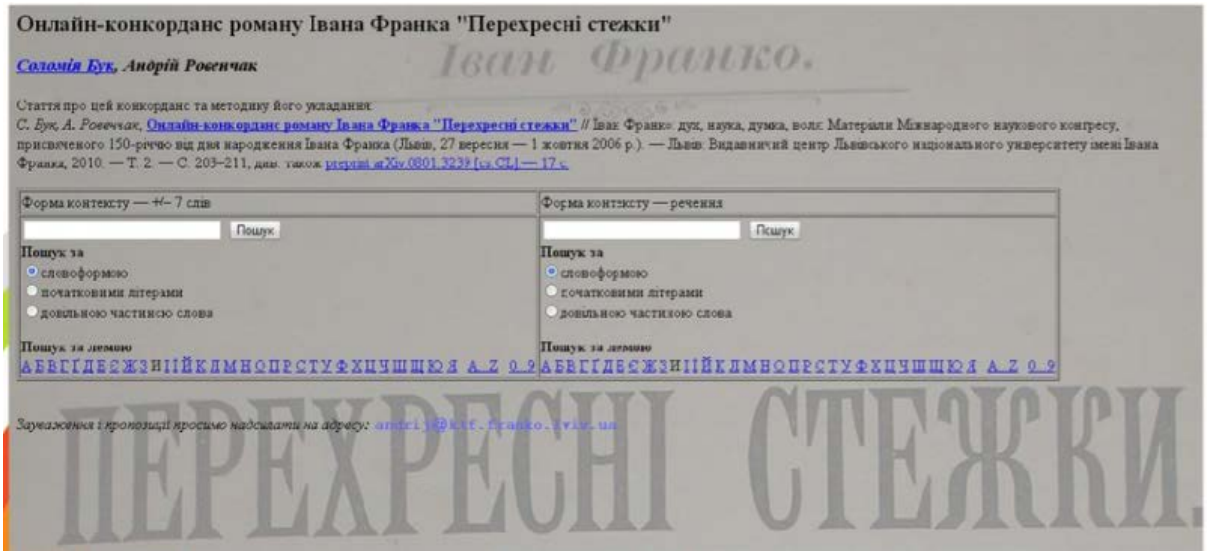


Рис. 2. Приклад корпусного аналізу тексту

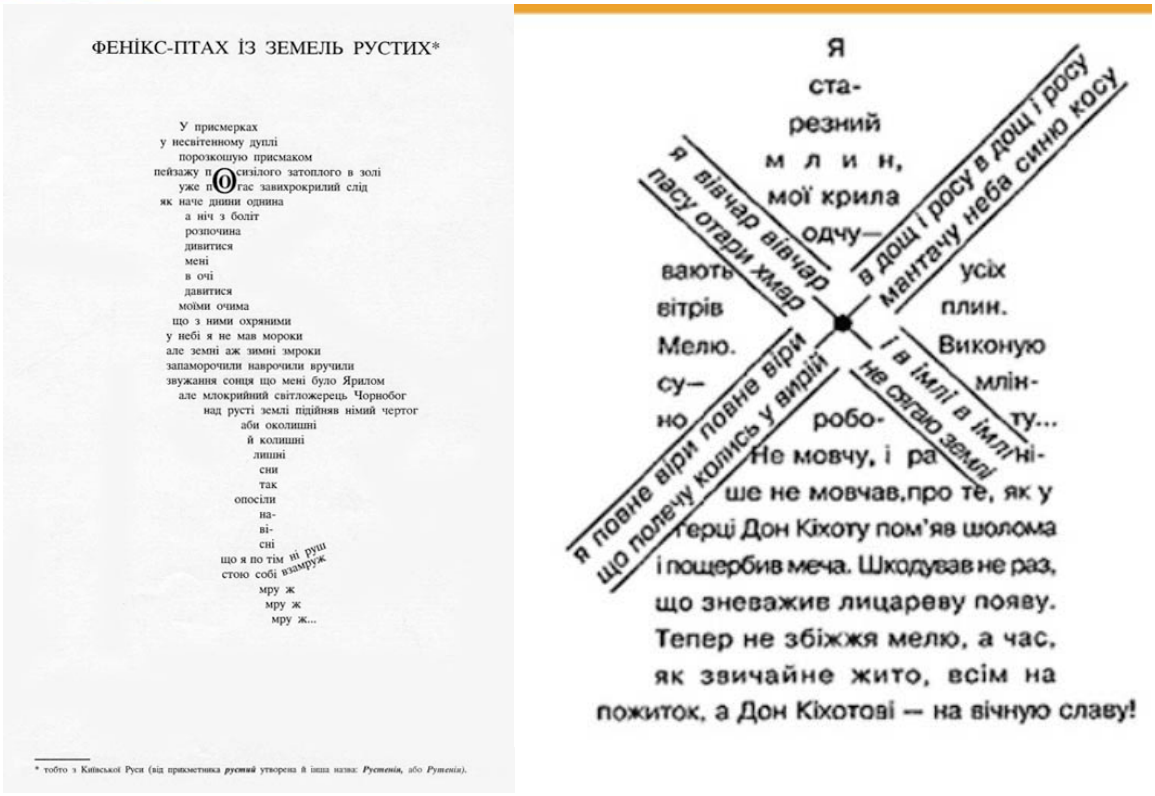
У дослідженні О. Кючюкіплікчі [8] запропоновано використання квантитативного підходу до аналізу креолізованої поезії (рис. 3).

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of Science and Education







ФЕНІКС-ПТАХ ІЗ ЗЕМЕЛЬ РУСТИХ*

У присмерках
у несвітленому дуплі
порозкошую присмаком
пейзажу п(О)сизілого затоплого в золі
уже п(О)гас завихрокрилий слід
як наче днини однина
а ніч з болІт
розпочина
дивитися
мені
в очі
давитися
моїми очима
що з ними охряними
у небі я не мав мороки
але земні аж зимні змроки
запаморочили наврочили вручили
звужання сонця що мені було Ярилом
але млокрийний світложерець Чорнобог
над русті землі піційняв німий чертог
аби околишні
й колишні
лишні
сни
так
опосіли
на-
ві-
сні
що я по тім ні руш
стою собі взамруж
мру ж
мру ж
мру ж...

* тобто з Київської Руси (від прикметника *русний* утворена й інша назва: *Рустенія*, або *Рутенія*).

Я
ста-
резний
м л и н,
мої крила
одчу—
вають
вітрів
Мелю.
су—
но
робо-
Не мовчу, і ра
ше не мовчав,про те, як у
Герці Дон Кіхоту пом'яв шолома
і пощербив меча. Шкодував не раз,
що зневажив лицареву появу.
Тепер не збіжжя мелю, а час,
як звичайне жито, всім на
пожиток, а Дон Кіхотові — на вічную славу!
усіх
плин.
Виконую
млін-
ту...
ні-

Рис. 3. Приклади креологізованої поезії

До базових належить міждисциплінарний підхід до літературознавчого аналізу, який поєднує методи різних галузей, зокрема поезії та культурології, інформаційних технологій, психології, когнітивістики, філософії тощо [21]. На межі поезії та психології міждисциплінарність полягає у використанні, наприклад, юнгівської парадигми, концепції психоаналізу З. Фрейда, психотипу тощо. Міждисциплінарність проявляється також у використанні інформаційних технологій для літературознавчого аналізу поезії. Передусім це корпусний аналіз, основною функцією якого є дослідження великих обсягів тексту, частотності використання лексичних одиниць чи стилістичних засобів у поезії певного поета [22].

Технологія обробки природної мови (NLP) відкриває нові можливості для аналізу ідіостилю поета, домінантних мотивів та експресивної виразності художнього тексту [23]. Застосування штучного інтелекту в літературознавчих дослідженнях, зокрема в аналізі поезії, сприяє автоматизації текстового аналізу, проте водночас обмежує його глибину, оскільки не враховує екстралінгвістичні аспекти твору. Це зумовлено тим, що поетичний твір формується під впливом багатьох факторів: когнітивних особливостей автора, рівня його емоційної чутливості, духовних переживань, психофізичного стану, а також індивідуального та колективного досвіду, що закарбовується в пам'яті, свідомості та несвідомому. Попри те, що ці

аспекти знаходять своє відображення в мовній структурі твору, їхня природа є екстралінгвістичною.

Алгоритми штучного інтелекту, зокрема ChatGPT-4, демонструють високий рівень текстового моделювання, що зумовлено масштабністю їхніх обчислювальних потужностей, а не принципово новими підходами до осмислення інформації. Висловлювання та композиційні структури, згенеровані штучним інтелектом, характеризуються логічною організованістю, проте не відображають жодної екстралінгвістичної реальності [24]. Фактично, вони є лише статистично вивіреними комбінаціями слів, сформованими на основі аналізу великих масивів даних.

Важливою відмінністю між людським і машинним аналізом є те, що алгоритми штучного інтелекту оперують математичними моделями, які відтворюють статистичні закономірності, проте не охоплюють глибинного розуміння емоційних, психологічних і культурних сенсів. Саме когнітивні обмеження людини, а не досконалість штучного інтелекту, ускладнюють розмежування між людською творчістю та машинною генерацією текстів. Водночас алгоритми, позбавлені інтенціональності, функціонують за принципом автозаповнення, маніпулюючи числовими параметрами, отриманими на основі аналізу масштабних текстових корпусів. Їхнє навчання передбачає накопичення й обробку великих обсягів даних, що сприяє здатності розпізнавати складні мовні структури та адаптувати отримані закономірності до різних контекстів. Попри це, машинний аналіз не може замінити традиційного літературознавчого підходу, оскільки штучний інтелект не здатний усвідомити чи інтерпретувати емоційно-естетичну природу поетичного твору, що залишається виключною прерогативою людського сприйняття та осмислення.

Психолінгвістичний підхід у літературознавчому аналізі є одним із фундаментальних, оскільки досліджує вплив поетичного тексту на свідомість, сприйняття, емоційний і психічний стан читача [25]. Основна увага приділяється аналізу психологічної поетики, що охоплює дослідження стилістичних фігур, експресивності мови, а також психоемоційних реакцій на мотиви, ідеї, образи й символи твору. У межах цього підходу застосовуються нейролінгвістичний аналіз, eye-tracking та корпусний аналіз емотивної лексики, що дає змогу більш точно оцінити емоційний вплив поезії.

На рис. 4 представлено відсотковий розподіл базових підходів до літературознавчого аналізу української поезії, визначених на основі вивчення наукових публікацій. Найчастіше в сучасних літературознавчих дослідженнях застосовуються міждисциплінарний (18%) та інтертекстуальний (15%) підходи. Популярність міждисциплінарного аналізу пояснюється

його здатністю інтегрувати методи різних галузей знань, тоді як інтертекстуальний підхід спрямований на виявлення взаємозв'язків між текстами, що є важливим для розуміння літературного процесу

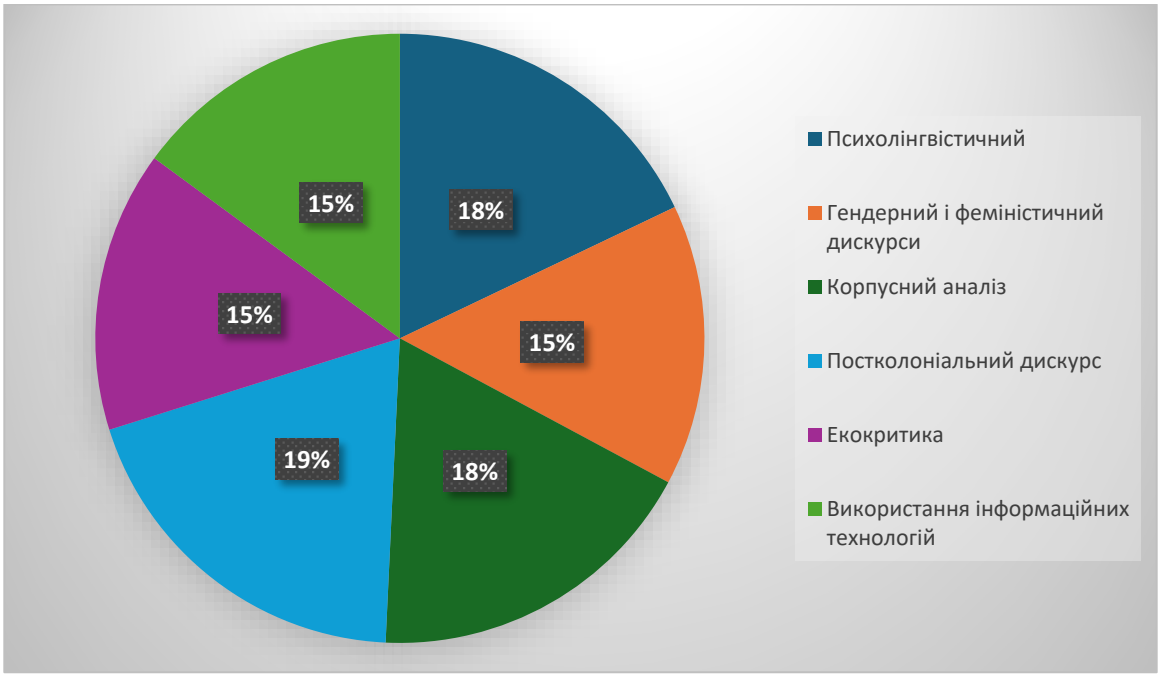


Рис. 4. Відсотковий розподіл базових підходів до літературознавчого аналізу поезії

Джерело: власна розробка авторів

Розподіл за іншими базовими підходами до літературознавчого аналізу поезії був таким: постколоніальний дискурс – 13%, психолінгвістичний – 12%, корпусний аналіз – 12%, екокритика – 10%. Відмінністю українських досліджень від закордонних є порівняно невелике застосування інформаційних технологій у літературознавчому аналізі поезії – лише 10%, тоді як у світовій практиці вони займають значно більшу частку. Це пояснюється тим, що українські науковці здебільшого використовують методи, які вже є добре відомими та апробованими, а також обмеженим доступом до деяких інноваційних технологій та програмного забезпечення.

На рис. 5 представлено відсотковий розподіл допоміжних підходів до літературознавчого аналізу поезії. Дослідження наукових праць засвідчило, що серед українських учених найбільш популярними є когнітивний (20%), метафоричний (18%) і статистичний (17%) підходи. Водночас класичні методи, такі як компаративний, дискурсивний і герменевтичний, мають однакову частку – по 15%. Це свідчить про орієнтацію сучасних українських літературознавців на новітні підходи до аналізу поетичних творів, хоча традиційні методи дослідження залишаються актуальними.

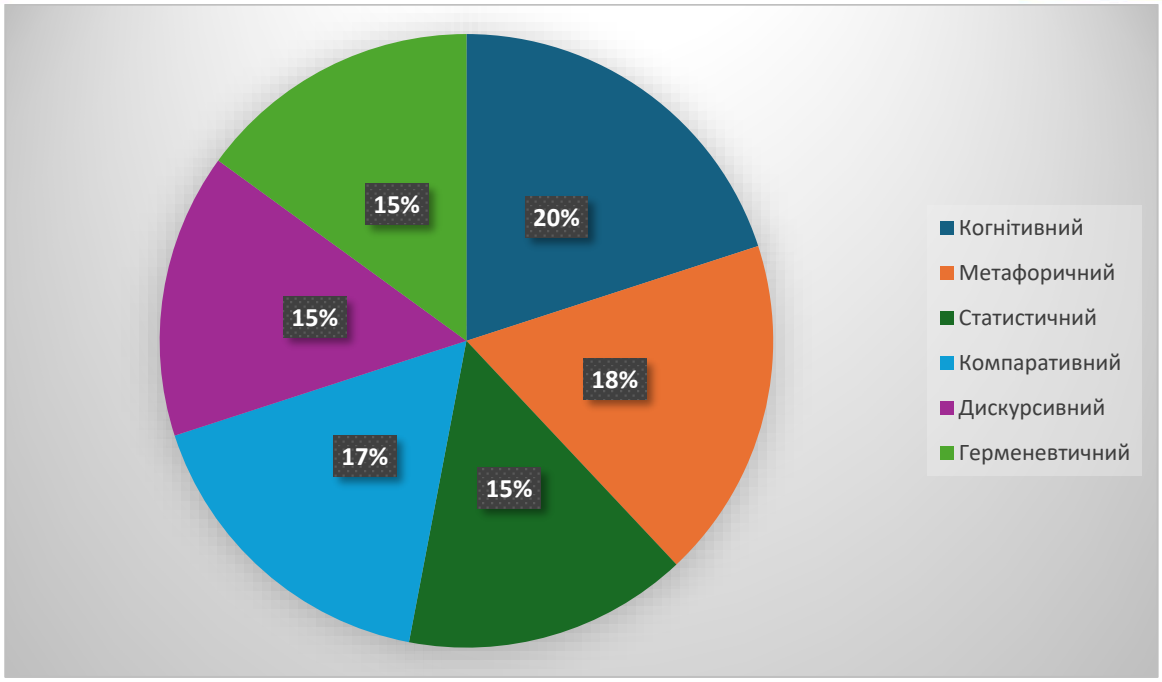


Рис. 5. Розподіл допоміжних підходів до літературознавчого аналізу поезії

Джерело: власна розробка авторів

Результати проведеного контент-аналізу дозволяють визначити основні перспективи наукових досліджень у галузі літературознавчого аналізу української поезії. Одним із найбільш перспективних напрямів є застосування інноваційних технологій та сучасного програмного забезпечення на основі штучного інтелекту для дослідження специфіки поетичних творів. Проте важливо поєднувати ці технології з традиційними літературознавчими підходами, щоб досягти гармонії між статистичними методами штучного інтелекту та глибинним аналізом прихованих сенсів, інтертекстуальних зв'язків і емоційно-експресивних характеристик поезії. Перспективним є використання таких нейромереж, як eye-tracking, нейровізуалізація та психолінгвістичні експерименти, оскільки вони дозволяють аналізувати українську поезію на різних рівнях, виявляти сенс метафор і символів, а також візуалізувати активність мозку під час сприйняття віршів. У контексті сучасних глобальних викликів важливою залишається екологічна тематика, до якої все активніше звертаються українські поети. Відповідно, екокритику можна вважати одним із ключових напрямів літературознавчого аналізу, особливо з огляду на посилювану увагу до екологічних проблем у сучасній українській поезії. Враховуючи актуальність національних та історичних питань, що виникають у контексті сучасної політичної ситуації в Україні, важливим є

розвиток колоніального дискурсу для дослідження відображення цих ідей у поезії різних епох. Таким чином, значним напрямом літературознавчих досліджень є компаративний аналіз, що дозволяє порівнювати літературні традиції різних країн, враховуючи їх взаємозв'язок в умовах глобалізації.

Висновки. Отже, в контексті проведеного дослідження був здійснений контент-аналіз українських та закордонних публікацій, що дозволило виявити основні тенденції запозичення підходів літературознавчого аналізу. З результатів аналізу видно, що найбільше українські науковці запозичують підходи в дослідників із США та Великобританії, а також з європейських країн. На третьому місці за кількістю запозичень перебуває Німеччина (14%), на четвертому – Франція, а на п'ятому – Польща. Найменше запозичень спостерігається з публікацій Китаю (9%), Японії (8%) та інших країн (7%).

Крім того, було визначено відсотковий розподіл запозичень основних підходів літературознавчого аналізу поезії. В Україні найбільше використовуються базові підходи, серед яких провідними є міждисциплінарний (18%) та інтертекстуальний (15%) підходи. Серед допоміжних підходів найбільший відсоток займають когнітивний (20%), метафоричний (18%) та компаративний (17%) підходи, а також статистичний (15%). За іншими базовими підходами спостерігається такий розподіл: постколоніальний дискурс – 13%, психолінгвістичний – 12%, корпусний аналіз – 12%, екокритика – 10%.

Визначено перспективи подальших наукових досліджень у галузі літературознавчого аналізу, серед яких найбільш актуальним є використання інноваційних технологій. З'ясовано, що поєднання цих технологій з іншими підходами дозволить досягти балансу між статистичними методами штучного інтелекту та традиційними літературознавчими методами, що дають можливість глибше інтерпретувати приховані сенси, інтертексти та емоційно-естетичні аспекти поезії. Зокрема, перспективним є застосування нейромереж, таких як eye-tracking, нейровізуалізація та психолінгвістичний експеримент, що дозволить досліджувати поезію на нових рівнях, а також здійснювати порівняльний аналіз з поезією інших країн.

Застосування сучасних підходів до літературознавчого аналізу в наукових дослідженнях дасть змогу більш глибоко розкривати специфіку української поезії, а також здійснювати порівняння з літературними традиціями інших країн у глобальному контексті

Література:

1. Науменко Н. Осмислення літературного стилю письменника у добу інформаційних технологій. *Lingua libera*. 2024. № 1. С. 66–83. URL: https://doi.org/10.36074/Lingua.issue1.007 (дата звернення: 09.01.2025).

2. Hamat A. The Language of AI and Human Poetry: A Comparative Lexicometric Study. *3L, Language, Linguistics, Literature.* 2024. Vol. 30. № 2. P. 1–20. URL: http://doi.org/10.17576/3L-2024-3002-01 (date of access: 09.01.2025).

3. Köbis N., Mossink L. D. Artificial intelligence versus Maya Angelou: Experimental evidence that people cannot differentiate AI-generated from human-written poetry. *Computers in human behavior.* 2021. Vol. 114. Art. 106553. URL: https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106553 (date of access: 09.01.2025).

4. Calin O. Statistics and machine learning experiments in english and romanian poetry. *Sci.* 2020. Вип. 2. № 4. Art. 92. URL: https://doi.org/10.3390/sci2040092 (date of access: 09.01.2025).

5. Козлик І. Літературознавчий аналіз художнього тексту/твору в умовах сучасної міжнаукової та міжгалузевої взаємодії. Brno. 2020. 235 с. URL: http://lib.pnu.edu.ua:8080/handle/123456789/7732 (дата звернення: 09.01.2025).

6. Томнюк Л. Полісистемний підхід до аналізу перекладу німецькомовної поезії Ґ. Тракля. *Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Серія: Германська філологія.* 2022. Вип. 835–836. С. 117–127. URL: https://doi.org/10.31861/gph2022.835-836.117-127 (date of access: 09.01.2025).

7. Романишин Н., Блащак Л. Концептотвірна функція епітета у поезії Джона Кітса: корпуснобазований підхід до аналізу. *Молодий вчений*. 2022. Вип. 11. № 99. С. 73–79. URL: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-11-99-17 (дата звернення: 09.01.2025).

8. Кючюкіплікчі О. Квантитативний підхід до аналізу структури креолізованого віршованого тексту. *Закарпатські філологічні студії.* 2020. Вип. 8. № 1. С. 169–174. URL: https://surl.li/wgbbby (дата звернення: 09.01.2025).

9. Farras P., Nurmaily E. A semiotic analysis on Eldorado poem by Edgar Allan poem. *Linguistics and Literature Journal.* 2020. Vol. 1. № 2. P. 78–84. URL: https://doi.org/10.33365/llj.v1i2.284 (date of access: 09.01.2025).

10. Kim K. M., Park G. “It is more expressive for me”: A translingual approach to meaningful literacy instruction through Sijo poetry. *Tesol Quarterly*. 2020. Vol. 54. № 2. P. 281–309. URL: https://doi.org/10.1002/tesq.545 (date of access: 09.01.2025).

11. Davis C. Sampling poetry, pedagogy, and protest to build methodology: Critical poetic inquiry as culturally relevant method. *Qualitative Inquiry*. 2021. Vol. 27. № 1. P. 114–124. URL: https://doi.org/10.1177/1077800419884978 (date of access: 09.01.2025).

12. Faulkner S. L. Poetic Inquiry: Craft, Method and Practice (2nd ed.). Routledge, 2019. URL: https://doi.org/10.4324/9781351044233 (date of access: 09.01.2025).

13. Wenzel P. Less Voice, more Viewpoint‹–Towards a Cognitive Reconceptualization of the Centres of Orientation in Poetry. *Journal of Literary Theory.* 2024. Vol. 18. № 2. P. 218–237. URL: https://doi.org/10.1515/jlt-2024-2010 (date of access: 09.01.2025).

14. Haider T., Eger S., Kim E., Klinger R., & Menninghaus W. PO-EMO: Conceptualization, annotation, and modeling of aesthetic emotions in German and English poetry. *arXiv preprint*. 2020. arXiv:2003.07723. URL: https://doi.org/10.48550/arXiv.2003.07723 (date of access: 09.01.2025).

15. Bishop M. The contemporary poetry of France: eight studies. Series:Faux Titre, Vol.19. 2023. URL: https://doi.org/10.1163/9789004649538 (date of access: 09.01.2025).

16. Barda J. Experimentation and the Lyric in Contemporary French Poetry. Cham: Palgrave Macmillan Cham, 2019. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-15293-2 (date of access: 09.01.2025).

17. Kazik K. Pojęcie językowego obrazu świata z perspektywy kognitywistycznej oraz jego zastosowanie w tłumaczeniu poezji. *Studia Translatorica.* 2021. Vol. 12. P. 264–268. URL: https://doi.org/10.23817/strans.12-19 (date of access: 09.01.2025).

18. Okulska I., Kołos A., Skibski K. Gra w klasy, czyli analiza lingwistycznych cech idiopoetyki na marginesie zautomatyzowanej klasyfikacji utworów poetyckich i ich parodii. *Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego.* 2023. Vol. 79. № 79. P. 239–257. URL: https://doi.org/10.5604/01.3001.0054.2629 (date of access: 09.01.2025).

19. Клочек Г. Д. Інтертекстуальність як чинник художньої енергії літературного твору (вірш Василя Голобородька «Кривий танець»). *Слово і час*. 2019. Вип. 1. С. 12–24. URL: https://doi.org/10.33608/0236-1477.2019.01.12-24 (дата звернення: 09.01.2025).

20. Іванюшина Р. О. Біблійний інтертекст у ліриці Ліни Костенко. *Вісник студентського наукового товариства ДонНУ імені Василя Стуса.* 2020. Вип. 1. № 14. С. 159–163. URL: https://jvestnik-sss.donnu.edu.ua/article/view/12090 (дата звернення: 09.01.2025).

21. Пуніна О. Наукова інтерпретація творчої особистості письменника: інтердисциплінарна стратегія. *Султанівські читання.* 2019. Вип. 8. С. 63–74. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/culs_2019_8_9 (дата звернення: 09.01.2025).

22. Hussein K. S. The potentialities of corpus-based techniques for analyzing literature. *Journal of Literature, Language & Culture (COES&RJ-JLLC).* 2020. Vol. 1. № 2. P. 28–43. URL: https://doi.org/10.25255/2378.3591.2020.1.2.28.43 (date of access: 09.01.2025).

23. Nair T. Natural Language Processing used in sentiment analysis of poetry: a study of six common techniques. *Journal of Student Research,* 2023. Vol. 12. № 2. URL: https://doi.org/10.47611/jsrhs.v12i2.4418 (date of access: 09.01.2025).

24. Mukminin M. S., Putra L. D., Muhhit A. A., Tenis A. B. (2024). Personification Language Style in The Poem Created by ChatGPT. *Journal of Education and Contemporary Linguistics.* Vol. 1. № 2. P. 21–31. URL: https://doi.org/10.19105/ec (date of access: 09.01.2025).

25. Прокопович Л. С. Попович Н. Ф. Психолінгвістичний аналіз експресивних лексем у поетичному дискурсі другої половини XX ст. *Закарпатські філологічні студії.* 2021. Вип. 19. № 1. С. 46–51. URL: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2021.19.1.9 (дата звернення: 09.01.2025).

References:

1. Naumenko, N. (2024). Osmyslennia literaturnoho styliu pysmennyka u dobu informatsiinykh tekhnolohii [Understanding the writer's literary style in the age of information technology]. *Lingua libera, 1,* 66–83. https://doi.org/10.36074/Lingua.issue1.007 [in Ukrainian].

2. Hamat, A. (2024). The Language of AI and Human Poetry: A Comparative Lexicometric Study. *3L, Language, Linguistics, Literature, 30(2),* 1–20. http://doi.org/10.17576/3L-2024-3002-01 [in English].

3. Köbis, N., & Mossink, L. D. (2021). Artificial intelligence versus Maya Angelou: Experimental evidence that people cannot differentiate AI-generated from human-written poetry. *Computers in human behavior, 114,* 106553. https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106553 [in English].

4. Calin, O. (2020). Statistics and machine learning experiments in english and romanian poetry. *Sci, 2(4),* 92. https://doi.org/10.3390/sci2040092 [in English].

5. Kozlyk, I. (2020*). Literaturoznavchyi analiz khudozhnoho tekstu/tvoru v umovakh suchasnoi mizhnaukovoi ta mizhhaluzevoi vzaiemodii [Literary analysis of a literary text/work in the context of modern interdisciplinary and interdisciplinary interaction].* Brno. Retrieved from http://lib.pnu.edu.ua:8080/handle/123456789/7732 [in Ukrainian].

6. Tomniuk, L. (2022). Polisystemnyi pidkhid do analizu perekladu nimetskomovnoi poezii G. Traklia [A polysystemic approach to the analysis of the translation of G. Trakl's German-language poetry]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho natsionalnoho universytetu imeni Yuriia Fedkovycha. Seriia: Hermanska filolohiia – Scientific Bulletin of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. Series: Germanic Philology, 835–836,* 117–127. https://doi.org/10.31861/gph2022.835-836.117-127 [in Ukrainian].

7. Romanyshyn, N., & Blashchak, L. (2021). Kontseptotvirna funktsiia epiteta u poezii Dzhona Kitsa: korpusnobazovanyi pidkhid do analizu [The concept-forming function of the epithet in the poetry of John Keats: a corpus-based approach to analysis]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist, 11(99),* 73–79. https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-11-99-17 [in Ukrainian].

8. Kiuchiukiplikchi, O. (2020). Kvantytatyvnyi pidkhid do analizu struktury kreolizovanoho virshovanoho tekstu [Quantitative approach to the analysis of the structure of creolized poetic text]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies, 8(1),* 169–174. Retrieved from https://surl.li/wgbbby [in Ukrainian].

9. Farras, P., & Nurmaily, E. (2020). A semiotic analysis on Eldorado poem by Edgar Allan poem. *Linguistics and Literature Journal, 1*(2), 78–84. https://doi.org/10.33365/llj.v1i2.284 [in English].

10. Kim, K. M., & Park, G. (2020). "It is more expressive for me": A translingual approach to meaningful literacy instruction through Sijo poetry. *Tesol Quarterly, 54*(2), 281–309. https://doi.org/10.1002/tesq.545 [in English].

11. Davis, C. (2021). Sampling poetry, pedagogy, and protest to build methodology: Critical poetic inquiry as culturally relevant method. *Qualitative Inquiry, 27*(1), 114–124. https://doi.org/10.1177/1077800419884978 [in English].

12. Faulkner, S. L. (2019). *Poetic Inquiry: Craft, Method and Practice* (2nd ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781351044233 [in English].

13. Wenzel, P. (2024). Less Voice, more Viewpoint‹–Towards a Cognitive Reconceptualization of the Centres of Orientation in Poetry. *Journal of Literary Theory, 18*(2), 218–237. https://doi.org/10.1515/jlt-2024-2010 [in English].

14. Haider, T., Eger, S., Kim, E., Klinger, R., & Menninghaus, W. (2020). PO-EMO: Conceptualization, annotation, and modeling of aesthetic emotions in German and English poetry. *arXiv preprint, arXiv:2003.07723*. https://doi.org/10.48550/arXiv.2003.07723 [in English].

15. Bishop, M. (2023). *The contemporary poetry of France: eight studies.* Series: Faux Titre, *19*. https://doi.org/10.1163/9789004649538 [in English].

16. Barda, J. (2019). *Experimentation and the Lyric in Contemporary French Poetry.* Cham: Palgrave Macmillan Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-15293-2 [in English].

17. Kazik, K. (2021). Pojęcie językowego obrazu świata z perspektywy kognitywistycznej oraz jego zastosowanie w tłumaczeniu poezji [The concept of the linguistic worldview from a cognitive perspective and its application in poetry translation]. *Studia Translatorica, 12,* 264–268. https://doi.org/10.23817/strans.12-19 [in Polish].

18. Okulska, I., Kołos, A., & Skibski, K. (2023). Gra w klasy, czyli analiza lingwistycznych cech idiopoetyki na marginesie zautomatyzowanej klasyfikacji utworów poetyckich i ich parodii [Hopscotch, or the analysis of linguistic features of idiopoetics on the margin of automated classification of poetic works and their parodies]. *Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego – Bulletin of the Polish Linguistic Society, 79*(79), 239–257. https://doi.org/10.5604/01.3001.0054.2629 [in Polish].

19. Klochek, H. D. (2019). Intertekstualnist yak chynnyk khudozhnoi enerhii literaturnoho tvoru (virsh Vasylia Holoborodka «Kryvyi tanets») [Intertextuality as a factor of the artistic energy of a literary work (Vasyl Holoborodko's poem "Kryvyi tanets")]. *Slovo i chas – Word and Time, 1,* 12–24. https://doi.org/10.33608/0236-1477.2019.01.12-24 [in Ukrainian].

20. Ivaniushyna, R. O. (2022). Bibliinyi intertekst u lirytsi Liny Kostenko [Biblical intertext in the lyrics of Lina Kostenko]. *Visnyk studentskoho naukovoho tovarystva DonNU imeni Vasylia Stusa – Bulletin of the Student Scientific Society of Vasyl Stus DonNU, 1(14),* 159–163. Retrieved from https://jvestnik-sss.donnu.edu.ua/article/view/12090 [in Ukrainian].

21. Punina, O. (2019). Naukova interpretatsiia tvorchoi osobystosti pysmennyka: interdystsyplinarna stratehiia [Scientific interpretation of the creative personality of the writer: an interdisciplinary strategy]. *Sultanivski Chytannia – Sultanivski readings, 8,* 63–74. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/culs_2019_8_9 [in Ukrainian].

22. Hussein, K. S. (2020). The potentialities of corpus-based techniques for analyzing literature. *Journal of Literature, Language & Culture (COES&RJ-JLLC), 1(2),* 28–43. https://doi.org/10.25255/2378.3591.2020.1.2.28.43 [in English].

23. Nair, T. (2023). Natural Language Processing used in sentiment analysis of poetry: a study of six common techniques. *Journal of Student Research, 12(2).* https://doi.org/10.47611/jsrhs.v12i2.4418 [in English].

24. Mukminin, M. S., Putra, L. D., Muhhit, A. A., & Tenis, A. B. (2024). Personification Language Style in The Poem Created by ChatGPT. *Journal of Education and Contemporary Linguistics, 1(02),* 21–31. https://doi.org/10.19105/ec [in English].

25. Prokopovych, L. S. & Popovych, N. F. (2021). Psykholinhvistychnyi analiz ekspresyvnykh leksem u poetychnomu dyskursi druhoi polovyny XX st. [Psycholinguistic analysis of expressive lexemes in poetic discourse of the second half of the 20th century]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies, 19(1),* 46–51. https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2021.19.1.9 [in Ukrainian].

УДК 378:001.895

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-216-228

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

ТЕХНОЛОГІЯ CHATGPT ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН «УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЕТНОКУЛЬТУРОЛОГІЯ» Й «ІНОЗЕМНА МОВА»

Анотація. У статті здійснено аналіз сучасних викликів глобалізованого світу в діяльності викладача навчальних дисциплін «Українська мова та етнокультурологія» й «Іноземна мова» (англійська). З'ясовано, що в сучасних умовах в межах відведеного академічного часу дуже складно зреалізувати дидактичну, розвивальну й виховну мету цих дисциплін. Складність для дисципліни «Українська мова та етнокультурологія» виявляється у розгалуженості предмету вивчення курсу, який охоплює п'ять окремих, але тісно взаємопов'язаних дисциплін. Стосовно іноземної мови, то для спеціальностей нефілологічного профілю її потрібно викладати з урахуванням лексичного й тематичного змісту профільних для цієї спеціальності дисциплін, а, отже, це вимагає від викладача англійської мови знання базових понять усіх профільних навчальних дисциплін для спеціальностей, здобувачів яких він навчає англійської мови. З метою зробити процес викладання легшим, більш захопливим і цікавим, а також з метою економії часу потрібно використовувати технології, які в освіті можуть бути корисними й необхідними помічниками.

В цьому дослідженні висвітлено результати роботи з технологією ChatGPT версії GPT-4-turbo, що є в безкоштовному доступі на території України з лютого 2023 року. ChatGPT отримував різні запити, на які генерував миттєву відповідь: створити інтерактивні завдання, вікторини, квести, сценарії, тексти творчого й дослідницького характеру, закриті тестові завдання, реферативні повідомлення, картинки або відео за умовою. Проаналізовано «помилки» технології ChatGPT, експериментальним шляхом знайдено правильні варіанти виправлення цих «помилок», вдосконалено практичну роботу ChatGPT. Технологія зберігає попередні розмови й вдосконалюється на основі них.

Проте, ChatGPT потребує попередньої підготовки, розуміння очікуваного результату, оскільки штучний інтелект може помилятися – про це в

кожній розмові попереджає ChatGPT внизу діалогового вікна чату. Варто пам'ятати, що штучний інтелект є порадником, а не замінником природного інтелекту людини.

Ключові слова: ChatGPT, українська мова та етнокультурологія, іноземна мова, технології в освіті, інноваційні методи викладання гуманітарних дисциплін.

Horobets Alla 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

CHATGPT TECHNOLOGY AS AN EFFECTIVE TOOL IN TEACHING THE SUBJECTS "UKRAINIAN LANGUAGE AND ETHNOCULTUROLOGY" AND "FOREIGN LANGUAGE"

Abstract. The article analyzes the modern challenges of the globalized world in the activities of a teacher of the academic disciplines "Ukrainian Language and Ethnocultural Studies" and "Foreign Language" (English). It was found that in modern conditions, within the allotted academic time, it is very difficult to realize the didactic, developmental and educational goal of these disciplines. The complexity for the discipline "Ukrainian Language and Ethnocultural Studies" is manifested in the breadth of the subject of the course, which covers five separate but closely interconnected disciplines. As for a foreign language, for specialties of a non-philological profile it must be taught taking into account the lexical and thematic content of the disciplines specialized for this specialty, and, therefore, it requires the English teacher to know the basic concepts of all specialized academic disciplines for the specialties whose applicants he teaches English. In order to make the teaching process easier, more exciting and interesting, as well as to save time, it is necessary to use technologies that can be useful and necessary assistants in education.

This study highlights the results of work with ChatGPT technology version GPT-4-turbo, which has been available for free in Ukraine since February 18, 2023. ChatGPT received various requests to which it generated an instant response: to create interactive tasks, quizzes, quests, scenarios, texts of a creative and research nature, closed test tasks, abstract messages, pictures or videos on condition. The "errors" of ChatGPT technology were analyzed, the correct options for correcting these "errors" were found experimentally, and the practical work of ChatGPT was improved. The technology stores previous conversations and improves based on them.

However, ChatGPT requires prior preparation and understanding of the expected result, as artificial intelligence can make mistakes – ChatGPT warns about this in every conversation at the bottom of the chat dialog box. It is worth remembering that artificial intelligence is an advisor, not a substitute for natural human intelligence.

Keywords: ChatGPT, Ukrainian language and ethnocultural studies, foreign language, technologies in education, innovative methods of teaching humanities.

Постановка проблеми. Викладаючи навчальні дисципліни «Українська мова та етнокультурологія» й «Іноземна мова» у багатопрофільному ЗВО, натрапляємо на проблему складності охоплення багатовекторності навчання й широкої гами міжпредметних зв'язків як однієї, так і іншої дисципліни.

Предметом вивчення дисципліни «Українська мова та етнокультурологія» є:

- українська мова (історія мови, етнолінгвістика, психолінгвістика, ораторське мистецтво, морфологія й синтаксис у синхронії й діахронії, лексикологія (від походження слів та лексичних норм сучасної української літературної мови до слів-символів та їхнього застосування), діалектологія й стилістика, загальне мовознавство в розділі зв'язку лексичної й граматичної (морфологія + синтаксис) систем української мови з лексикою і граматикою інших мов індоєвропейської мовної сім'ї різних груп: слов'янської, романської й германської);
- історія України й сусідніх народів (студенти повинні знати й розуміти закони й процеси націотворення й становлення держави, історичні процеси розвитку й деградації окремих сфер суспільного життя, простежувати взаємозв'язок політичних процесів із загальнолюдськими суспільними факторами, які виникли внаслідок або всупереч цим політичним процесам, уміти встановлювати причиново-наслідкові зв'язки між різними суспільно-історичними явищами й знаходити їх відображення у мові й фольклорі);
- українська література (фольклор і знакові авторські художні твори, які, з одного боку, виражають свою епоху, а з іншого – створюють її; міфологія як світогляд, розуміння світобудови й глибинної ментальності українського етносу);
- етнологія й етнографія (відображення ціннісних орієнтацій у традиційних для кожного етнографічного регіону символах вишивки, писанкарства, декоративного розпису, гончарства тощо; вивчення історії української культури, простеження зв'язку зображальних елементів-символів минулих епох із сучасною державною й національною символікою

України; вплив значення давніх символів на сучасне життя українського суспільства й сусідніх народів);

- історія сільського господарства (землеробські традиції праукраїнського етносу та їхній вплив на символіку декоративно-прикладного мистецтва й духовно-ментальні цінності сучасного українського суспільства, зв'язок із сучасним веденням господарства).

Така різноплановість навчальної дисципліни вимагає максимальної ефективності наукового підходу й педагогічного інструментарію, особливо якщо зважати на обмеженість у часі (дисципліна «Українська мова та етнокультурологія» викладається на 7 лекційних і 13 практичних заняттях, 2 з яких – підсумкові контрольні роботи). Таким чином бачимо, що суто мовних тем, які є предметом курсу, є 10 (якщо не виокремлювати порівняння української граматики з граматиками інших мов); етнологія й етнографія як безпосередні галузі вивчення етнокультури – щонайменше 7 тем; фольклор та міфологія – окремі дисципліни, які в нашому випадку начиняють величезний курс поряд з іншими окремими навчальними дисциплінами, але усі вони є обов'язковими для вивчення в нашому курсі. Тому й виникає проблема пошуку ефективних інструментів візуалізації й генерування інформації в єдиний цілісний проєкт.

Стосовно іноземної мови (англійської), то для здобувачів різних спеціальностей нефілологічного профілю вона викладається з урахуванням тематики й лексики зі спеціальності, що вимагає неабиякої підготовки викладача іноземної мови до викладання цієї дисципліни. Таким чином, викладачі постійно збагачують свій загальний рівень ерудиції з усіх галузей знань, що також створює необхідність швидкого пошуку й генерування інформації.

Однією з найбільш ефективних, швидких і доступних технологій, які можуть допомогти ідейно чи технічно, є ChatGPT. Досвід роботи з чатом свідчить, що ця технологія хоч і недосконала, проте дуже корисна й дієва, і якщо перевіряти те, що вона продукує й коригувати її роботу, може вийти гарний цілком успішний результат з мінімальними затратами часу й зусиль природного інтелекту – потрібно лише мати доступ до інтернету й давати чіткі завдання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У збірнику наукових статей «Інноваційна педагогіка» міститься стаття «Використання чату GPT в освіті: переваги та недоліки» колективу авторів: Ю. Герасимчук, В. Коваленко, Н. Паньковик, у якій безперечно схвалюється впровадження технології ChatGPT у навчальний процес: «чат GPT в освіті майбутнього, без сумніву стане каталізатором змін, оскільки вже сьогодні він приносить реальні переваги всім учасникам освітнього процесу. Включення чату GPT

у навчальний процес може не лише спростити процес навчання, але і вплинути на пізнавальну діяльність здобувачів освіти» [1, с. 240]. Проте дослідники наголошують, що потрібно до цієї технології ставитись із обережністю. Забігаючи наперед, зазначимо, що обережність полягає у вислові «ChatGPT може помилятися. Перевіряйте важливу інформацію», яку подає чат внизу діалогового віконечка після того, як виконає завдання. «Чат-бот підтримує кілька мов, зокрема англійську, іспанську, італійську, китайську, німецьку, українську, французьку та японську. Цими мовами алгоритм може відповідати на запитання, генерувати текст на задану тему та виконувати інші завдання» [3, с. 168], – зазначає Т. Лелека у статті «ChatGPT як інструмент викладання англійської мови у вищій школі». Від себе додамо, що на запити, сформовані цією мовою, чат шукає інформацію, опубліковану цією ж мовою. Якщо потрібно дослідити іншомовне джерело, варто формувати запит іноземною мовою (або чітко вказувати, якою мовою потрібно знайти інформацію). У статті «ChatGPT в освітньому процесі вищої школи: заборонити не можна використовувати» І. Леонтьєвої зазначено про історію технології в Україні, зокрема про те, що доступною в Україні вона стала 18 лютого 2023 року – порівняно зі звичною швидкістю впровадження технологій в освітній процес досить нещодавно, до того ж була сприйнята суспільством відразу негативно: «Чат-бот належить до сімейства великих мовних моделей GPT-3.5 від OpenAI й оптимізований для ведення діалогів та налаштований на самовдосконалення за допомогою методів керованого (машинного) навчання й навчання з підкріпленням, як усі його прототипи. Однак, попри те, що це не перший чатбот з таким функціоналом, саме він викликав значний резонанс в освітянській спільноті, сприймаючись як одіозна інновація, яку потрібно заборонити в закладах освіти» [4, с. 13]. З ідеєю заборони ChatGPT в освіті і авторка статті І. Леонтьєва, і ми однозначно не погоджуємось, хоч штучний інтелект залишає ризики дезінформації. Такої ж позиції дотримуються В. Ручаковський та О. Федчишин: «Використання цієї моделі активізує пізнавальні здібності здобувачів освіти, сприяє розвитку їх компетентностей. Питання використання штучного інтелекту у підготовці майбутніх учителів є важливим аспектом під час впровадження інноваційних технологій в освітній процес» [5, с. 84], а Д. Головко називає штучний інтелект «каталізатор значущих змін» [2, с. 5]. На сьогодні доступна безоплатна функція ChatGPT із версією GPT-4-turbo, яку ми досліджуємо, оскільки технологія постійно змінюється, вдосконалюється й «навчається» із шаленою швидкістю.

Загалом наукової літератури про використання технології ChatGPT в українській вищій школі на сьогодні дуже мало, хоч зараз цей бот досить популярний.

Мета статті. Дослідити можливості технології штучного інтелекту ChatGPT при викладанні навчальних дисциплін «Українська мова та етнокультурологія» й «Іноземна мова».

Виклад основного матеріалу. Технологія ChatGPT – це продукт діяльності штучного інтелекту. Задля цікавості й експерименту ми спробували поспілкуватися з чатом на загальні теми, не даючи йому жодного завдання – лише вільне знайомство. Перше, що вразило – це його здатність підтримувати розмову, бути «на одній хвилі» зі співрозмовником, виявляти солідарність та емпатію, не властиві штучним механізмам, що відразу поставило під сумнів доцільність словосполучення «штучний інтелект». До речі, він шукає інформацію на запит українською мовою серед україномовних джерел і зберігає загальну політичну етику, яка доречна в Україні (наприкінці розмови чат побажав мені миру й перемоги України, хоч я не називалася українкою).

Можливості ChatGPT при викладанні навчальної дисципліни «Українська мова та етнокультурологія» варто розглядати в розрізі лінгвістичних та етнокультурологічних аспектів.

Лінгвістичні аспекти:

1. Аналіз текстів:

1) Глибока стилістична й лексична характеристика текстів різних періодів шляхом аналізу лексичного складу (визначення застарілих слів (архаїзмів, історизмів) та неологізмів, аналіз питомих і запозичених слів, визначення термінологічної насиченості), морфологічних особливостей (використання давніх граматичних форм (двоїна, особливі відмінкові закінчення), різниця в дієвідмінюванні, особливі форми прикметників), синтаксичних структур (складність речень: довгі періоди, вставні конструкції, інверсія, вживання безсполучникових чи складнопідрядних речень, поширеність простих чи складних синтаксичних конструкцій), стилістичних особливостей (визначення художніх засобів: епітети, метафори, архаїзми; офіційно-діловий, розмовний, художній чи публіцистичний стиль; особливості авторського стилю (ритміка, повтори, гра слів), історико-культурного контексту (зв'язок мови з епохою: літописи, барокова література, романтизм, модернізм тощо; як змінювалися мовні норми відповідно до суспільно-політичних подій).

Приклад аналізу з ChatGPT:

Візьмімо фрагмент з «Повісті минулих літ»: «І почав княжити Олег у Києві, і сказав Олег: «Хай буде се мати городам руським».

- ***Лексика**: слово город (місто), мати (головний, центральний)*
- ***Морфологія**: стара форма городам (давальний відмінок множини)*
- ***Синтаксис**: проста структура речень із прямим порядком слів*
- ***Стилістика**: урочистість, афористичність*

2) Порівняння мовних норм української мови на різних етапах її розвитку шляхом аналізу 1) фонетичних змін (порівняння вимови давньоукраїнської та сучасної мови, наприклад перехід *ѣ* → *і* (*в ѣ ра* → *віра*), втрата редукованих *ъ, ь* (*конь* → *кінь*), зміна *г* (з фрикативного [ɦ] на твердий в деяких говорах)): «*Въ імѧ Отца и Сына и Свѧтаго Духа*» (староукраїнська) → «*В ім'я Отця і Сина і Святого Духа*» (сучасна); 2) морфологічних особливостей (відмінювання іменників, двоїна в староукраїнській (*руці, очі* → зараз множина *руки, очі*), закінчення давального відмінка *-ови, -еви* (*синови* → *синові*), форми дієслів (використання аориста та імперфекта в давніх текстах (*писахъ, писаше* – зараз минулий час *писав*), форми майбутнього часу (*буду писати* замість *писатиму*): «*Се бо видѣхом чудо дивно*» (XIV ст.) → «*Бо ж ми бачили диво велике*» (сучасна мова); 3) синтаксичних конструкцій (давні тексти насичені інверсією (*побачив князь город*, а не *князь побачив город*), раніше частіше вживалися безсполучникові речення, тепер – складнопідрядні: «*Се же зле єсть: і не дбає князь о землю, і люди в обиді*» (літопис) → «*Це ж погано: князь не дбає про землю, і люди страждають*» (сучасна мова)), 4) лексичних змін (давні слова вийшли з ужитку (*вєсєліє* → *радість*); деякі запозичення витіснили старі форми (*доктор* → *лікар*); утворення чи запозичення неологізмів через суспільні зміни (*комп'ютер, смартфон*): «Іде рать на князя» (літопис) → «*Військо наступає на князя*»), **5)** орфографії на різних етапах розвитку мови (*ѣ, ъ, ь* → спрощення правопису; у 1928-1933 рр. реформа правопису: *літєратура* → *література*; більшовицький вплив (*член корреспонденції* замість *член кореспонденції*): «*На Україні*» (1930-ті) → «*В Україні*»).

2. Генерація тестів і завдань:

1) Завдання на морфологічний, синтаксичний і стилістичний аналіз:

Морфологічний аналіз

Завдання: Проаналізуйте подані слова за частинами мови. Визначте їхні морфологічні ознаки та синтаксичну роль у реченні.

Речення для аналізу:

1. Давно забуті казки оживають у вечірніх розповідях старенької бабусі.
2. Тихенько шумить осінній ліс, прощаючись із теплим сонцем.
3. У незнайомих краях завжди відчувається легкий смуток.

Що потрібно зробити?

- Визначити частину мови кожного слова;
- Розібрати змінні частини мови за граматичними категоріями;
- Визначити синтаксичну функцію кожного слова.

Приклад аналізу: «*казки*» – іменник, жіночий рід, множина, знахідний відмінок, у реченні – підмет.

Синтаксичний аналіз

Завдання: Побудуйте структурно-схематичний аналіз речень, визначте головні та другорядні члени речення, вкажіть вид речення за будовою, метою висловлення та інтонацією.

Речення для аналізу:

1. Коли над степом зійде місяць, хвилі пшеничних полів здаються золотими.
2. Вітер гойдає верхівки дерев, розкидаючи жовте листя.
3. Хто не любить рідного слова, той не здатен відчути душу народу.

Що потрібно зробити?

- Визначити головні й другорядні члени речення;
- Позначити граматичну основу;
- Визначити вид речення за метою висловлення (розповідне, питальне, спонукальне);
- Вказати тип речення за будовою (просте, складне; якщо складне – з'ясувати його тип).

Приклад аналізу: *«Вітер гойдає верхівки дерев»* – просте, розповідне, неокличне. Підмет: *вітер* (іменник), присудок: *гойдає* (дієслово, форма теперішнього часу), додаток: *верхівки дерев*.

Стилістичний аналіз

Завдання: Визначте стиль і художні засоби у поданих уривках. Схарактеризуйте їхню стилістичну функцію.

Тексти для аналізу:

1. *«Місяць тихо крадеться між хмарами, немов сивий вовк у сутінковому лісі.»*
2. *«Доводжу до вашого відома, що згідно з постановою…»*
3. *«Ой у лузі червона калина похилилася...»*

Що потрібно зробити?

- Визначити стиль (художній, офіційно-діловий, публіцистичний тощо);
- Виявити художні засоби: метафори, епітети, порівняння, алітерацію тощо;
- Проаналізувати функцію засобів у тексті.

Приклад аналізу: *«Місяць тихо крадеться між хмарами, немов сивий вовк у сутінковому лісі.»* – художній стиль. Використані засоби: метафора (*місяць крадеться*), порівняння (*немов сивий вовк*), епітет (*сивий, сутінковий*).

2) Автоматичне створення диктантів, граматичних вправ, тестів. Для генерування тестового завдання, до прикладу, ми створили запит: «Створи

тестове завдання з української мови та етнокультурології на тему: Спільне й відмінне в синтаксисі української мови порівняно із синтаксисом польської мови, в якому 4 варіанти відповідей, з яких 1 варіант правильний». Відповідь ChatGPT:

Тестове завдання

Яка з наведених особливостей є відмінною для синтаксису української мови порівняно з польською?

А. Переважне використання прямого порядку слів у простих реченнях.

Б. Відсутність обов'язкового вживання особового займенника перед дієсловом у формі 1-ї та 2-ї особи. ✓

В. Використання складнопідрядних речень із підрядними з'ясувальними.

Г. Можливість утворення складносурядних речень із протиставними сполучниками.

Правильна відповідь: Б

🔎 *Пояснення:* В українській мові особовий займенник (я, ти, ми, ви) не є обов'язковим перед дієсловом, бо особа зазвичай визначається за закінченням (*пишу, говориш*). У польській мові займенник часто вживається навіть у таких випадках (*Ja piszę, Ty mówisz*).

На запит згенерувати завдання для самостійної роботи студентів на тему щодо використання української мови в сучасному просторі, ChatGPT запропонував такі:

1. Проаналізуйте рівень україномовного контенту в соцмережах.
2. Дослідіть, які галузі найменше використовують українську.
3. Визначте популярність україномовних блогерів та письменників.
4. Проаналізуйте українську мову в рекламі.
5. Проведіть опитування серед студентів щодо використання української мови.

На вимогу ChatGPT може створювати тексти потрібної тематики й генерувати відкриті й розлогі завдання з будь-якої навчальної дисципліни для студентів будь-якої спеціальності.

3. Пояснення граматики та стилістики:

1) Розбір складних мовних конструкцій із прикладами;

2) Роз'яснення норм літературної мови з урахуванням контексту.

4. Генерація есе, рефератів, конспектів:

1) Автоматичне створення текстів за темами;

2) Допомога у формулюванні аргументів і структуризації думок.

Етнокультурологічні аспекти:

1. Інтерактивні дискусії про етнокультурні явища:

1) Імітація діалогів між представниками різних культур та епох.

Ми попросили ChatGPT зімітувати діалог між Богданом Хмельницьким і Степаном Бандерою. За хвилину міні-п'єса була згенерована.

Діалог між Богданом Хмельницьким і Степаном Бандерою

Місце зустрічі: уявний простір поза часом, де двоє видатних діячів української історії мають змогу обмінятися думками.

Хмельницький: Вітаю тебе, мужній провіднику! Чув, що й у твою добу Україна бореться за волю. Чи ж вдалося вам вибороти незалежність?

Бандера: Вітаю, ясновельможний гетьмане! Незалежність ми здобули, але боротьба не скінчилася. Ворог не раз намагався її відібрати, і доводиться боронити її знову й знову.

Хмельницький: Як і за моїх часів... Московія, ляхи, турки – всі хотіли нашої землі. Я шукав союзників, боровся, намагався закріпити державність. Та важкі часи примусили пристати до царя московського…

Бандера: Союзи з Московією завжди були пасткою. Вони користуються кожною нагодою, аби підкорити Україну. Ми цього не допустили й боролися за повну незалежність.

Хмельницький: Не було в мене іншого виходу – Річ Посполита нас нищила, війська танули, татари вимагали ясиру. А чи не ти ж теж укладав союзи, скажімо, з німцями?

Бандера: Ми співпрацювали лише доти, доки це було вигідно для боротьби за Україну. Коли побачили, що вони не визнають нашої державності – взяли зброю проти них. Воювали і з німцями, і з більшовиками, бо для нас головне – самостійна Україна.

Хмельницький: Гідно вчинили, як справжні козаки. Держава без власного війська й твердого проводу – то лише здобич для чужинців.

Бандера: Саме тому ми створили Українську Повстанську Армію. Навіть у підпіллі ми воювали за нашу землю. Ідея самостійності жила, навіть коли ворог нищив найкращих синів України.

Хмельницький: Славні нащадки в тебе, Степане. Тож кажеш, Україна нині вільна?

Бандера: Так, та боротьба триває. Як і за твоїх часів, маємо сильного ворога зі сходу, але українці вже не ті – вони знають ціну свободи.

Хмельницький: Це добре чути. Заповіт нашої боротьби не втрачено. Україна житиме, якщо в її серці битиме жага до волі.

Вони обидва стискають один одному руку – символ боротьби поколінь за Україну».

Як бачимо, навіть у роботі сценариста виховних заходів ChatGPT може бути незамінним помічником, крім того, він допомагає оживити культурну, історичну добу в будь-якому середовищі, зробити історію частиною нашого життя. Для дисципліни «Українська мова та етнокультурологія» це досить корисна властивість, оскільки головна мета курсу – збереження національної ідентичності й історичної пам’яті на національно мовній основі.

2) Аналіз впливу фольклору на сучасну культуру.

2. Аналіз народних традицій, фольклору, міфології:

1) Опис звичаїв та обрядів, їх походження та трансформація;

2) Генерація казок, легенд, переказів у традиційній стилістиці.

На запит пояснити значення слова «вишня» в контексті української міфології ChatGPT надав очікуване роз'яснення: Слово «вишня» у контексті української міфології та етимології може мати цікаві зв'язки зі словами «Всевишній» і навіть зі стародавнім індоарійським ім'ям бога Вішну.

1. «Вишня» як священне дерево в українській традиції

Вишня в українському фольклорі — це символ рідної землі, дівочої краси, материнства та відродження. Вона часто згадується в народних піснях та обрядах, а її цвіт вважається ознакою весни, оновлення світу. В українських віруваннях вишня — це дерево, що зв'язує земний і небесний світи.

2. Зв'язок із «Всевишнім»

Слово «Всевишній» означає Бога як найвищу, найсвітлішу силу. У слові «вишній» маємо корінь «виш», що означає «високий, небесний». Це вказує на те, що все, що «вище», асоціюється з божественним світом.

3. Вішну і можливі індоарійські паралелі

Цікаво, що в індоарійській традиції існує бог Вішну, один із головних богів індуїзму. Він є охоронцем світопорядку та вічності, що символічно перегукується з українським Всевишнім.

Можливий зв'язок:

- Індоєвропейські народи мали спільні корені у давніх віруваннях.
- Ім'я *Вішну* (санскр. Viṣṇu) можна порівняти з *вишній* – високий, небесний.

4. Чи може «вишня» походити від цих понять?

Є теорія, що назва дерева «вишня» могла утворитися від слова «вишній», тобто «те, що належить до небесного світу». Це пояснює особливе ставлення до вишні в українській культурі як до дерева, пов'язаного з духами предків, жіночими божествами, весною та життям.

Висновок

Слово «вишня» могло зберегти давнє значення, пов'язане з небом, богами та духовним світом. Його схожість із словами «вишній», «Всевишній» та навіть «Вішну» може бути не випадковою, а наслідком давніх індоєвропейських зв'язків.

3. Зображення національного одягу в різних етнографічних регіонах України:

1) Візуалізація автентичних строїв для кращого засвоєння матеріалу;

2) Аналіз символіки орнаментів, кольорів, матеріалів.

Ми запитали ChatGPT, чи зможе він згенерувати зображення дівчини і хлопця в українському національному одязі етнографічного регіону Поділля. Проте, коли відповідь була згенерована, ми помітили, що національний одяг більше відповідає гуцульській символіці, ніж подільській, і попросили перевірити на точність, після чого отримали в чаті кілька зображень, які мають схожість із нашим. Нічого не досягнувши в абстрактному спілкуванні з чатом, ми написали йому особливості подільської вишивки й попросили згенерувати зображення хлопця і дівчини в такому одязі на тлі рівнинної місцевості. Після цього ми отримали те, на що сподівалися.

Стосовно іноземної мови, то ChatGPT без проблем генерує завдання для різних спеціальностей відповідно до запиту, враховує критерії оцінювання, допомагає у створенні конспектів, тестів, самостійних робіт, інтерактивних ігор з граматики англійської мови. ChatGPT може створювати документи у форматі презентації PowerPoint, але самі презентації генерувати не може. Проте його плани та ідеї для презентацій часто є потрібними й корисними.

З виявлених нами недоліків: 1) невміння пов'язувати поточний запит із попереднім, враховувати зауваження; 2) генерувати картинку із текстовим зображенням; 3) під час створення зображень можуть бути «неправильні» деталі на кшталт 6 пальців на руці, очі різної форми, на картинці трипільської хати прапор України; 4) коли попросити прибрати щось із конкретної картинки, отримаєш зовсім іншу картинку з іншими чи такими самими помилками (запити мають бути сформульовані максимально чітко й детально, а також потрібно обов'язково перевіряти результат); 5) коли досягається ліміт з використання роботи ChatGPT, пропонується оплатити Premium або зачекати. При цьому не відображається час, який виділено для роботи з ChatGPT, що не дозволяє розрахувати час і можливості та створює додаткові неприємні несподіванки. До того ж помилки системи враховуються в загальну роботу.

Висновки. Попри недоліки й неточності в роботі ChatGPT, ця технологія безумовно є корисною й потрібною в освіті. Технології штучного інтелекту є незамінними помічниками як студентів, так і викладачів навчальних дисциплін «Українська мова та етнокультурологія» й «Іноземна мова». Проте не варто забувати, що штучний інтелект може помилятись, а ще – він ніколи не зможе замінити природний інтелект людини. Тому користуватись цією технологією, як і всіма іншими можливостями сучасного світу, потрібно з позицій власного розуму.

Література

1. Герасимчук Ю., Коваленко В., Паньковик Н. Використання чату GPT в освіті: переваги та недоліки. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 69, Т. 1. С. 237–241.
2. Головко Д.Ю. Штучний інтелект у діяльності педагога закладу професійної (професійно-технічної) освіти: навчально-методичний посібник. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2024. 73 с.
3. Лелека Т. ChatGPT як інструмент викладання англійської мови у вищій школі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023. Вип. 211. С. 168–172.
4. Леонтьєва І. ChatGPT в освітньому процесі вищої школи: заборонити не можна використовувати. *Освіта та педагогічна наука*. 2023. № 1 (182). С. 13–23.
5. Ручаковський В., Федчишин О. Дидактичні можливості використання ChatGPT для організації індивідуалізованого навчання фізики. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 73. С. 81–85.

References

1. Herasymchuk, YU., Kovalenko, V., Pankovyk, N. (2024). Vykorystannya chatu GPT v osviti: perevahy ta nedoliky [Using GPT chat in education: advantages and disadvantages]. *Innovatsiyna pedahohika, 69(1) – Innovative Pedagogy, 69(1)*. P. 237–241. [in Ukrainian].
2. Holovko, D.Yu. (2024). Shtuchnyy intelekt u diyal′nosti pedahoha zakladu profesiynoyi (profesiyno-tekhnichnoyi) osvity: navchal′no-metodychnyy posibnyk [*Artificial intelligence in the activities of a teacher of a vocational (vocational and technical) education institution: a teaching and methodological manual*]. Bila Tserkva: Bila Tserkva: BINPO DZVO "UMO" NAPS of Ukraine [in Ukrainian].
3. Leleka, T. (2023). ChatGPT yak instrument vykladannya anhliys′koyi movy u vyshchiy shkoli [ChatGPT as a tool for teaching English in higher education]. *Innovatsiyna pedahohika, 211 – Innovative Pedagogy, 211*. P. 168–172 [in English].
4. Leont′yeva, I. (2023). ChatGPT v osvitn′omu protsesi vyshchoyi shkoly: zaboronyty ne mozhna vykorystovuvaty [ChatGPT in the educational process of higher education: it cannot be banned]. *Osvita ta pedahohichna nauka, 1(182) – Education and Pedagogical Science, 1(182)*. P. 13–23 [in Ukrainian].
5. Ruchakovskyy, V. & Fedchyshyn, O. (2024). Dydaktychni mozhlyvosti vykorystannya ChatGPT dlya orhanizatsiyi indyvidualizovanoho navchannya fizyky [Didactic possibilities of using ChatGPT for organizing individualized teaching of physics]. *Innovatsiyna pedahohika, 73 – Innovative Pedagogy, 73*. P. 81–85 [in Ukrainian].

УДК 81’255.4:811.111:811.161.2:347.4

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-229-241

Гоца Наталія Михайлівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії і практики перекладу, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, тел.: (097) 960-13-84, https://orcid.org/0000-0001-7296-3306

Павленко **Ольга Вячеславівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування №1, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», м. Київ, тел.: (097) 908-65-85, https://orcid.org/0000-0003-3233-6361

Сорочан **Олександр Васильович** асистент кафедри лінгвістики та перекладу, факультету іноземних мов, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, тел.: (099) 295-40-71, https://orcid.org/0000-0003-3617-2552

СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ ГРАМАТИЧНО-СИНТАКСИЧНИХ КОНСТРУКЦІЙ В АНГЛО-УКРАЇНСЬКИХ ЦИВІЛЬНО-ПРАВОВИХ ДОГОВОРАХ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню граматично-синтаксичних особливостей перекладу цивільно-правових договорів з англійської на українську мову. Мета представленого дослідження полягає у виявленні граматично-синтаксичних особливостей таких текстів, аналізі перекладацьких прийомів та визначенні шляхів збереження стилістичної і юридичної еквівалентності в українському перекладі. Основну увагу зосереджено на таких граматичних явищах, як умовний спосіб, пасивний стан та інфінітивні конструкції. Встановлено, що переклад умовних конструкцій здійснюється через точне відтворення їхньої логічної структури, що забезпечує коректне вираження умов виконання зобов’язань. Трансформація пасивного стану в активний або неозначено-особовий стиль сприяє підвищенню читабельності та відповідності стандартам юридичного тексту. Інфінітивні конструкції, залежно від їх функціонального значення, підлягають адаптації з метою збереження точності та семантичної еквівалентності.

У процесі дослідження було застосовано комплексний підхід, що включав методи граматичної та стилістичної адаптації, функціональної еквівалентності та трансформації конструкцій. Результати дослідження демонструють, що використання зазначених граматичних та синтаксичних прийомів, є ключовим для збереження юридичної сили тексту та досягнення комунікативної мети. Їх застосування сприяє не лише точному відтворенню змісту, але й збереженню відповідності юридичним вимогам і нормам мови перекладу**.** Результати дослідження також показали, що використання стратегій граматично-синтаксичної адаптації дозволяє не лише зберегти юридичну точність, але й досягти більшої природності та зрозумілості українського тексту. Крім того, виявлено, що контекстуальний аналіз є вирішальним при виборі перекладацьких стратегій, оскільки дозволяє враховувати специфіку кожного конкретного договору.

Це важливо для забезпечення ефективної міжкультурної комунікації та уникнення можливих юридичних непорозумінь, що можуть виникати через неточності або неправильне трактування термінів та конструкцій**.** Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вивчення особливостей перекладу специфічних типів цивільно-правових договорів, з акцентом на аналіз та уніфікацію відповідної юридичної термінології, а також на дослідженні шляхів відтворення модальних дієслів у юридичних договорах.

Ключові слова: юридичний переклад, цивільно-правові договори, граматично-синтаксичні особливості, умовний спосіб, пасивний стан, інфінітивні конструкції, перекладацькі прийоми, адаптація, функціональна еквівалентність.

Hotsa Nataliia Mykhailivna PhD in Philology, Associate Professor at the Department of Theory and Practice of Translation, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, tel.: (097) 960-13-84, https://orcid.org/0000-0001-7296-3306

Pavlenko Olha Viacheslavivna PhD in Pedagogics, Associate Professor at the Department of English Language of Technical Direction No. 1, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, Kyiv, tel.: (097) 908-65-85, https://orcid.org/0000-0003-3233-6361

Sorochan Oleksandr Vasyliovych Assistant of the Department of Linguistics and Translation, Faculty of Foreign Languages, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, tel.: (099) 295-40-71, https://orcid.org/0000-0003-3617-2552

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

PECULIARTIES OF TRANSLATING GRAMMATICAL-SYNTAX FEATURES OF ENGLISH-UKRAINIAN CIVIL LAW CONTRACTS

Abstract. The article is devoted to the study of grammatical and syntactic features of the translation of civil law contracts from English into Ukrainian. The purpose of the presented study is to identify the grammatical and syntactic features of such texts, analyze translation techniques, and determine ways to preserve stylistic and legal equivalence in Ukrainian translation. The main focus is on such grammatical phenomena as the subjunctive mood, passive voice, and infinitive constructions. It has been established that the translation of conditional constructions is carried out through the exact rendering of their logical structure, which ensures the correct expression of the conditions for the fulfillment of obligations. The transformation of the passive voice into the active or indefinite personal style helps to increase the readability and compliance with the standards of the legal text. Infinitive constructions, depending on their functional meaning, are subject to adaptation in order to maintain accuracy and semantic equivalence.

In the research process, a comprehensive approach was applied, including methods of grammatical and stylistic adaptation, functional equivalence, and transformation of constructions. The results of the study demonstrate that the use of these grammatical and syntactic techniques is key to preserving the legal force of the text and achieving the communicative goal. Their use contributes not only to the accurate reproduction of content, but also to maintaining compliance with legal requirements and norms of the target language. The results of the study also showed that the use of grammatical and syntactic adaptation strategies allows not only to preserve legal accuracy, but also to achieve greater naturalness and clarity of the Ukrainian text. In addition, it was found that contextual analysis is crucial when choosing translation strategies, as it allows taking into account the specifics of each specific contract.

This is important to ensure effective intercultural communication and avoid possible legal misunderstandings that may arise due to inaccuracies or misinterpretation of terms and constructs. Further research may be aimed at studying the peculiarities of translating specific types of civil law contracts, with an emphasis on the analysis and unification of relevant legal terminology, as well as on studying ways of reproducing modal verbs in legal contracts.

Keywords: legal translation, civil law contracts, grammatical and syntactic features, conditional mood, passive voice, infinitive constructions, translation techniques, adaptation, functional equivalence.

Постановка проблеми. Договір, як продукт юридичного дискурсу, є цілісним документом, що відображає чітко структуровану інформацію,

засновану на універсальних стандартах. У контексті міжнародних відносин, де правові системи різних країн взаємодіють, виникає потреба в юридичному перекладі. Ця спеціалізована галузь охоплює тексти правового характеру, забезпечуючи обмін юридичною інформацією між різними мовними спільнотами. Юридичний переклад вимагає не лише лінгвістичної, а й правової компетенції для точного відтворення юридичної сили оригіналу. Його складність зумовлена впливом на політичну, культурну та соціальну сфери, що підкреслює його важливість для розвитку правової системи, культурного обміну та збагачення людського досвіду [3, С. 11]. Таким чином, якісний юридичний переклад є невід'ємною складовою забезпечення ефективності міжнародних договорів, оскільки гарантує адекватне розуміння та виконання їхніх положень сторонами з різних правових та культурних середовищ.

Цивільно-правові договори, як складова юридичного дискурсу, відіграють ключову роль у регулюванні міжнародних правових відносин, встановлюючи права, обов'язки та відповідальність сторін [9, С. 102]. Такі види договорів, як інструмент регулювання міжнародних правових відносин, вимагають при перекладі не лише лексичної, але й граматично-синтаксичної еквівалентності. Їх переклад передбачає точне збереження юридичного змісту та стилістичної формальності, що робить адаптацію текстів до норм цільової мови складним завданням. Особливості англомовних договорів, зокрема широке використання умовного способу, пасивного стану та інфінітивів, значно відрізняються від української мовної системи, що ускладнює процес перекладу. Враховуючи це, **актуальність** дослідження зумовлена необхідністю розробки ефективних методів перекладу договорів, які б враховували мовно-правові особливості кожної зі сторін і забезпечували їхню юридичну автентичність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Галузь юридичного перекладу привертає значну увагу як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, які підкреслюють його міждисциплінарний характер, що об'єднує лінгвістичні, правові та культурологічні аспекти. Зокрема, дослідження І. Шумило та Т. Сніци (2016) зосереджуються на труднощах забезпечення семантичної точності та подоланні культурних розбіжностей у перекладі між різними правовими системами.

Важливість граматичної точності та відповідності правовим стандартам підкреслюється у працях І. Бойка (2017), де висвітлюються вимоги до оформлення юридичних документів і точності використання термінології. Н. Гудкова (2022) аналізує лексико-граматичні особливості перекладу договорів, акцентуючи на відповідності юридичним стандартам міжнародного права.

Особливу увагу приділено специфіці перекладу різних видів правничих текстів. Так, О. Доценко (2018) розглядає способи перекладу міжнародних договорів, підкреслюючи важливість точності у збереженні змісту і термінології. В. Гайдай (2016) аналізує переклад судових рішень, зазначаючи необхідність врахування процедурних аспектів, які відрізняються залежно від правової системи.

Зарубіжні дослідники, зокрема М. Морріс (1995), С. Сарцевіч (1997), І. Сімоннес та М. Крістіансен (2019), значно доповнюють теоретичну базу юридичного перекладу. С. Сарцевіч пропонує сучасні підходи до інтеграції лінгвістичних і правових аспектів перекладу, а І. Сімоннес і М. Крістіансен аналізують сучасні виклики та інноваційні методи у галузі перекладу правничих текстів.

Мета статті полягає у виявленні граматично-синтаксичних особливостей таких текстів, аналізі перекладацьких прийомів та визначенні шляхів збереження стилістичної і юридичної еквівалентності в українському перекладі. Предметом розвідки є граматично-синтаксичні конструкції англомовних цивільно-правових договорів, а об'єктом – процес їхнього перекладу українською мовою. Джерельною базою дослідження послугували тексти англомовних договорів та їх переклади українською мовою, а саме Grant Agreement (Договір надання гранту), Contract Agreement (Договір підряду) та Додаток до нього.

Виклад основного матеріалу. Представлене дослідження охопило три ключові граматично-синтаксичні категорії, що відіграють вирішальну роль у юридичних текстах та їх перекладі: умовний спосіб, пасивний стан та інфінітивні конструкції. Ці категорії відіграють ключову роль у формуванні юридичного дискурсу, забезпечуючи чіткість, однозначність і логічну структуру текстів правничих документів, цивільно-правових договорів зокрема. Також вони забезпечують юридичну точність, регламентують взаємовідносини між сторонами та фіксують права й обов'язки в чітко визначених умовах [9, С. 28]. Їх вибір як об'єкта дослідження пояснюється специфічними функціями, які ці категорії виконують у правовому тексті. У процесі перекладу часто виникає необхідність адаптації граматичних конструкцій відповідно до норм мови-реципієнта. Це вимагає від перекладача глибокого розуміння як мовних особливостей, так і правових систем обох культур [10, С. 46]. Недостатнє врахування цих аспектів може призвести до викривлення змісту документа або втрати його юридичної сили.

Розглянемо використання та особливості відтворення кожної із зазначених категорій на конкретних прикладах.

У цивільно-правових договорах використання **умовного способу** є ключовим для визначення зобов'язань сторін та дозволяє врегулювати

ризики та невизначеності [11, С. 67]. Переклад умовних конструкцій повинен відтворювати не лише лексичне значення, але й функціональну роль у визначенні умов договору. В англійській мові це реалізується через конструкції *in the case of*, *if*, *in the event*, які вводять умовні речення, що визначають права та обов'язки сторін. Переклад цих конструкцій українськими еквівалентами *у разі, якщо, у випадку* є лінгвістично обґрунтованим, оскільки вони передають аналогічне значення умовності [6, С. 70–73]. При перекладі необхідно враховувати контекст та стилістичні особливості української юридичної мови, щоб забезпечити точність та адекватність. Наприклад:

1) ***In the event of*** *any delay in the delivery against the dated stipulated in the Contract* [GA]. – ***У разі*** *будь-якої затримки доставки на дату, передбачену Договором*.

2) ***If*** *it is discovered that the shipped goods do not correspond in respect of quantity or quality to the Contract conditions, the Buyer should inform the Seller about the discrepancy by e-mail* [12]. – ***Якщо*** *виявиться, що відвантажені товари не відповідають за кількістю або якістю умовам Договору, Покупець повинен повідомити Продавця про невідповідність електронною поштою*.

3) ***In the event of*** *any delay in the delivery against the dated stipulated in the Contract […]* [12]. – ***У разі*** *будь-якої затримки доставки на дату, передбачену Договором […]*.

4) ***In the case of*** *breach of delivery date, indicated in the para. 5.2 of the present contract, the Seller will pay the Buyer penalty* [13]. – ***У разі*** *порушення дати поставки, зазначеної в параграфі. 5.2 цього договору, Продавець сплачує Покупцеві штраф*[10].

В англійських цивільно-правових договорах конструкція ***should + infinitive*** часто використовується для вираження обов'язку з меншим ступенем категоричності, ніж *must*, або для вираження рекомендації чи припущення [4, С. 76]. Тому при перекладі зазвичай вживаються слова *слід*, *варто*, *повинен*, або ж конструкції *у випадку, якщо*, *якби*, *якщо* на початку речення. Натомість, форма ***would + infinitive*** використовується для позначення умовних ситуацій або гіпотетичних дій, і тому перекладається з використанням дієслів умовного способу, таких як *був би*, *могло б*, що дозволяє точно передати умовний характер висловлювання [6, С. 71–72]. Наприклад:

1) ***Should*** *the Parties* ***fail*** *to come to agreement within 30 (thirty) days. –* ***Якщо*** *Сторони не досягнуть згоди протягом 30 (тридцяти) днів.*

[10] Усі ілюстрації дібрано з Grant Agreement, Contract Agreement та Amendment to Grant Agreement; переклад власний.

2) *Knowledge of requirements of Ukrainian legislation concerning design, construction and works supervision issues* ***would be*** *an advantage* [13]. – *Знання вимог українського законодавства щодо питань проектування, будівництва та нагляду за роботами* ***було б*** *перевагою*.

У цивільно-правових договорах **пасивний стан** використовується для зміщення акценту з виконавця дії на саму дію або її результат, що є типовим для юридичного дискурсу, де важлива об'єктивність та безособовість [6, С. 146–148]. Це дозволяє зосередити увагу на юридичних наслідках дії, а не на тому, хто її вчинив, що є критично важливим для забезпечення правової визначеності та неупередженості. Юридичний дискурс характеризується високим ступенем формалізації та об'єктивності, тому використання пасивного стану дозволяє уникнути суб'єктивності та зосередитися на юридично значимих фактах. У цивільно-правових договорах важливо не те, хто вчинив дію, а те, які юридичні наслідки вона спричинила.

Аналіз перекладацьких стратегій, що використовуються при перекладі цивільно-правових договорів, показав, що існує кілька основних способів відтворення пасивного стану з англійської на українську мову:

1. Конструкція *бути + дієприкметник пасивного стану минулого часу*. Цей спосіб є найбільш буквальним і часто використовується для збереження формальної відповідності оригіналу:

1) *List of organizations of all forms of ownership to which the project experience* ***was transferred*** [12]. – *Список організацій усіх форм власності, яким* ***було передано*** *досвід проєкту*.

2) *Number of parties concerned to whom the information on the successful implemented partnership model* ***was disseminated*** [14]. – *Кількість зацікавлених сторін, на які* ***було поширено*** *інформацію про реалізовану успішну модель партнерства*.

2. Дієслово із суфіксом *-ся (-сь)*. Ця стратегія є поширеною в українській мові для відтворення пасивного стану, особливо в тих випадках, коли виконавець дії невідомий або неважливий:

3) *[…] then this* ***will be considered*** *grounds to suspend any further disbursement of Funds* [14]. – *[…] то це* ***буде вважатися*** *підставою для призупинення будь-яких подальших виплат Коштів*.

3. Дієслово в активному стані в неозначено-особових реченнях. Цей метод дозволяє змістити акцент на дію, не вказуючи на конкретного виконавця, що відповідає функції пасивного стану в оригіналі:

3) *The Amended and Restated Deed of Guarantee, Indemnity and Project Support* ***was signed*** *by the Enterprise and the Bank on 17 August 2019* [13]. – *Адміністрація м. Тернополя та Банк 17 серпня 2019 року* ***підписали*** *Акт*

гарантії, відшкодування збитків і супровід проекту з внесеними до нього поправками і в новій редакції.

4) *The location for the second biomass boiler* ***was selected*** *on the basis of the current heat and hot water loads of boiler houses during heating and non-heating seasons, availability of suitable premises and space for a biomass warehouse of the required size* [13]. – *Місце розташування другого котла на біопаливі* ***обрали*** *виходячи з поточних навантажень теплової та гарячої води котелень протягом опалювального та неопалювального сезонів, наявності відповідних приміщень та простору для складу біомаси необхідних розмірів.*

4. Використання неозначено-особових речень є ефективним способом відтворення пасивного стану, особливо коли важливо підкреслити безособовість дії:

5) *[…] of the circumstances that* ***are regarded*** *as force majeure* [14]. – *[…] Обставин, які* ***вважають*** *форс-мажором.*

У випадках, коли англійському дієслову в пасивному стані відповідає українське перехідне дієслово, трансформація пасивного стану в активний є поширеною перекладацькою практикою. Така заміна зумовлена стилістичними міркуваннями, спрямованими на забезпечення природності звучання українського тексту, а також необхідністю відтворення смислового або логічного наголосу, присутнього в англійському реченні. Наприклад:

3) *[…] when the agreement of both Parties on such fulfilment and instructing to commence the Works* ***is received by the Contractor*** [14]. – *[…]* ***коли Підрядник отримав*** *згоду обох Сторін на таке виконання та вказівку розпочати Роботи.*

У цивільно-правових договорах інфінітив виражає зобов'язання, умови, цілі та наміри сторін. Інфінітив, як нефінітна форма дієслова, виконує різні синтаксичні функції, що визначає стратегії його перекладу. Переклад **інфінітивних конструкцій** у цивільно-правових договорах вимагає диференційованого підходу, зумовленого їхнім різноманітним функціональним навантаженням [6, С. 99–103].

1. Окрім вираження призначення, необхідності, можливості та майбутньої дії**, інфінітив у функції означення** може також вказувати на умову, за якої дія може бути виконана, обмеження дії або надавати додаткову характеристику предмету чи особі. У юридичних текстах, де точність і однозначність є критично важливими, використання підрядних означальних речень для перекладу інфінітива у функції означення дозволяє уникнути неоднозначного тлумачення, чітко визначити права та обов'язки сторін та забезпечити юридичну силу договору. Інфінітив у функції

означення часто відтворюється підрядним означальним реченням, що містить модальне дієслово (виражає можливість або обов'язок) або дієслово майбутнього часу. Це дозволяє точно відтворити семантику інфінітива, який вказує на призначення або необхідність дії. Наприклад:

1) *In consideration of the payments* ***to be made*** *by the Employer to the Contractor as indicated in this Agreement, the Contractor hereby covenants with the Employer to execute the Works […]* [12] – *Беручи до уваги платежі,* ***які повинен здійснити*** *Замовник Виконавцю, як зазначено в цій Угоді, Підрядник цим укладає договір із Замовником щодо виконання Робот […].*

2. **Інфінітив у функції додатка** зазвичай відтворюється без суттєвих змін, шляхом використання інфінітива або підрядного додаткового речення. Така стратегія забезпечує збереження синтаксичної структури та семантичної еквівалентності. Наприклад:

2) *The Employer hereby covenants* ***to pay*** *the Contractor in consideration of the execution and completion of the Works* [13]. – *Замовник цим зобов'язується* ***виплатити*** *Підряднику з огляду на виконання та завершення робіт.*

3. **Інфінітив у сполученні з *fail* або *failure*** виражає заперечення або невдалу спробу, вимагаючи використання особової форми дієслова в заперечній формі. Ця трансформація відтворює значення невиконання дії, що є критичним у юридичних зобов'язаннях. *Fail* та *failure* несуть негативну конотацію, вказуючи на порушення очікувань, що в юридичному контексті стосується невиконання зобов'язань. Використання заперечної форми дієслова чітко передає значення невдачі, забезпечуючи точність перекладу. При перекладі юридичних текстів слід враховувати контекст, оскільки залежно від нього використовуються різні заперечні форми. Наприклад:

3) *Any worker who* ***fails to cooperate*** *with the Contactor or* ***fails to take*** *reasonably care of themselves or others and placing them at risk of injury or ill health, shall be removed from the project site* [14]. – *Будь-якого працівника, який* ***відмовляється*** *співпрацювати з Підрядником або* ***не проявляє обережності*** *щодо себе або інших і піддає їх ризикам травми або погіршення здоров'я, необхідно усунути з будівельного майданчика.*

4) *If the Contractor* ***has failed to give*** *early warning of a delay or has failed to cooperate in dealing with a delay, the delay by this failure shall not be considered in assessing the new Intended Completion Date* [12]. – *Якщо Підрядник* ***не надав*** *своєчасне попередження про затримку або не сприяв вирішенню проблеми затримки, затримка через ці причини не враховується при оцінці нової Очікуваної дати завершення.*

5) *the Project Manager gives Notice that* ***failure to correct*** *a particular Defect is a fundamental breach of Contract and the Contractor fails to correct it*

within a reasonable period of time determined by the Project Manager [12]. – *Керівник проєкту повідомляє, що* ***нездатність виправити*** *певний дефект є суттєвим порушенням Договору, і Підрядник не виправляє його протягом обґрунтованого періоду часу, визначеного Керівником проєкту*.

Як видно із наведених вище прикладів, методи перекладу, використані для слів *fail* та *failure*, є ефективними для відтворення задуму. Вони використовують контекстуальний переклад, функціональну еквівалентність та семантичну точність, щоб забезпечити ясність та точність перекладу. Заперечення виражається через частку *не* перед дієсловами та префікс *не-* перед іменниками. Дієслова можуть бути в минулому або теперішньому часі залежно від контексту, а абстрактні іменники використовуються для вираження відсутності певної якості або здатності.

Проаналізовані вище способи перекладу граматично-синтаксичних явищ у цивільно-правових договорах згруповані та представлені у Рис. 1.1.

Граматичне явище	**Функція**	**Варіант перекладу**
Умовний спосіб (*in the case of, if, in the event*)	Визначення умов виконання зобов'язань, врегулювання ризиків	*У разі, якщо, у випадку*
should + infinitive	Вираження обов'язку (менш категорично, ніж must), рекомендація, припущення	*Слід, варто, повинен, у випадку, якщо, якби, якщо*
would + infinitive	Позначення умовних ситуацій, гіпотетичних дій	*Був би, могло б*
Пасивний стан	Зміщення акценту на дію або її результат, об'єктивність, безособовість	*Бути + дієприкметник пасивного стану минулого часу*, дієслово із суфіксом -ся (-сь), дієслово в активному стані в неозначено-особових реченнях, неозначено-особові речення
Інфінітив у функції означення	Вираження призначення, необхідності, можливості, майбутньої дії, умови, обмеження, характеристики	Підрядне означальне речення з модальним дієсловом або дієсловом майбутнього часу
Інфінітив у функції додатка	Доповнення до дієслова	Інфінітив або підрядне додаткове речення
Інфінітив у сполученні з *fail / failure*	Вираження заперечення або невдалої спроби	Особова форма дієслова в заперечній формі

Рис. 1.1. Функціонування та способи перекладу граматично-синтаксичних конструкцій

Висновки і перспективи подальших досліджень. Переклад цивільно-правових договорів з англійської на українську мову вимагає високої кваліфікації перекладача, оскільки передбачає не лише лінгвістичну, а й юридичну точність. У процесі перекладу пасивний стан, що використовується для акцентування дії, а не виконавця, може відтворюватися різними граматичними способами, залежно від контексту. Інфінітивні конструкції, функції яких варіюються від означення до додатка, також вимагають диференційованого синтаксичного підходу. Умовні та інверсійні конструкції, що виражають умови, обов'язки та рекомендації, потребують ретельного аналізу для збереження їхнього граматичного та юридичного значення. Загалом, ефективний переклад цивільно-правових договорів передбачає глибоке розуміння граматичних структур, синтаксичних зв'язків та юридичної термінології.

Результати дослідження показали, що використання стратегій граматично-синтаксичної адаптації дозволяє не лише зберегти юридичну точність, але й досягти більшої природності та зрозумілості українського тексту. Зокрема, трансформація пасивного стану сприяє активізації тексту, що є важливим для юридичних документів, де чіткість і ясність викладу мають першорядне значення. Крім того, виявлено, що контекстуальний аналіз граматичних конструкцій є вирішальним при виборі перекладацьких стратегій, оскільки дозволяє враховувати специфіку кожного конкретного договору.

Додатково, дослідження виявило, що використання українських юридичних кліше та усталених граматичних конструкцій сприяє підвищенню легітимності перекладеного договору. Адекватне відтворення синтаксичних особливостей оригіналу дозволяє зберегти автентичність граматичної структури тексту. Також, важливим є врахування відмінностей у граматичних системах мов, що вимагає від перекладача не лише лінгвістичних, але й міжмовних знань. Вибір перекладацьких стратегій повинен ґрунтуватися на комплексному аналізі граматичних та синтаксичних структур тексту, враховуючи його юридичну специфіку.

Подальші дослідження повинні бути спрямовані на розробку уніфікованих підходів до граматично-синтаксичного перекладу, що сприятиме підвищенню якості юридичного перекладу.

Література:

1. Бойко І. В. Особливості перекладу юридичних документів та їх оформлення. URL : http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/boiko_osoblyvost_perekladu.pdf

2. Гайдай В. В. Особливості перекладу судових рішень як виду юридичних текстів. Держава та регіони. 2016. Вип. № 3–4 (46–47). С. 48–51.

3. Гоца Н., Цимбрило С., Шайнер Г. Особливості англо-українського перекладу термінологічної лексики текстів юридичних договорів. *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Серія: Філологічні науки (Мовознавство). 2023. Вип 20. С. 10–14.

4. Гудкова Н. М. Особливості перекладу договорів і контрактів: лексико-граматичний аспект. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологія». 2022. Вип. 15 (83). С. 74–78.

5. Доценко О. Способи англо-українського перекладу текстів міжнародних договорів. URL : repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/21620.

6. Основи перекладу: граматичні та лексичні аспекти: Навч. посібник за ред. В. К. Шпака. К.: Знання, 2005. 310 с.

7. Шумило І., Сніца Т. Особливості перекладу юридичних текстів. *Філологічний дискурс*. 2016. Вип. 4. С. 266–272.

8. Morris, M. Translation and the Law. John Benjamins Publishing, 1995. 337 p.

9. Robertson C. D. Multilingual Law: A Framework for Analysis and Understanding. London : Routledge, 2016. 292 p.

10. Sarcevic, S. New Approach to Legal Translation. Kluwer Law International B.V., 1997. 308 p.

11. Simonnæs, I., Kristiansen, M. Legal Translation: Current Issues and Challenges in Research, Methods and Applications. Frank & Timme GmbH, 2019. 410 p.

ІЛЮСТРАТИВНИЙ МАТЕРІАЛ

12. Grant Agreement for District Heating – Priority Investment Programme Revision and Preparation of Project Restructuring – PHI Support and Construction Supervision in Ukraine. URL: https://teplo.te.ua/blog-single.php?id_news=188.

13. Contract Agreement for replacement of district heating pipes. URL: https://www.helen.fi/globalassets/lampo/kaukol%C3%A4mm%C3%B6n-yleiset-sopimusehdot-01-2024-eng.pdf.

14. Amendment № 1 to Contract Agreement. URL: https://teplo.te.ua/blog-single.php?id_news=188.

***References**:*

1. Boiko, I. Osoblyvosti perekladu yurydychnykh dokumentiv ta yikh oformlennia [Peculiarities of legal documents translation and formatting]. Retrieved from: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/boiko_osoblyvost_perekladu.pdf [in Ukrainian].

2. Haidai, V. (2016). Osoblyvosti perekladu sudovykh rishen yak vydu yurydychnykh tekstiv [Peculiarities of translation of court decisions as a type of legal texts]. Derzhava ta rehiony, 3–4, 48–51 [in Ukrainian].

3. Hotsa, N., Tsymbrylo S., Shainer H. (2023). Osoblyvosti anglo-ukrainskoho perekladu terminologichnoi leksyky tekstiv iurydychnykh dohovoriv [Peculiarities of English-Ukrainian Translation of Terminological Lexicon in Legal Agreement Texts]. Naukovyi Visnyk Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Seriya: Filolohichni nauky (Movoznavstvo). Vyp 20, 10–14 [in Ukrainian].

4. Hudkova, N. M. (2022). Osoblyvosti perekladu dohovoriv i kontraktiv: leksyko-hramatychnyi aspekt [Peculiarities of treaties and contracts translation: lexical and grammatical aspect]. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu “Ostrozka akademiia”. Seriia “Filolohiia”, 15 (83), 74–78 [in Ukrainian].

5. Dotsenko, O. (2019). Sposoby anhlo-ukrainskoho perekladu tekstiv mizhnarodnykh dohovoriv [Methods of English-Ukrainian translation of texts of international treaties]. Molodyi vchenyi, 6 (70). URL: repository.hneu.edu.ua/ handle/123456789/21620 [in Ukrainian].

6. Osnovy perekladu: hramatychni ta leksychni aspekty (2005). [Fundamentals of Translation: Grammatical and Lexical Aspects]. Navch. posibnyk za red. V. K. Shpaka. K.: Znannia, 2005. 310 s. [in Ukrainian].

7. Shumylo, I., Snitsa, T. (2016). Osoblyvosti perekladu yurydychnykh tekstiv [Peculiarities of legal texts translation]. Filolohichnyi dyskurs, 4, 266–272 [in Ukrainian].

8. Morris, M. (1995). Translation and the Law. Amsterdam: John Benjamins Publishing.

9. Robertson, C. D. (2016). Multilingual Law: A Framework for Analysis and Understanding. London : Routledge.

10. Šarčević, S. (1997). New Approach to Legal Translation. The Hague – London – Boston: Kluwer Law International B. V.

11. Simonnæs, I., Kristiansen, M. (2019). Legal Translation: Current Issues and Challenges in Research, Methods and Applications. Berlin: Frank & Timme GmbH.

ILLUSTRATIVE MATERIAL

12. Grant Agreement for District Heating – Priority Investment Programme Revision and Preparation of Project Restructuring – PHI Support and Construction Supervision in Ukraine. URL: https://teplo.te.ua/blog-single.php?id_news=188.

13. Contract Agreement for replacement of district heating pipes. URL: https://www.helen.fi/globalassets/lampo/kaukol%C3%A4mm%C3%B6n-yleiset-sopimusehdot-01-2024-eng.pdf.

14. Amendment № 1 to Contract Agreement. URL: https://teplo.te.ua/blog-single.php?id_news=188.

УДК 811.161.2:378.016-054.6]:784

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-242-255

Деньга Олена Анатоліївна старший викладач кафедри української мови та загального мовознавства, Черкаський державний технологічний університет, м. Черкаси, тел.: (067) 583-37-48, https://orcid.org/0000-0002-8477-8703

Ісаєнко Тетяна Василівна старший викладач кафедри української мови та загального мовознавства, Черкаський державний технологічний університет, м. Черкаси, тел.: (067) 583-37-48, https://orcid.org/0000-0001-7416-0996.

АЛГОРИТМИ РОБОТИ З ПІСЕННИМ МАТЕРІАЛОМ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Анотація. У статті розглянуто алгоритми використання пісенного матеріалу у викладанні української мови як іноземної. Проаналізовано потенціал пісень як засобу формування мовної та соціокультурної компетенцій студентів. Обґрунтовано доцільність використання музичних творів для зняття мовних та психологічних бар'єрів, підвищення мотивації студентів і створення автентичного мовного середовища.

Визначено методологічні підходи до інтеграції пісень у навчальний процес. Запропоновано систему вправ та завдань для розвитку фонетичних, лексичних і граматичних навичок, а також для формування соціокультурної компетентності. Окреслено основні етапи роботи з пісенним матеріалом:

– фонетична підготовка (відпрацювання складних звуків, інтонаційних моделей);

– лексичне збагачення (використання тематичних пісень, що відповідають певним комунікативним ситуаціям);

– засвоєння граматичних конструкцій (аналіз текстів пісень для ілюстрації мовних явищ);

– розвиток мовленнєвих умінь (складання діалогів, обговорення змісту пісень);

– формування соціокультурної компетенції (ознайомлення з українськими традиціями та культурною спадщиною).

На основі аналізу сучасних методичних досліджень запропоновано практичний кейс – добірку пісень, які відповідають різним рівням володіння мовою та навчальним цілям. Особливу увагу приділено впливу

пісенного матеріалу на подолання мовного бар'єру, активізацію комунікативних навичок та формування позитивної емоційної атмосфери на заняттях.

Зазначено, що системне використання пісень у навчальному процесі сприяє більш ефективному засвоєнню мовного матеріалу та інтеграції студентів українське мовне середовище. Перспективним напрямком подальших досліджень є розробка банку пісень для викладання української мови як іноземної та удосконалення методичних підходів до їхнього використання.

Ключові слова: викладання української мови як іноземної, пісенний матеріал, граматична компетенція, лексична компетенція, соціокультурна компетенція, мовні бар'єри, комунікативні навички, автентичне мовне середовище, методика навчання.

Denga Olena Anatoliivna Senior Lecturer of the Department of Ukrainian Language and General Linguistics, Cherkasy State Technological University, Cherkasy, tel (067) 583-37-48, https://orcid.org/0000-0002-8477-8703

Isaienko Tetiana Vasylivna Senior Lecturer of the Department of Ukrainian Language and General Linguistics, Cherkasy State Technological University, Cherkasy, tel.: (067) 583-37-48, https://orcid.org/0000-0001-7416-0996

ALGORITHMS FOR WORKING WITH SONG MATERIAL IN UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Abstract. The article deals with the algorithms of using song material in teaching Ukrainian as a foreign language. The potential of songs as a means of forming students' grammatical, lexical and socio-cultural competences is analysed. The expediency of using musical compositions to remove linguistic and psychological barriers, increase students' motivation and create an authentic language environment is substantiated.

The methodological approaches to the integration of songs into the educational process are determined. A system of exercises and tasks for the development of phonetic, lexical and grammatical skills, as well as for the formation of socio-cultural competence is proposed. The main stages of working with song material are outlined:

– phonetic training (development of complex sounds, intonation models);

– lexical enrichment (use of thematic songs that correspond to certain communicative situations);
– mastering grammatical structures (analysing song lyrics to illustrate linguistic phenomena);
– development of speech skills (composing dialogues, discussing the content of songs);
– formation of socio-cultural competence (acquaintance with Ukrainian traditions and cultural heritage through music).

Based on the analysis of modern methodological research, a practical case is proposed - a selection of songs that correspond to different levels of language proficiency and educational goals. Particular attention is paid to the impact of song material on overcoming the language barrier, activating communication skills and creating a positive emotional atmosphere in the classroom.

It is proved that the systematic use of songs in the educational process contributes to more effective learning of language material and integration of students into the Ukrainian language environment. A promising area for further research is the development of a bank of songs for teaching Ukrainian as a foreign language and improvement of methodological approaches to their use.

Keywords: teaching Ukrainian as a foreign language, song material, grammatical competence, lexical competence, sociocultural competence, language barriers, communicative skills, authentic language environment, teaching methodology.

Постановка проблеми. Сучасні методики викладання української мови як іноземної (далі - УМІ) спрямовані на розробку ефективних підходів до формування мовних компетенцій здобувачів освіти різних рівнів підготовки. Одним із перспективних методів, що поєднує традиційні підходи та інноваційні технології, є використання пісенного матеріалу. Актуальність застосування пісень у процесі навчання УМІ зумовлена низкою чинників.

Насамперед, необхідно зазначити зростаючу потребу у вивченні УМІ в світі. У контексті глобалізаційних процесів, посилення міжнародного інтересу до України та рівня вимушеної міграції спостерігається зростання кількості категорій осіб, які потребують швидкого та ефективного опанування української мови. Серед них – іноземні студенти, дипломати, волонтери, переселенці та інші категорії населення.

Лінгводидактичний потенціал пісенного матеріалу полягає у тому, що пісня як автентичний зразок мови є ефективним засобом формування фонетичних, лексичних, граматичних і стилістичних навичок. Завдяки поєднанню текстової та музичної складової забезпечується більш ефек-

тивне засвоєння мовного матеріалу, а ритмічна структура та повторюваність мовних одиниць сприяють автоматизації мовних навичок.

Опанування УМІ передбачає не лише засвоєння мовних норм, а й розуміння культурного контексту її функціонування. Пісні містять історичні, фольклорні, етнографічні та соціальні аспекти, знайомство з якими сприяє глибшій інтеграції студентів в українськомовне середовище, дозволяє засвоїти емоційно-ціннісні орієнтири, специфіку національної ментальності. Засвоєння мовно-культурних особливостей сприяє розвитку соціокультурної компетентності, що є невід'ємним складником комунікативної компетенції.

Необхідно зазначити вплив такого фактору, як мотиваційний аспект. Залучення пісенного матеріалу до процесу навчання сприяє зниженню мовного бар'єру завдяки емоційному наповненню навчального контенту. Використання музики активізує когнітивні процеси, стимулює запам'ятовування та сприяє підвищенню мотивації до навчання.

Діджиталізація освітнього процесу в сучасних умовах дозволяє легко інтегрувати пісенний матеріал у різні формати навчання, зокрема онлайн-курси, мобільні застосунки, інтерактивні завдання, мультимедійні навчальні платформи, караоке-програми тощо. Інноваційний підхід забезпечує можливість використання сучасних технологій у процесі засвоєння української мови та сприяє підвищенню ефективності навчання.

Таким чином, використання пісенного матеріалу у викладанні УМІ є інноваційною методикою, що поєднує комунікативний, когнітивний, емоційний та культурний аспекти навчального процесу. Розробка та впровадження системних алгоритмів роботи з пісенним матеріалом може значно підвищити якість засвоєння української мови здобувачами освіти, сприяючи їхній адаптації та інтеграції в українськомовне середовище.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз сучасних наукових та методичних розвідок присвячених використанню пісень під час навчання мови свідчить про зростаючий інтерес науковців до використання пісенного матеріалу як ефективного дидактичного засобу у процесі навчання УМІ.

У низці лінгводидактичних публікацій (праці О. Антонів, Л. Назаревич, Н. Денисюк, О. Гордої та ін.) подано рекомендації щодо використання текстів українських народних і авторських пісень у навчанні іншомовних студентів [1, с. 207; 2, с. 95; 3, с.16-17]. О. Карпенко, Т. Капітан, І. Кушнір у різні роки зверталися до дослідження ролі й місця пісень у лінгводидактиці [4, 5, 6].

Проблеми розвитку фонетичної компетенції з використанням пісень досліджує Т. Лещенко. Вона зазначає, що робота з текстами, що містять

чітку дикцію та виразні інтонаційні моделі, сприяє вдосконаленню вимови та інтонації студентів, забезпечуючи більш природне засвоєння фонетичних норм української мови [7, с. 262]. Значну увагу в сучасних наукових розвідках приділено формуванню соціокультурної компетенції**.** Л. Смірнова зауважує, що пісні покликані сприяти пробудженню інтересу до іншомовної культури, дають змогу на емоційному рівні відчути гостроту тих чи інших соціальних проблем. [8, с. 422].

За словами І. А. Бастідаса, музика є потужним інструментом на уроках іноземних мов завдяки своїй здатності викликати сильні емоційні реакції. Вона не лише допомагає учням налаштуватися на певний емоційний лад, але й створює сприятливу атмосферу для навчання. Музика активує ритм, що дозволяє учням розслабитися, зменшуючи рівень стресу і тривоги та краще зосередитися на вивченні матеріалу [9, с. 65]. Використання автентичних текстів, зокрема пісень, сприяє ефективному засвоєнню лексико-граматичного матеріалу та підвищує мотивацію студентів завдяки емоційно забарвленому навчальному середовищу [8].

В. Грун досліджує вплив використання пісні (музики) на ефективність запам'ятовування [10]. Ю. Посвистак [11] розглядає поетичні твори як позитивний практичний засіб формування іншомовної продуктивної компетентності. І. Захарків, О. Василенко звертаються до різних аспектів використання пісень у навчальному процесі, включаючи їхній вплив на формування комунікативної і лінгвокраїнознавчої компетенцій. О. Василенко акцентує увагу на ролі пісень у розвитку комунікативних навичок**,** зокрема аудіювання та усного мовлення. [12, 13]. Вона наголошує на необхідності застосування комплексного підходу, що включає повторення, переклад, аналіз текстів і виконання комунікативно спрямованих завдань.

Отже, аналіз публікацій підтверджує ефективність використання пісень у процесі навчання УМІ. Пісенний матеріал виступає не лише дидактичним засобом для формування мовних навичок, а й потужним інструментом мотивації, що забезпечує комплексний підхід до навчання, сприяючи розвитку комунікативних і соціокультурних компетенцій студентів.

Мета статті – проаналізувати потенціал використання пісень на уроках УМІ відповідно до лексично-граматичної теми, мети та завдання заняття; запропонувати алгоритми ефективної роботи з пісенними текстами. Застосовано методи аналізу літературних джерел, вивчення актуального досвіду викладачів, а також практичного впровадження запропонованих алгоритмів.

Виклад основного матеріалу. Використання пісенних матеріалів у викладанні УМІ є інструментом для розвитку лінгвістичних і соціокультур-

них компетенцій та оптимізації навчального процесу. Німецькі дослідники П. Біммель і Б. Каст виокремлюють п'ять етапів використання пісенного матеріалу у навчанні мови: організаційна презентація (ознайомлення студентів із ритмом та мелодією пісні без аналізу тексту); семантизація (робота з лексичними одиницями); фонетичне тренування (вправи на вимову та інтонацію); спільний спів та етап перенесення навичок (застосування у мовленнєвих ситуаціях) [14]. У рамках нашого дослідження запропоновано спрощену структуру: 1) підготовчий етап; 2) основна робота (семантизація, аудіювання, відпрацювання фонетики, засвоєння граматичних і синтаксичних конструкцій); 3) підсумкова робота (закріплення матеріалу та його практичне застосування).

На заняттях з УМІ пісенний матеріал використовується відповідно до теми та мети уроку. Викладач формує добірку пісень для відпрацювання мовленнєвих навичок.

Проаналізуємо деякі з можливих напрямків роботи.

1. Відпрацювання фонетики на початковому етапі навчання.

Запропоновано приклади використання коротких пісень, народних чи дитячих: «По дорозі жук», «Ой, Марічко, чичері», «Бджілка» та ін.

Фонетична розминка є обов'язковою частиною уроку на всіх етапах вивчення іноземної мови. Місце фонетичної розминки на уроці, як правило, після організаційного моменту на початку уроку, але вона може бути проведена і в середині уроку. Для ефективного опрацювання вимови, довготи голосних звуків та інтонації рекомендовано використовувати навушники.

На початковому етапі фонетична розминка триває 20-25 хвилин уроку, на середньому етапі 10-15 хвилин, на старшому етапі – не більше 5 хвилин уроку, але проводиться обов'язково.

Відмінність фонетичного складу мов змушує викладача витрачати багато часу на вивчення фонетики, оскільки відсутність у деяких мовах шиплячих [ш], [ж], [ч], [дж], свистячих [с], [з], [ц], [дз] накладає відбиток на успішне засвоєння лексичного матеріалу, розпізнавання під час читання вже вивчених лексико-граматичних конструкцій, а також перешкоджає ефективному говорінню та аудіюванню.

Наприклад, для того, щоб іноземні студенти легше опанували вимову складних шиплячих, як [ш], [ж], [ч], вміли їх розрізняти на слух та закріпили набуті навички вимови та артикуляції, рекомендовано спочатку провести своєрідну розминку – фонетичну вправу. Студенти слухають і повторюють:

ША-АША-ШО-ОШО-ШУ-УШУ-ШИ-УШИ-ШЕ-ЕШЕ-ШІ-ІШІ

ЧА-АЧА-ЧО-ОЧО-ЧУ-УЧУ-ЧИ-ИЧИ-ЧЕ-ЕЧЕ-ЧІ-ІЧІ

Після підготовчого етапу пропоновано співати рефрен (приспів) з української народної пісні «Ой, Марічко, чичері» [15], (важливо попередньо з'ясувати значення нових слів):

Ой, Марічко, чичері,
чичері, чичері,
Розчеши ми кучері,
кучері, кучері.

Вправа для відпрацювання вимови шиплячого [ж] проводиться на початку та закріплюється куплетом з пісні:

ЖА-АЖА-ЖО-ОЖО-ЖУ-УЖУ-ЖИ-ИЖИ-ЖУ-ЕЖЕ-ЖІ-ІЖІ.

На прикладі народної пісні «По дорозі жук ...» (гурт «Сусіди») [16] рекомендовано робити закріплення відпрацювання приголосного:

По дорозі жук, жук,
По дорозі чорний...
Подивися, дівчинонько,
Який я моторний!
Який я моторний,
І у кого вдався,
Хіба ж даси копу грошей,
Щоб поженихався!

Фонетична розминка на матеріалі пісні «Бджілка» (слова і музика Ірини Білик)[17] допоможе відпрацювати шиплячі звуки [ж], [дж]. Рекомендовано розпочати з перекладу рідною мовою студентів слова «бджола», та розминки, яка імітує дзижчання бджоли (перші звуки цього слова нагадують дзижчання бджоли: *ДЖ-ДЖ-ДЖ, ЖУ-ЖУ-ЖУ*.

Далі пропоновано заспівати пісню або її куплет:

Жу-жу-жу, маленька бджілка
Жу-жу-жу, з листа на гілку,
Жу-жу-жу, я з бджілкою дружу.
Жу-жу-жу, маленькі крила,
Наче в човника вітрила,
Жу-жу-жу, я з бджілкою дружу.

2. Вивчення та відпрацювання формул ввічливості. Вивчення й закріплення формул ввічливості (позитивна й негативна ввічливість) є дуже важливим, особливо на початковому етапі навчання. Прояви ввічливості та їхнє мовне вираження в одній культурі можуть бути сприйняті як непорозуміння в іншій, оскільки предмет розмови може не входити до кола традиційних тем, характерних для певної етнокультурної спільноти. Саме за допомогою читання текстів різних пісень, спочатку на рівні рецептивної компетенції, викладач може ознайомити студентів не тільки з нейтральним реєстром, але й формальним і фамільярним реєстрами.

Так, для відпрацювання форм привітання пропонуємо на перших уроках використовувати рефрен пісні «Добрий ранок, Україно!» у виконанні гурту «Нумер 482» [18]. На прикладі пісні студенти також автоматично опановують кличну форму іменника.

Добрий ранок, Україно!
Прокидайся вже, мала.
Я несу тобі, єдина,
Чашку кави й молока.
Добрий ранок, Україно!
Все, що є моє в житті.
Прокидайся, Україно!
Час вставати, час знайти!

3. Закріплення лексичного і граматичного матеріалу. Пісні можна вводити в урок згідно з вивченням відповідної лексичної чи граматичної теми. На завершення лексичної теми «Навколишнє середовище» пропонуємо розглянути пісню: «Три поради» («Не рубай тополю..») музика Ігоря Шамо на слова Юрія Рибчинського [19].

Край дороги не рубай тополю,
Може та тополя - твоя доля,
Твоя доля світла тополина,
Наче пісня журавлина…
Не рубай тополю, не ламай калину –
Світлу мрію журавлину.
Збережи назавжди, збережи назавжди,
Ти на все життя їх збережи.

Пропоновано закріпити тему «Дні тижня» за допомогою пісні «Ти ж мене підманула» [20]:

Ти казала в понеділок
Підем разом по барвінок
Я прийшов, тебе нема
Підманула, підвела
Ти казала у вівторок
Поцілуєш разів сорок
Я прийшов, тебе нема
Підманула, підвела

Закріплення певних граматичних тем рекомендовано супроводжувати роботою з пісенним матеріалом. Зокрема, тему «Займенники» можна закріпити за допомогою пісні «Україна – це ти» у виконанні Тіни Кароль [21]. Під час роботи над текстом пісні можна запропонувати знайти займенники у різних формах: *я, ти, під ним, з нами*; визначити рід і число іменників: *Батьківщина, пісні, смак, дзвіночок, туман, воля, світ, віра, надія, любов*.

Минулий час дієслова закріплюється з піснею «Плакала» у виконанні гурту «Kazka» [22] та народною піснею «Ти ж мене підманула».

У передтекстових завданнях необхідно запропонувати нове дієслово: *плакати* (*я плачу, ти плачеш, він плаче, ми плачемо, ви плачете, вони плачуть*). Повторити закінчення дієслів минулого часу. Утворити минулий час дієслова*: я, він – плакаВ; ми/ви/ вони – плакаЛИ; я, вона – плакаЛА.* На закріплення матеріалу запропонувати студентам співати разом рефрен пісні:

Поплакала і стоп! Фіалка розцвіла
Засяяв день таємними знаками, о!
І мама молода, й закохана мала
На кухні всі однаково плакали

Викладач пропонує прослухати куплети пісень, спираючись на текст (роздрукований чи виведений на екран за допомогою мультимедійних засобів), та підкреслити дієслова у формі минулого часу (зробити спробу розпізнати дієслово у формі минулого часу за граматичною формою, навіть тоді, коли студент не знає точне лексичне значення слова, потім пропонує студентам самостійно знайти значення слова або пояснює його).

Куплет з пісні *«Ти ж мене підманула»* наочно показує нам утворення форм минулого часу дієслова та допомагає їх легко запам'ятати:

Ти казала в понеділок
Підем разом по барвінок
Я прийшов, тебе нема
Підманула, підвела.

4. Формування лінгвокраїнознавчих компетенцій. Вивчення широкого кола тем: повсякденна культура, географія, економіка, політика, історія, традиції, кухня, міграція тощо можна ефективно доповнити введенням і роботою з піснями.

Прикладом можуть бути пісні «Благословенна земля» (Jerry Heil) [23], «Україна – це ти» (Тіна Кароль) [21]. Символіку українських кольорів допоможе закріпити пісня «Два кольори» [24] тощо.

«Благословенна земля»:

Моя держава,
Моя єдина,
Сорок мільйонів
Об'єдналися в родину.
Дніпровські кручі,
Карпатські схили,
Ріка Почайна,
Дай моєму роду сили!

«Україна – це я»:

Моє ім'я – Батьківщина,
Лелеки легке крило.
Моє ім'я – Україна,
І сонечка тепло.
Моє ім'я – Вишиванка,
Я – хрестик на полотні.
Моє ім'я – синє небо,
Я – сонях малий під ним.
Татові слова:
Україна – це я!
Мамині пісні,
Україна – це ти!

5. Розвиток мовленнєвих умінь і навичок (наприклад, діалогічне або монологічне висловлювання по змісту пісні);

6. Використання музичного твору для релаксації та відновлення мотивації студентів. У кінці уроку пропоновано виконувати приспів однієї з пісень, запропоновану викладачем або студентами, та змінювати пісню щотижня, що допоможе розширити словниковий запас студентів і відпочити, наприклад, «Все буде добре» у виконанні С. Вакарчука [25], «Цінувати життя» у виконанні KOLA [26]:

Приспів:

Ціну-цінувати, цінувати життя!..
Ціну-ціну-цінувати кожну хвилинку!..
Ціну-цінувати, цінувати тих, хто поряд,
Їде вгору – а не вийшов на зупинці!..
Ціну-цінувати, цінувати життя!..
Ціну-ціну-цінувати кожну хвилинку!..
Цінувати землю, вітер і ставки, і гори,
І тих, хто поруч, і в хаті, і надворі!..

Висновки. Аналіз лінгводидактичного потенціалу використання українських пісень під час навчання УМІ дозволяє зробити кілька висновків.

1. Формування соціокультурної компетенції за допомогою використання пісенного матеріалу забезпечує інтеграцію студентів у мовне середовище, сприяє розумінню історико-етнографічного та фольклорного контексту мови.

2. Робота з піснями підвищує мотивацію студентів, знижує негативний вплив мовних бар'єрів та стимулює когнітивну активність. Завдяки емоційному наповненню навчального матеріалу забезпечується ефективне запам'ятовування лексичних і граматичних конструкцій.

3. Інноваційний підхід до використання пісенного матеріалу дозволяє інтегрувати його у цифрове навчальне середовище. Використання на уроці мультимедійних платформ, мобільних застосунків, інтерактивних завдань сприяє підвищенню ефективності викладання УМІ та розширює можливості самостійної роботи студентів.

4. Розробка структурованих алгоритмів роботи з піснями та формування практичного кейсу: банку пісень, дібраних відповідно до різних тем, лексичних і граматичних аспектів та різних кваліфікаційних рівнів вивчення української мови, – дозволяє оптимізувати навчальний процес та ефективно поєднати пісенний матеріал із вивченням УМІ.

Отже, пісенний матеріал є потужним лінгводидактичним інструментом, який забезпечує комплексний підхід до навчання УМІ, сприяє як

мовленнєвій, так і соціокультурній адаптації студентів. В умовах діджиталізації сучасної освіти важливою є подальша розробка та вдосконалення ефективних типів вправ і завдань для використання пісенного матеріалу на уроках УМІ.

Література:

1. Антонів О. Українська пісня як об'єкт вивчення в іншомовній аудиторії / О. Антонів // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2009. – Вип. 4. – С. 206-211.

2. Назаревич Л. Т., Денисюк Н. Р. Пісенна творчість – компонент методики навчання української мови як іноземної [Електронний ресурс] / Л.Т. Назаревич, Н.Р. Денисюк // Актуальні проблеми лінгводидактики в сучасному освітньому середовищі. – Тернопіль. – 2020. – С. 95-97. – Режим доступу: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/16568/1/nazarevuch_l.pdf

3. Горда О. «Ой, у лузі червона калина похилилася»: вивчення пісенної спадщини українців в іншомовній авдиторії [Електронний ресурс] / О. Горда // Інноваційна педагогіка. – 2022. – Вип. 51. – Т. 1. – С. 66-71. – Режим доступу: http://www.innovpedagogy.od.ua/ archives/2022/51/part_1/12.pdf

4. Карпенко О. Вивчення іноземної мови через пісню і музику [Електронний ресурс] / О. Карпенко // Англійська мова і література. – 2004. – № 12. – С. 2-4.

5. Капітан Т.А. Роль пісні в процесі навчання англійської мови [Електронний ресурс] / Т.А. Капітан // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – 2018. – Випуск 172. – С. 236-239. – Режим доступу: https://cusu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/172/53.pdf

6. Кушнір І. Сучасна лінгводидактика української мови як іноземної: досягнення, проблеми, перспективи / І. Кушнір // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. – Харків, 2019. – Вип. 34. – С. 93-107.

7. Лещенко Т. О. Формування лінгвокраїнознавчої компетенції іноземних студентів медичних ВНЗ засобом української пісні [Електронний ресурс] / Т. О. Лещенко, І. В. Самойленко, В. Г. Юфименко // Творчість Раїси Кириченко в культурному просторі України на покордонні XX-XXI століть. – Полтава : ПНПУ, 2013. – С. 253-263. – Режим доступу: https://repository.pdmu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b8bffe91-f241-4630-aa7c-24c9ad3566ee/content

8. Смірнова Л. Використання пісенної творчості в навчанні іноземної мови на немовних факультетах [Електронний ресурс]/ Л. Смірнова // Наукові записки. Серія: філологічні науки. – Випуск 96 (2). – С. 421-425. – Режим доступу: https://dspace.cusu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/2d097376-9753-42ea-8bba-e0875377c8d2/content

9. Bastidas J. A. How to Use Songs in the EFL/ESL class / Jesus Alirio Bastidas // MEXTESOL Journal № 3. Mexico : Mextesol Association, 2002. – P. 65-78.

10. Gruhn W. Kinder brauchen Musik: Musikalität bei kleinen Kindern entfalten und fördern / Wilfried Gruhn. – Weinheim: Beltz, 2013.

11. Посвистак Ю. С. Використання казок, віршів, пісень та приказок для інтенсифікації вивчення лексичного та граматичного матеріалу на уроках англійської мови / Ю.С. Посвистак. – Київ : Центр учбової літератури, 2010. – 46 с.

12. Захарків І. Пісня як метод вивчення української мови як іноземної [Електронний ресурс]/ І. Захарків // Тези доповідей IV Міжнародної науково-методичної конференції «Актуальні питання організації навчання іноземних студентів в Україні» (2-4 травня 2018 року). – Тернопіль. – 2018. – С. 74-76.

13. Василенко О., Сисоєнко І. Малі віршовані форми як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках англійської мови [Електронний ресурс]/ О. Василенко, І. Сисоєнко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія: педагогічні науки: реалії та перспективи. – 2014. – Вип.49. – С. 41-47. – Режим доступу: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/15726/1/Vasilenko_Sisoenko.pdf

14. Bimmel, Peter; Kast, Bernd; Neuner, Gerd: Deutschunterricht planen. – Neu. Berlin: Langenscheidt, 2011. – 206.

15. «Ой, Марічко, чичері». – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=fb9IfkhlJjY

16. «По дорозі жук ...» у виконанні гурту «Сусіди». – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=0QlvbgLHTzY

17. Пісня «Бджілка» (сл. і муз. І. Білик). – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=RlElz77zha4

18. «Добрий ранок, Україно!» у виконанні гурту «Нумер 482». – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=3SyngeKJtkk

19. «Три поради» муз. І. Шамо на сл. Ю. Рибчинського у виконанні О. Пономарьова. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=l6BAK7ljoKI

20. «Ти ж мене підманула». – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=2cXhjgnFrCw

21. «Україна – це ти» у виконанні Тіни Кароль . – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=HBLzV2P2y_s

22. «Плакала» у виконанні гурту «Kazka». – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=X0GYEAyO3mk

23. «Благословенна земля» у виконанні JerryHeil. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=crhYfclwfPY

24. «Два кольори» у виконанні Оксани Мухи. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=AQkx79u41mQ

25. «Все буде добре» у виконанні Святослава Вакарчука. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=iiREel0gDjM

26. «Цінувати життя» у виконанні KOLA. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=A2vgWxfm1XI

References:

1. Antoniv, O. (2009). Ukrainska pisnia yak obiekt vyvchennia v inshomovnii audytorii [Ukrainian song as an object of study in a foreign-language audience]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi – Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language*, *4*, 206–211 [in Ukrainian].

2. Nazarevych, L. T., Denysiuk, N. R. (2020). Pisenna tvorchist – komponent metodyky navchannia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Song creativity – a component of the methodology of teaching Ukrainian as a foreign language]. *Aktualni problemy linhvodydaktyky v suchasnomu osvitnomu seredovyshchi – Current problems of linguistic didactics in modern educational environment*. (pp. 95-97). Ternopil. Retrieved from http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/16568/1/nazarevuch_l.pdf. [in Ukrainian].

3. Horda, O. (2022). «Oi, u luzi chervona kalyna pokhylylasia»: vyvchennia pisennoi spadshchyny ukraintsiv v inshomovnii avdytorii. Innovatsiina pedahohika [«Oh, in the meadow the red viburnum has bent» - studying the song heritage of Ukrainians in a foreign-language audience]. *Innovatsiina pedahohika - Innovative pedagogy, 51 (1),* 66-71. Retrieved from http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/51/part_1/12.pdf [in Ukrainian].

4. Karpenko, O. (2004). Vyvchennia inozemnoi movy cherez pisniu i muzyku [Learning a foreign language through song and music]. *Anhliiska mova i literatura – English language and literature, 12*, (pp. 2–4). Kyiv. [in Ukrainian].

5. Kapitan, T.A. (2018). Rol pisni v protsesi navchannia anhliiskoi movy [The role of songs in the process of teaching English]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky – Scientific Notes. Series: Pedagogical Sciences, 172,* 236-239. Retrieved from https://cusu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/172/53.pdf [in Ukrainian].

6. Kushnir, I. (2019). Suchasna linhvodydaktyka ukrainskoi movy yak inozemnoi: dosiahnennia, problemy, perspektyvy [Contemporary language didactics of Ukrainian as a foreign language: achievements, problems, perspectives]. *Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi – Teaching languages in higher education institutions at the current stage. Mizhpredmetni zviazky – Interdisciplinary connections, 34*, 93–107. Kharkiv [in Ukrainian].

7. Leshchenko, T. O., & Samoilenko, I. V. et al. (2013). Formuvannia linhvo-krainoznavchoi kompetentsii inozemnykh studentiv medychnykh VNZ zasobom ukrainskoi pisni [Formation of linguistic and country-specific competence of foreign medical university students through Ukrainian song]. *Tvorchist Raisy Kyrychenko v kulturnomu prostori Ukrainy na pokordonni KhKh-KhKhI stolit – The Creativity of Raisa Kyrychenko in the Cultural Space of Ukraine at the Turn of the 20th-21st Centuries*. (pp. 253–263). Poltava : PNPU.

Retrieved from https://repository.pdmu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b8bffe91-f241-4630-aa7c-24c9ad3566ee/content [in Ukrainian].

8. Smirnova, L. (2016). Vykorystannia pisennoi tvorchosti v navchanni inozemnoi movy na nemovnykh fakultetakh. [The Use of Song Creativity in teaching a foreign language at non-linguistic faculties]. *Naukovi zapysky. Seriia: filolohichni nauky – Scientific notes. Series: Philological Sciences. 96 (2),* 421-425. Retrieved from https://dspace.cusu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/2d097376-9753-42ea-8bba-e0875377c8d2/content [in Ukrainian].

9. Bastidas, J. A. (2002). How to Use Songs in the EFL/ESL class *MEXTESOL Journal, 3*. (pp. 65-78). Mexico : Mextesol Association.

10. Gruhn, W. (2013). Kinder brauchen Musik: Musikalität bei kleinen Kindern entfalten und fördern. Weinheim: Beltz.

11. Posvystak Yu. S. (2010). Vykorystannia kazok, virshiv, pisen ta prykazok dlia intensyfikatsii vyvchennia leksychnoho ta hramatychnoho materialu na urokakh anhliiskoi movy. [The Use of Fairytales, Poems, Songs, and Proverbs to Intensify the Study of Lexical and Grammatical Material in English Language Lessons]. Kyiv : Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].

12. Zakharkiv, I. (2018). Pisnia yak metod vyvchennia ukrainskoi movy yak inozemnoi. [Song as a Method for Teaching Ukrainian as a Foreign Language]. Proceedings from *IV Mizhnarodnoi naukovo-metodychnoi konferentsii «Aktualni pytannia orhanizatsii navchannia inozemnykh studentiv v Ukraini» – The IV International Scientific Conference Teaching And Learning Of International Students In Ukraine. Challenges And Perspectives.* (pp. 74-76). Ternopil.

13. Vasylenko, O., Sysoienko, I. (2014). Mali virshovani formy yak zasib aktyvizatsii piznavalnoi diialnosti uchniv na urokakh anhliiskoi movy. [Small rhymed forms as a means of activating cognitive fctivity of students in English language lessons]. *Naukovyi chasopys NPU* imeni M. P. Drahomanova – Scientific Journal of M. P. Drahomanov NPU. Seriia: pedahohichni *nauky: realii ta perspektyvy – Series: Pedagogical Sciences: Realities and Prospects, 49.* 42-47. Retrieved from http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/15726/1/Vasilenko_Sisoenko.pdf [in Ukrainian].

14. Bimmel, Peter; Kast, Bernd (2011). Neuner, Gerd: Deutschunterricht planen. Neu. Berlin: Langenscheidt.

15. «Oi, Marichko, chycheri». [Oh, Marychko, Chychery]. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=fb9IfkhlJjY

16. «Po dorozi zhuk ...» [On the Road the Beetle ...] u vykonanni hurtu «Susidy». Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=0QlvbgLHTzY

17. Pisnia «Bdzhilka» [Bee] (slova i muzyka Iryny Bilyk). Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=RlElz77zha4

18. «Dobryi ranok, Ukraino!» [Good Morning, Ukraine!] u vykonanni hurtu «Numer 482». Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=3SyngeKJtkk

19. «Try porady» [Three Advice] muzyka I. Shamo na slova Yu. Rybchynskoho u vykonanni O. Ponomariova. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=l6BAK7ljoKI

20. «Ty zh mene pidmanula» [You Deceived Me]. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=

21. «Ukraina – tse ty» [Ukraine this is you] u vykonanni Tiny Karol. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=HBLzV2P2y_s

22. «Plakala» [Cried] u vykonanni hurtu «Kazka». Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=X0GYEAyO3mk

23. «Blahoslovenna zemlia» [Blessed Land] u vykonanni JerryHeil. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=crhYfclwfPY

24. «Dva kolory» [Two Colors] u vykonanni Oksany Mukhy. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=AQkx79u41mQ

25. «Vse bude dobre» [Everything Will Be Fine] u vykonanni Sviatoslava Vakarchuka. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=iiREel0gDjM

26. «Tsinuvaty zhyttia» [Appreciate Life] u vykonanni KOLA. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=A2vgWxfm1XI

УДК 37.015.31-027.543:127.15/37.016:003-028.31:82.161.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-256-268

Дубік Софія Романівна студентка ОР Бакалавр, спеціальність 035.01 Філологія (Українська мова і література), Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, тел.: (096) 364-00-53

Мафтин Наталія Василівна доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української літератури, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, тел.: (0342) 59-60-74, https://orcid.org/0000-0001-6661-2956

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ НА УРОКАХ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ (НА МАТЕРІАЛІ ЗБІРКИ ВАЛЕРІЯ ПУЗІКА «З ЛЮБОВ'Ю – ТАТО»)

Анотація. Уроки української літератури у шкільній системі освіти є інструментом, який виконує багато функцій, серед яких також і виховна.

Сучасна система освіти в Україні потребує нових підходів та ціннісних орієнтирів, адже має бути спрямована на виховання свідомих громадян, молодого покоління, яке будуватиме державу у майбутньому.

Саме художні твори, які вивчаються на уроках української літератури, є тим ефективним інструментом, що допомагає виховувати в учнях патріотизм і формувати громадянську свідомість.

Українську літературу вважають не просто предметом, а видом мистецтва слова. Література є певним самоідентифікатором особистості, носієм ідентичності нації.

Загалом на сучасних уроках української літератури вирішують проблеми різного гуманітарного спрямування, акцентуючи увагу на вихованні в учнях духовності та розуміння свого місця у соціумі.

У цій системі особливе місце посідають уроки літератури рідного краю та позакласного читання, адже, завдяки академічній свободі, вчитель має можливість самостійно розприділяти навчальні години, теми, добирати твори та авторів, опираючись на свої спостереження. Педагог повинен розуміти потреби учнів, звертати увагу на вікові особливості, їхнє вміння сприймати, аналізувати певні теми та тексти.

Визначивши чіткі задачі і цілі, вчителі можуть не лише поглибити знання учнів, а й урізноманітнити їх, зацікавити здобувачів освіти, доопрацювати ті моменти, які школярі могли призабути чи не запам'ятати.

На уроках літератури має панувати також своєрідна атмосфера мистецтва, що задіює сферу емоцій. Тобто, окрім напруженої роботи думок, потрібно вчити учнів задіювати також серце та душу, емоції і співпереживання. Про ці особливості йдеться у нашій статті.

Ключові слова: виховна мета, українська література, уроки позакласного читання.

Dubik Sofya Romanivna a student of the bachelor`s level of education, Speciality 035.01 Philology (Ukrainian language and literature), Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, tel.: (096) 364-00-53,

Maftyn Nataliia Vasylivna Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor of the Department of Ukrainian Literature, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, tel.: (0342) 59-60-74, https://orcid.org/0000-0001-6661-2956

EDUCATIONAL FUNCTION OF UKRAINIAN LITERATURE LESSONS

Abstract. Ukrainian literature lessons in the school education system are a tool that performs many functions, including educational ones.

The modern education system in Ukraine needs new approaches and value orientations, because it should be aimed at educating conscious citizens, the young generation that will build the state in the future.

It is the works of art that are studied in the lessons of Ukrainian literature that are the effective tool that helps to educate and nurture patriotism in students and form civic consciousness.

Ukrainian literature is considered not just a subject, but an art form of words. In addition, it is difficult not to agree that literature is a certain self-identifier of an individual, a carrier of a nation's identity.

In general, in modern lessons of Ukrainian literature, of course, problems of various humanitarian orientations are solved, emphasizing the education of students' spirituality and understanding of their place in society.

In this system, the lessons of the literature of the native region and extracurricular reading occupy a special place, because, thanks to academic freedom, the teacher has the opportunity to independently allocate study hours, topics, select works and authors, based on his observations. The teacher must understand the needs of students, pay attention to age characteristics, their ability to perceive, analyze certain topics and texts.

Having set clear tasks and goals, teachers can not only deepen the knowledge of students, but also diversify them, interest them, and refine those moments that schoolchildren might have forgotten or not remembered.

In contrast to other subjects, literature classes provide a unique atmosphere of art and experiences. That is, in addition to the intense work of thoughts, it is necessary to teach students to engage the heart and soul, emotions and empathy.

Keywords: educational goal, Ukrainian literature, extracurricular reading lessons, lessons of the literature of the native region.

Постановка проблеми. У шкільній системи освіти саме на уроках української літератури найповнішою мірою повинна реалізовуватись виховна функція, зокрема виховання тих ціннісних орієнтирів, які є важливими для побудови майбутнього суспільства, що утвердиться в Україні в повоєнний час. І від того, якими будуть ці орієнтири, значною мірою залежить і якість цього майбутнього суспільства. Виховання свідомих громадян, молодого покоління, яке будуватиме державу у майбутньому – важливо й відповідально, і саме емоційний складник, притаманний художній літературі, може сприяти формуванню почуття національної гідності, вірності тим ідеалам, за які загинули кращі сини і доньки України, відтак високе усвідомлення й готовність до чесної й відданої праці задля утвердження нової суспільної реальності – без корупції, брехні й підлості. Юнаки і юнки повинні пам'ятати подвиг своїх співвітчизників, берегти їх високий Чин у серці, і значною мірою цьому сприяє художня література, її потужний виховний, емоційний потенціал.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Важливі аспекти щодо уроків української літератури та їхніх функцій висвітлюються такими українськими ученими як Н. Волошина , О. Гудзь , Б. Степанишин, В. Коваль , Г. Білавич , Т. Яценко. Сучасна дослідниця В. Коваль справедливо наголошує: «В основу системи патріотичного виховання на уроках української літератури в старших класах потрібно покласти правдиве слово про свій народ, його споконвічне прагнення вибороти Українську державу» [2, с. 19].

У наші дні особливої ваги набуває проблема національно-патріотичного виховання: яке покоління ми виховаємо, як підготувати молодь до дорослого життя в Україні? Ці проблеми стали предметом активного наукового обговорення учасниками ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми професійної підготовки педагогів: національний та євроінтеграційний вимір», що відбулася 21.05.2024 р. в Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича [3]. У виступах науковців було піднято чимало актуальних проблем НУШ, серед

яких і **« обгрунтовано детермінанти психолого-емоційного потенціалу особистості педагога в умовах воєнного стану»:** «Вивчення української літератури має формувати благородні й високі почуття відданості своєму народові, любові й бережного ставлення до його духовних цінностей, до землі своїх предків, а це й забезпечить повагу до духовних цінностей інших народів, стане основою, міцним підмурівком для гуманістичного світогляду» [4, Мафтин Н., с. 153].

Щодо творчості самого В. Пузіка і комбатантської літератури на загал, то слід назвати праці О. В. Шарагіна [5], Г. В. Куприкова [6], О. О. Сидоренко [7], М. М. Рябченко [8, 9,10], О. Я. Пухонська [11], О. М. Кирильчук [12], Г. А. Клименко [13].

Мета статті – проаналізувати виховний потенціал збірки комбатантської прози В. Пузіка «З любов'ю – тато» як об'єкта вивчення на уроках позакласного читання в старших класах.

Виклад основного матеріалу.

Література є певним самоідентифікатором особистості, носієм ідентичності нації. Звісно, шкільний канон вимагає не лише матриці літературних знань, а й широких загальнокультурних понять та інформації в пам'яті, яка змогла би створити фундамент для уявлення про ідентифікацію себе у культурній спільноті. Є навчальні предмети, які можуть дати знання, теоретичний матеріал, ґрунтовну підготовку для самореалізації, проте є й інші галузі, у яких є додаткова функція – сформувати світогляд, ідентичність.

У системі уроків української літератури особливе місце посідають уроки позакласного читання: завдяки академічній свободі вчитель має можливість самостійно розподіляти навчальні години, теми, добирати твори та авторів, опираючись на власні маркування. Звісно, що при цьому слід звертати увагу на вікові особливості учнів, їхнє вміння сприймати, аналізувати певні теми та тексти.

У програмі сучасної школи майже не вивчається мілітарна проза. Якщо її і беруть до уваги, то розглядають із точки зору попередніх воєн. Так, у сьомому класі вивчають новелу Любов Пономаренко «Гер переможений» про полоненого німця, а в одинадцятому класі – повість Осипа Турянського «Поза межами болю» про період І Світової війни. На наш погляд, актуальніше подати події сучасної війни, в якій Україна перебуває вже одинадцятий рік. Адже чимало життєвих випробувань припало й на долю багатьох учнів, чиї родини стали біженцями, виїхавши за кордон або в інші області України, втратили рідних і близьких і на фронті, і під час обстрілів українських міст і сіл ворогом. А коли учень, цілеспрямований читач, відчуватиме власний досвід у творі, то зможе

зацікавитися, стати близьким героям твору. Вибір мілітарної прози для літератури позакласного читання є обумовленим, адже про неї мало говорять. Насамперед мілітарна проза – це література, яка опирається у великій мірі на історичну основу, тому предмет української літератури доцільно поєднати з історією України, що буде зразком міжпредметних зв'язків. У таких творах присутня громадянська відповідальність автора перед читачем: йому важливо подати інформацію так, щоб ментальність, гідність людини не лише була піднесеною до загальнолюдських цінностей, а й сприйла би розбудові націотворчих та державотворчих тендентцій. У ментальній свідомості учнів у старших класах вже закладена онтологічна основа для відродження нації, проте вона не зможе у достатній змістовній наповненості з молодших класів актуалізувати соціальні та національні мотиви на належному рівні у порівнянні з тим, кого і що вони вже вивчили. А от за допомогою сучасних авторів, які пишуть на проблемні теми, звернені до часу «тут і зараз», вони можуть охопити значно ширший інформаційний простір у художньому вимірі.

Виховання зрілого громадянина з виразним націоналістичним світоглядом – завдання вчителів у закладах середньої освіти. Вони формують ту позицію, яка відстоюватиме кордони інтересів цілого народу. Для цього їм необхідно мати певні засоби, інструменти для досягнення своїх цілей, зокрема твори літератури патріотичного характеру.

Ми вважаємо, що збірка прози Валерія Пузіка «З любов'ю – тато» цілком може бути об'єктом вивчення на уроках позакласного читання в старших класах, де постає нагальна потреба вивчення комбатантської прози. Оскільки збірка належить до рефлексивної прози, якій властиве «емоційне осмислення в художньому творі автором власних переживань, роздумів над динамікою душевного стану» [14, Ю. Ковалів, 319], то «поетика учасника» (Н. Мафтин), гострота почуттів автора (наближеного до ліричного героя) створює ефект особливої близькості з читачем.

Валерій Пузік у своїх творах порушує проблеми війни, громадянина і суспільства, проблеми батьків і дітей, взаємин військового та його сім'ї, екзистенційні питання. Для нього важливо охопити настільки широкий обсяг проблем, наскільки вони би змогли стати потрібними на той час його синові, кому, власне, й присвячена книга. Автор пише легко, простими реченнями, уникаючи нецензурної лексики та травматичних тем. Вираження почуттів після виконання бойових завдань він описує в інших збірках, тут же залишено зрілу розмову із сином, яка то ведеться у формі щоденника, то переходить на листування з дружиною, в присвяти полеглим побратимам, спогади про події минулих років війни, які відбувалися ще до повномасштабного вторгнення. Цікаво, що цей письменник воює ще з

2014 року. Крім мистецтва володіння словом, він наділений і талантами художника, режисерства, журналіста. Тому на прикладі його творчої особистості вчитель може легко пояснити поняття «синтез мистецтв», розкрити такий багатогранний тип обдарування.

Валерій Пузік випустив чимало книг для дітей: «Делфі та чарівники», «Макґі та Чорний дракон»; мілітарної прози – «Моноліт», «Шахта. Ранкове зведення», «Наші котики. Бліндаж», «Я бачив його живим, мертвим і знову живим», «Три медалі в шухляді», «Мисливці за щастям», та найвідомішою його книгою-бестселером є «З любов'ю – тато». Крім того, Валерій Пузік як художник писав ілюстрації до поетичної збірки Андрія Ребрика «Хроніки кохання і смерті», антології «Там, де вдома», щоденника Володимира Вакуленка «Я перетворююсь». Також влаштовував виставки власного живопису і графіки в Україні та поза її межами, серед яких: «Інкубаційний період» (Артсховище, Кам'янець-Подільський), «Відлуння» («More Music Club», Одеса), «Примарна зона» («Дзиґа», Львів), «Моя армія. Бачити серцем» (Музей історії Києва). Зараз він продовжує свою військову діяльність, перебуває у зоні активних бойових дій та малює акриловими фарбами на кришках ящиків та на фанерних встаках від боєприпасів та автоматів [15].

Очевидно, що для військових письмо є спробою звільнення від стресових та постстресових розладів, контузій та інших травматичних наслідків війни. «Нові уламки слів», які складають мову Героїв, потребують схвалення оточенння, які сприймають війну як жахливу дійсність, у якій вони у жодному разі не хотіли би опинитися. Артефакт пам'яті душевного болю, що утворився з реальної і в той же час альтернативної реальності перебуває на відстані зі станом нормальності, тому часто військові вдаються до письма – творчість стає інструментом боротьби за нормалізацію свого життя.

Завдяки тому, що письменник іноді приїжджає у відпустку або принаймні має час від часу можливість вийти на зв'язок у дистанційному режимі, то вчитель може запропонувати письменникові провести літературну зустріч із учнями – це запам'ятається здобувачам освіти, незабутні враження матимуть потужний виховний вплив на юних.

Валерій Пузік сказав на одному зі своїх інтерв'ю таку тезу: «Література втратила свій шарм. Літератури більше немає. Є лише свідчення, літописи самовидців, щоденники, хронічки відчуттів» [16]. Це твердження могло би бути епіграфом до уроку. Роздуми над тим, чи є справжня література на війні, які питання вона може розкривати, що таке загалом висока література для кожного учня індивідуально – завдання, які може додавати вчитель до своєї методичної системи викладу матеріалу,

оскільки висловлення власної думки важливо для кожної особистості, що підвищує її неповторність, унікальність.

Учителі можуть використовувати різні методи навчання української літератури, як от: творче читання, репродуктивний, частково-пошуковий, або евристичний («полягає в організації активного пошуку розв'язання поставлених викладачем або самостійно сформульованих пізнавальних завдань, над якими студенти працюють або самостійно під керівництвом викладача, або на основі евристичних програм і вказівок» [2, Борозенець Н. с. 24] і дослідницький методи. Навчання потребує реалізації знань, тому вчитель повинен вправно поєднувати методи як інструменти досягання успіху навчального процесу із набутими знаннями.

Збірка Валерія Пузіка охоплює не лише малу прозу в епістолярному стилі, але й білі вірші, присвячені полеглим побратимам («Мій командир», «Повар», «Прийом»), дружині (І. «на світанку вона посміхається уві сні…», І. «крізь серце її тече ріка…», І. «кожна осінь…», «І. «одного ранку прокинешся…», І. «Боже…», І. «Пам'ять – магніт…», «Якщо я загину»), незнайомим дітям («Діти квітки»: вірші про Алісу, Макарія, Марічку, Софію, Синочка) та побуту війни («П'ятилисник бузку», «Дерево»). Це вірші, які не потребують, щоби їх вчили напам'ять на уроці, проте вони можуть бути використані як матеріал виховного заходу, присвячений темі російсько-української війни. Наприклад, вірш «П'ятилисник бузку» розповідає про чоловіка, який хоче загадати бажання, де би було закінчення війни, але не знаходить квітки бузку з п'ятьма пелюстками, щоби це зробити, тому змушений надалі воювати «збирати трупи солдат, потрібно шукати дітей під завалами власних кімнат, потрібно іти крізь сльози та дощ, потрібно іти уперед» [17, Пузік В. с. 89]. Це вірш про побут, над яким варто задуматися не лише дітям, але й дорослим, тому, власне, на виховних заходах можна донести голоси з фронту ширшому колу людей, які частково чи цілковито мають стосунок до війни: «Ці руки не знають тепла /тільки холод прикладу АК /І сни ніби відлуння / колись-щось-було» [17, Пузік В. с. 90].

Ці «уламки слів», вірші, у яких відсутня рима, можуть бути тою відправною точкою, до якої учні повертатимуться і після школи, щоби не забути самим про трагедію війни, і не дати її забути своїм нащадкам. Ці вірші можна також роздрукувати на папері та роздати кожному учневі, щоби вони читали їх і роздумували над прочитаним. На цих текстах можна зосередитися і з погляду літературознавчого аналізу (тема, ідея, образи, символи, художні засоби). Оскільки це приклад сучасного поезопису, коли автор відмовляється розставляти розділові знаки, то можна розгорнути дискусію з класом щодо необхідності пунктуації у поезії, запитати, чи зустрічалися раніше їм подібні вірші, де відсутні коми чи тире. Таких

авторів в Україні є чимало. Одним з найбільш популярних серед молоді є Юрій Іздрик. На основі прочитаних творів можна почати бесіду про те, що би було, якби в одному з їхніх улюблених віршів забрали розділові знаки. Поставити учням питання щодо їхнього функціонального навантаження, чи завжди доцільно їх забирати, дати думки літературознавців.

Поезія війни неодноразово піддавалася аналізам науковців. Так, Ганна Клименко (Синьоок) порушила цілих вісім питань стосовно множинного артикулювання віршування таких текстів: жанрова дефініція, художня вартість воєнної лірики («афектована» література, літературний «фаст-фуд» чи поезія високого рівня), класифікація або типологія воєнних віршів, «чистота жанру», його стильова специфіка, динаміка, поліфонічність, спорадичний попит на таку поезію (справжні «майстри слова» здобувають популярність після смерті), «проговорювання» мовою війни мотивів, образів, важливість минулого воєнного досвіду і розширення контекстів (вихід за межі українського ландшафту, що проявляється у залученні чужого воєнного досвіду) [13, Клименко Г. с. 139-150]. На уроках позакласного читання може бути важко охопити всі контексти, проте звідси можна взяти основне, що би було цікаве та корисне для учнів.

Розповідаючи про одного військового, можна зосередитися й на інших, наприклад, на доілі побратимів Валерія, яким він присвячує деякі свої оповідання. Так, у творі «Читай мій неіснуючий щоденник» була вкладена розмова з Максимом Кривцовим під позивним «Далі». У ній він розповідає про те, які зміни робить війна з людьми: «Люди – тіні тіней»; «Дівчата у двадцять виглядають на тридцять. Хлопці втомлені, спиті»; «Діти, які звикли до чоловіків зі зброєю. Бо їм по три-чотири, і іншого світу вони не бачили» [17 Пузік В. с. 115]. Після наведених тез учням можна дати можливість продовжити деструктивний ланцюг, а опісля запитати у них, що вони робитимуть, щоби більше ніколи не повернутися до стану війни. Як відомо, Максим Кривцов – теж поет і військовий, але, на жаль, полеглий. Його популярність зросла після смерті. Оскільки з Валерієм вони добре товаришували, то можна з учнями спробувати порівняти ці воєнні досвіди, їхню літературу, подати пояснювально-ілюстративний матеріал, який передбачає інформаційне наповнення щодо творчості обох митців. На платформі Ютуб чи у соцмережах є чимало відеочитань обох письменників, які вони знімали на передовій під завалами будинків, у яких і жили. Для кращого ознайомлення та прочитання віршів голосом авторів можна увімкнути кілька з них для учнів, а потім запитати в них, чия декламація їм сподобалася більше і чому; також варто запитати в них, які ще українські чи зарубіжні письменники здобули визнання після смерті та що на це повпливало. У разі ситуації, коли учні не знатимуть про всіх названих вчителем письменників, можуть обрати інших для ретельнішої оповіді.

Крім того, було б добре додати учням інформацію щодо хронології творів у збірці «З любов'ю – тато». Деякі з них були написані ще до повномасштабного вторгнення, зокрема: «Тут і там», «Каску вдягни» (2015 р.), «Розмова з Далі» (2017 р.), «Перлина абсурду» (2018 р.), «Піна днів» (2019 р.), «Різдвяне радіо» (2020 р.). Їхнє змістове наповнення частково, а то й повністю збігається із сучасними творами, що говорить про те, що мова війни незмінна – змінюються лише роки: «Насправді я не знаю, де вони, як і що з ними. Знаю одне – вони вилікувались від життя» [17, Пузік В. с. 117].

У книзі є цікаве оповідання під назвою «Кіно в моїй голові». Тут мовиться про мрії письменника-режисера зняти фільм про сучасну війну. Так як Валерію Пузіку достатньо трагедій, він охоче зняв би комедію, назвавши її «Зелений зошит». Там він хоче ввести українських супергероїв не з картинок американських коміксів, а з української міфології. Розповідає, що події би відбувалися на тепер легендарний місцях: Чорнобаївка, о. Зміїний, Змієві вали. Обіцяє додати сюди історії про козаків та кіборгів, Пташки з «Азовсталі», Привида Києва, Кота Характерника та багатьох інших з головним героєм солдатом-піхотинцем років тридцяти у піксельній формі Збройних сил України, що походить зі села Харківської області, тобто зі Сходу України. Для кращої концентрації учнівської уваги треба роздрукувати картинки з інтернету, на яких будуть зображені ці об’єкти, та повісити їх на дошку. Коли ж вони прочитають короткий сценарій фільму Валерія, то можна дати їм додому завдання у формі творчої роботи «Який фільм після війни я би хотів/хотіла зняти чи подивитися». Відповідь необхідно обґрунтувати. Можна використати деякі сюжетні елементи з оповідання, якщо вони будуть такими ж, як і в їхній уяві. А на наступному уроці діти можуть поділитися своїми фантазіями (твір-есе, наприклад).

Збірка має багато творів, які хоч і короткі, але мають різні змістові наповнення. Учителеві не обов’язково прив’язуватися до наведених у статті оповідань та новел. Він може взяти до уваги ті, які будуть дотичні до рівня знань учнів; ті, які йому більше сподобаються і які зможе краще подати. Більше того, для одного класу вчитель може репрезентувати одні твори, а для іншого – інші. Також може не робити різниці у віковій категорії, а викласти різний літературний матеріал у паралельних класах. Що один, що другий приклад дозволить молоді поспілкуватися між собою щодо проведених уроків та поділитися різним читацьким досвідом. Так вони навчаться цікавитися прочитаним, що спонукатиме їх до поглиблення знань з художньої літератури.

Висновки. Війна триває. Хронометр уже розпочав четвертий рік. Україна бореться, живе. Діти ходять до школи, солдати тримають фронт. Такі наші гіркі й водночас – героїчні реалії життя. Тому й викладання

літератури у школі потребує інноваційних методів і прийомів, змін до навчальної програми, адже українська література, крім теоретичної та практичної бази знань, формує світогляд, надає школярам особистісну зорієнтованість, пізнавальну та емоційну насиченість та активізацію у самореалізації. Багато чого змінити складно, але на уроках позакласного читання вчитель стає автором освітніх ідей і має можливість залучити учнів-читачів до цікавої та корисної для них літератури. Бажано, щоби вона була підібраною під їхній вік та була актуальною зараз. Збірка Валерія Пузіка «З любов'ю – тато» є одним з чудових прикладів репрезентації цього прикладу у старших класах.

Література:

1. Коваль В. О. Патріотичне виховання учнів у процесі вивчення української літератури в старших класах загальноосвітньої школи : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 1999. 172 с.

2. Борозенець Н. С. Використання частково-пошукового та пошукового методів навчання у процесі вивчення математичних дисциплін в аграрних ЗВО. НАУКОВИЙ ВІСНИК УЖГОРОДСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ. СЕРІЯ: «ПЕДАГОГІКА. СОЦІАЛЬНА РОБОТА». 2022. Т. 1, № 1. С. 23-26. URL: http://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/download/257615/254448 .

3. Збірник матеріалів ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми професійної підготовки педагогів: національний та євроінтеграційний вимір». Чернівці. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. 2024 р. 254 с.

4. Мафтин Н. Методичні аспекти національно-патріотичного виховання на уроках української літератури. *Збірник матеріалів ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми професійної підготовки педагогів: національний та євроінтеграційний вимір».* Чернівці. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. 2024 р. С. 153-158.

5. Шарагіна, О. (2024). ЕКЗИСТЕНЦІЙНІ ВИМІРИ БУТТЯ В КНИЗІ ПУБЛІЦИСТИЧНИХ НАРИСІВ «З ЛЮБОВ'Ю – ТАТО!» ВАЛЕРІЯ ПУЗІКА. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*, (207), 300–305. URL: https://doi.org/10.32782/2522-4077-2023-207-46 .

6. Куприкова Г. В. Образ батька у творі В. Пузіка "З любов'ю - тато". Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2024. Серія: Філологія. Т. 68. С. 172–176.

7. Сидоренко О. (2021). «Сучасна мілітарна проза як літературний феномен». Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філологія», 48, 167–173.

8. Рябченко М. (2019а). Жанрова різноманітність воєнної прози в сучасній українській літературі. Najnowsha słowiańska literatura i kultura popularna. Figury swojskości i obcości współczesnego świata w literaturze i kulturze popularnej krajów słowiańskich, Zielona Góra: Universytet Zielonogórski (UZ) 277–289.

9. Рябченко М. (2019). Комбатантська проза в сучасній українській літературі: жанрові та художні особливості. Слово і час. Київ: Академперіодика НАН України, 6, 62–73.

10. Рябченко М. (2023). Українські революції та література. Sensormedia. URL: https://sensormedia.com.ua/books/osmyslyty-viynu-21-knyzhka-pro-rosiysko-ukrainsku-viynu/.

11. Пухонська О. «Поза межами бою. Дискурс війни в сучасній літературі» – Івано-Франківськ : Дискурс, 2022. – 288 с.

12. Кирильчук О. М. Мілітарний маркер як спосіб конструювання образу іншого в сучасній українській прозі. Національні меншини і колективна пам'ять титульних націй: дилема (не)забуття: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (Рівне, 30–31 березня 2017 р.).

13. Клименко (Синьоок) Г. Поезія мовою війни. Війна і література : зб. пр. Міжнар. наук. конф., м. Черкаси, 27–28 квіт. 2023 р. Черкаси, 2023. С. 136–183.

14. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т.2 / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. — К: ВЦ «Академія», 2007. — 624 с.

15. Пузік Валерій Борисович. Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Пузік_Валерій_Борисович .

16. Frontmen.media. Інтерв'ю з Валерієм Пузіком. URL: https://www.instagram.com/p/C2vJrSVt395/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRlODBiNWFlZA== .

17. Пузік В. Б. «З любов'ю – тато» – Київ : Лабораторія, 2023. – 216 с.

18. Про деякі питання державних стандартів базової загальної середньої освіти. Вимоги : ДТСУ ISO 898-2020-п. – [Чинний від 2020-09-30]. – К. : Держстандарт України, 2020. – 17 с. – (Національні стандарти України).

19. Професійний стандарт вчителя за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020р. № 2736-20. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text (дата звернення: 10.04.2023).

20.Рефлексія. OnlyArt. URL: https://onlyart.org.ua/dictionary-literary-terms/refleksiya/ .

21. Степанишин Б. Викладання української літератури в школі: метод. посіб. для вчителя, Київ: РВЦ «Проза», 1995. 256 с.

22. Стратегія національно-патріотичного виховання: Указ Президента України від 18.05.2019р. № 286/2019. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text (дата звернення: 10.04.2023).

23. Тема: Позакласне читання літератури в школі. URL: https://butseroga.narod.ru/lek_4.html .

24. Токмань Г. Методика вивчення української літератури в середній школі. Київ, Альма-Матер, 2012. 312 с.

25. Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 10–11 класів (профільний рівень): Наказ МОН України від 23.10.2017р. № 1407. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalniprogrami/navchalni-programi-dlya-10 (дата звернення: 10.04.2023).

References:

1. Koval, V.O. Patriotychne vyhovannia uchniv u procesi vyvchennia ukrainskoi literatury v starshyh klasah zahalnoosvitnioi shkoly [Patriotic education of students in the process of studying Ukrainian literature in senior classes of a comprehensive school]: avtoref. dys. …kand. ped.nauk, 172 [in Ukrainian].

2. Borozenets N. S. (2022). Vykorystannia chastkovo-poshukovoho ta poshukovoho metodiv navchannia y protsesi vyvchennia dystsyplin v ahrarnyh ZVO [The use of partial-search and search methods of teaching in the process of studying mathematical disciplines in agricultural universities]. Naykovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Ser. Pedahohika. Sotsialna robota – Scientific herald of Uzhhorod university. Ser.: Pedagogy. Social robota, 1 (1), 23-26. Retrieved from http://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/download/257615/254448 [in Ukrainian].

3. Zbirnyk materialiv III Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (2024) [Collection of materials of the III International Scientific and Practical Conference]. Aktualni problemy profesiynoi pidhotovky pedahohiv: natsonalnyi ta yevrointehratsiynyi vymir – Actual Problems of Professional Training of Teachers: National and European Integration Dimension, 224 p. Chernivtsi: CherCHU [in Ukrainian].

4. Maftyn N. (2024). Metodychni aspekty natsionalno-patriotychnoho vyhovannia na urokah ukrainskoi literatury [Methodological aspects of national-patriotic education in the lessons of Ukrainian literature]. Proceeding of the International Scientific and Practical Conference dedicated Actual Problems of Professional Training of Teachers: National and European Integration Dimension. (pp. 153-158). Chernivtsi: CherCHU [in Ukrainian].

5. Sharagina O. (2024). Ekzystentsiyni vymiry buttia v knyzi publitsystychnyh narysiv «Z lyubovyu – tato» Valeriya Puzika [Existencial dimensions of being in the book of journalistic essays “With Love - Dad” by V. Puzik]. Naukovi zapysky. Ser. Filologichni nauky – Scientific notes. Ser. Philological Sciences, 207 (pp. 300-305). Retrieved from https://doi.org/10.32782/2522-4077-2023-207-46 .

6. Kuprykova H. V. (2024). Obraz batka y tvori V. Puzikla «Z lyubovyu – tato» [Kuprykova H. V. The image of the father in the work of V. Puzik “With Love - Dad”]. Naykovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser. Filology – Scientific herald of the International Humanitarian University, Vol 68 (pp. 172-176). Odesa [in Ukrainian].

7. Sydorenko O. (2021). Suchasna militarna proza yak literaturnyi fenomen [Modern Military Prose as a Literary Phenomenon]. Proceeding of Problems of Humanities: Collection of scientific works of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. Ser. Filology, 48 (pp. 167-173). Drohobych [in Ukrainian].

8. Ryabchenko M. (2019a). Zhanrova riznomanitnist boyennoi prozy v sychasniy ukrainskiy literaturi [Genre Diversity of Military Prose in Contemporary Ukrainian Literature]. Najnowsha słowiańska literatura i kultura popularna. Figury swojskości i obcości współczesnego świata w literaturze i kulturze popularnej krajów słowiańskich, Zielona Góra (pp. 277-289). Universytet Zielonogórski [Poland].

9. Ryabchenko M. (2019). Kombatantska voyenna proza v sychasniy ukrainskiy literaturi [Combatant prose in contemporary Ukrainian literature: genre and artistic features]. Slovo i chas – word amd time. Proceeding of the Akademperiodyka NAS of Ukraine, 6, (pp. 62-73). Kyiv [in Ukrainian].

10. Ryabchenko M. (2023). Ukrainski revolyutsii ta literatura [Site of journal sensormedia: Ukrainian revolutions and literature]. https://sensormedia.com.ua/books/osmyslyty-viynu-21-knyzhka-pro-rosiysko-ukrainsku-viynu/ [in Ukrainian].

11. Pukhonska O. (2022). *Poza mezhamy bolyu. Dyskurs viyny v suchasnii literaturi [Beyond the Boundaries of Battle. The Discourse of War in Contemporary Literature]*. Ivano-Frankivsk: Discourse [in Ukrainian].

12. Kyrylchuk O. M. (2017). Militarnyi marker yak sposib konstroyuvannia obrazu inshoho v suchasniy ukrainskiy prozi. Natsionalni menshyny i kolektyvna pamyat tytulnyh natsiy: dylema (ne)zabuttya [Military marker as a way of constructing the image of the other in contemporary Ukrainian prose. National minorities and the collective memory of the titular nations: the dilemma of (un)forgetting]. Proceeding of the Colection the IV All-Ukrainian Sciencific and Practical Conference. Rivne [in Ukrainian].

13. Klymenko (Syniok) H. (2023). [Poetry in the language of war]. Viyna i Literatura – War and Literature. Proceedings of the International Scientific Conference (pp. 136-183). Cherkasy [in Ukrainian].

14. Kovaliv Yu (2007). Literaturoznavcha entsyklopediya [Literary encyclopedia], Vol. 2. Kyiv: Akademiya [in Ukrainian].

15. Puzik Valeriy Borysovych. [Puzik Valeriy Borysovych.]. Vikipediya. Retrieved from https://uk.wikipedia.org/wiki/Пузік_Валерій_Борисович [in Ukrainian].

16. Intervyu iz Valeriyem Puzikom [Interview with Valeriy Puzik]. Frontmen.media. Retrieved from https://www.instagram.com/p/C2vJrSVt395/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRlODBiNWFlZA== [in Ukrainian].

17. Puzik V. B. (2023). Z lyubovyu – tato [With Love – Dad]. Kyiv: Laboratory [in Ukrainian].

18. Pro deyaki pytannia derzhavnyh standartiv bazovoi zahalnoi serednoi osvity. Vymohy [State standard of basic secondary education. Requirements]. (2020). DTSU ISO 898-2020-p from 30th September 2020. Kyiv: Derzhstandart Ukraine [in Ukrainian].

19. Profesiyniy standart vchytelya za profesiyamy «Vchytel pochatkovyh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu seredyoi osvity», «Vchytel pochatkovoi osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)». [Order of the Ministry for Development of Economy, Trade and Agriculture of Ukraine] (2020). DTSU ISO 2736-20 from 10th of April 2023. Kyiv: Derzhstandart Ukraine [in Ukrainian].

20. Refleksiya [Reflection]. OnlyArt. Retrieved from https://onlyart.org.ua/dictionary-literary-terms/refleksiya/ [in Ukrainian].

21. Stepanyshyn B. Vykladannia ukrainskoi literatury v shkoli: metod. posib. dlia vchytelia [Teaching Ukrainian literature at school: a methodical guide for teachers] – 1995. 256 [in Ukrainian].

22. Ukaz prezydenta Ukrainy pro stratehiyu natsionalno-patriotychnoho vyhovannia, pryiniatyi 18 travnya 2019 roku No. 286/2019 [Decree of the President of Ukraine of 18.05.2019 No. 286/2019]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019# Text (2023, April 10) [in Ukrainian].

23. Extracurricular reading of literature at school. Retrieved from https://butseroga.narod.ru/lek_4.html [in Ukrainian].

24. Tokhman H. (2012). Metodyka vyvchennia ukrainskoi literatury v serednii shkoli [Methods of studying Ukrainian literature in secondary school]. Kyiv: Alma Mater [in Ukrainian].

25. Ukrainska literatura. Prohrama dlya zahalnoosvitnih navchalnyh zakladiv. 10-11 klasiv (profilnyi riven) pryiniatyi 23 zhovtnya 2023 roku [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of 23.10.2017 No. 1407]. Retrieved from https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalniprogrami/navchalni-programi-dlya-10 (2023, April 10). [in Ukrainian].

УДК 811.111’42’373.46-028.53:159.9

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-269-292

Зеленська Олена Піменівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мовної підготовки, Львівський державний університет внутрішніх справ, Городоцька, м. Львів, тел.: (097) 330-31-99, https://orcid.org/0000-0002-7128-8262

ТЕРМІНИ-ЕПОНІМИ АНГЛОМОВНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДИСКУРСУ

Анотація. У статті досліджуються семантичні характеристики та особливості функціонування термінів-епонімів англомовної термінологічної системи психологічного дискурсу, що має не лише теоретичне, але й практичне значення для викладання як психологічних дисциплін, так і філологічних, зокрема навчання іноземної мови. Наголошується на важливості у сучасній лінгвістиці, що має антропоцентричний характер, поняття дискурсу як невід’ємної частини комунікації, що уможливлює вивчення людини в мові. Охарактеризовано психологічний дискурс, що відноситься до інституціонального типу дискурсу, який комбінується з іншими різновидами інституціонального дискурсу, характеризується науковим та офіційно-діловим стилем, основною комунікативною одиницею якого виступає психологічний текст та в якому, крім загальновживаного пласту лексики, вживаються психологічні терміни і професіоналізми та національно детерміновані елементи мовної системи, зокрема терміни-епоніми. Проаналізовано терміни-епоніми, які відображають соціокультурні, національно-культурні та психологічні особливості певного суспільства, оскільки власні назви в структурі терміна є носіями культурно-історичної інформації. Лексичні одиниці мови психології відображають культурний зміст національних психологічних концептів, що відбивається в понятійному апараті науки психології. Дослідження англомовних психологічних термінів-епонімів уможливило виявити їх основні тематичні групи. Підкреслено, що терміни-епоніми в основному відповідають головним ознакам терміна (наявність дефініції, певна галузь використання, точність, використання для позначення поняття певної галузі знань, незалежність від контексту, ясність і розуміння наукової думки, однозначність, стилістична нейтральність тощо), мають широке розповсюдження в термінологіях різних галузей науки і техніки, інтернаціональний характер, тенденцію до стислості, наявність меморіальної функції, повну або

часткову мотивованість, як повнозначні мовні одиниці мають великий конотативний потенціал, що охоплює оцінний, експресивний і культурний компоненти.

Ключові слова: англомовний дискурс, психологічний дискурс, термін-епонім, тематична група, словотвірне гніздо, синонімічні відношення.

Zelenska Olena Pimenivna Doctor of Pedagogy, Full Professor, Professor of the Department of Language Training, Lviv State University of Internal Affairs, Lviv, tel,: (097) 330-31-99, https://orcid.org/0000-0002-7128-8262

TERMS-EPONYMS OF THE ENGLISH TERMINOLOGICAL SYSTEM OF PSYCHOLOGICAL DISCOURSE

Abstract. The article deals with the semantic characteristics and peculiarities of functioning of the terms-eponyms of the English terminological system of the psychological discourse that has not only the theoretical, but also the practical importance for teaching both psychological and philological disciplines, particularly for teaching a foreign language. The importance in modern linguistics, which has an anthropocentric character, of the concept of a discourse as an inseparable part of communication that enables to study a human in the language is underlined. The psychological discourse that belongs to the institutional type of the discourse which combines with the other types of the institutional discourse, is characterized by the scientific and officially-business style, the main communicative unit of which is a psychological text and in which, besides the generally used lexis the psychological terms and professionalisms and the nationally determined elements of the language system, particularly the terms-eponyms are used. The terms-eponyms which reflect the socio-cultural, national-cultural and psychological peculiarities of a certain society because the proper names in the structure of a term are the carriers of the cultural and historical information are analysed. The lexical units of the language of psychology reflect the cultural content of the national psychological concepts that is displayed in the conceptual apparatus of the science of psychology. The investigation of the English psychological terms-eponyms made it possible to define their basic thematic groups. It is stated that the terms-eponyms correspond in general to the main characteristics of the term (availability of the definition, a certain branch of the usage, accuracy, the independence from the context, clearness, unambiguity, stylistic neutrality, etc.), are widely used in the terminologies of the various branches of science and technique, have an international character, a tendency to conciseness, a memorial function, a full or partial motivation, a great connotative potential that embraces the evaluative, expressive and cultural components.

Keywords: English discourse, psychological discourse, term-eponym, thematic group, word-formative family of words, synonymous relations.

Постановка проблеми. Лінгвістика, як і будь-яка наука, перебуває у постійному розвитку, реагуючі на всі зміни, що відбуваються в мові та суспільстві, та породжуючи нові наукові пошуки, виникнення нових напрямів, парадигм, підгалузей у лінгвістиці, методології, принципів та підходів до нових галузей знань. Антропоцентричний поворот у мовознавстві зумовлений тим, що увага дослідників перейшла з питання «як влаштована мова» на запитання «як функціонує мова». Як наслідок, виникла необхідність у формуванні та розвитку нового підходу до аналізу та інтерпретації мовного матеріалу. Ідея нової наукової парадигми полягає в об'єднанні мови і людини та розумінні сутності мови як динамічної системи … Для сучасної лінгвістики принцип антропоцентризму став одним із пріоритетних підходів до дослідження наукових феноменів і розглядається як методологічний базис для уніфікування лінгвістики з комплексом суміжних наук, суть якого полягає у вивченні наукових об'єктів відповідно до їхньої ролі для людини, відповідно до призначення в життєдіяльності, розвитку людської особистості та її вдосконаленні [1]. У цей час особливістю культурологічного та лінгвокогнітивного спрямування в науці є перенесення акценту на людську суб'єктивність, спрямованість на людину як ключового елемента науки, її антропоцентричність [2, с. 47]. Лінгвістика слідує за соціокультурною динамікою. Важливим у сучасній лінгвістиці, що вирізняється антропоцентричним характером, стало поняття дискурс, який є невід'ємною частиною комунікації (адресант – текст – адресат), що дозволяє вивчати людину в мові. Дискурсологія є одним із найновіших напрямів лінгвістичної теорії, тому навіть визначення поняття «дискурс» є ще досить проблематичним. Дискурс – складний соціолінгвістичний феномен сучасного комунікативного середовища, який детермінується (прямо чи опосередковано) його соціокультурними, політичними, прагматичноситуативними, психологічними та іншими (конституюючими чи фоновими) чинниками, має «видиму» – лінгвістичну (зв'язний текст чи його семантично значущий та синтаксично завершений фрагмент) та «невидиму» – екстралінгвістичну (знання про світ, думки, настанови, мету адресанта, необхідні для розуміння цього тексту) структуру і характеризується спільністю світу, який «будується» впродовж розгортання дискурсу його репродуцентом (автором) та інтерпретується його реципієнтом (слухачем, читачем тощо). Дискурс – це, образно кажучи, життя тексту в нашій свідомості, це накладання інформації, яку ми отримуємо з цього тексту, і нашого знання про обставини, спонуки його

породження на ментально-чуттєве інформаційне поле нашого індивідуального «Я» [3, с. 13]. Кожна функціональна дискурсивна сфера має свою мову, яка характеризується відповідними граматичними та синтаксичними конструкціями, словником, словотвором і вживанням слів, стилістикою. Психологія, яка відзначається поповненням її новими напрямами і галузями, успішним розвитком всього комплексу психологічних наук, не є винятком у цьому плані. Інтерес до мови психології, що стосується вчення про психічні процеси особистості в їхніх специфічно людських формах (сприйняття, мислення, свідомість, характер, мовлення та поведінка), науки про закономірності, механізми та факти психічного життя людини, породив такі наукові напрями, як психолінгвістика, яка займається проблемами лінгвістичних і психологічних особливостей мовлення людини, соціальними, психологічними та політичними особливостями мови, мовною системою та її структурою, співвідношення психіки та мови, видами комунікації тощо; нейролінгвістика, що розглядає проблеми різних порушень мовленнєвої функції, вивчення організації і системи структури мови у носіїв, функціонування мови у мозку дорослих, білінгвізм, засвоєння мови, обробку інформації в мозку тощо.

Для того, щоб охарактеризувати англомовний дискурс, необхідно згадати деякі екстралінгвістичні фактори, що вплинули на його формування, тому що дискурс – це комунікативне явище в широкому контексті: конкретно-ситуативному, соціально-психологічному та культурно-історичному, в залежності від аспекту дослідження, це, на думку Н. Арутюнової, текст, занурений у життя. Що стосується англомовного дискурсу в цілому, то для нього, як вважає Бурстин Д., характерна відсутність різкого розмежування між усною та письмовою формами комунікації внаслідок культурно-історичних впливів, що беруть свій початок ще в 17 столітті, коли вся нація була залучена в сферу проповідей, оскільки релігійність в цю епоху була дуже високою У Великобританії велике значення ще надавалося промовам, які виголошувалися в суді, і вони відігравали вагому роль. В Америці роль церкви та проповідників була теж посилена; освіта також набула ораторський характер; не було різних видів розваг і видовищ, не вистачало книг. Усе це визначило основні стилістичні параметри англомовного мовлення: опора на факти та аргументи, намагання надати мовленню максимальну об’єктивність; використання структур у формі пасивного стану, що характерно для наукового стилю; позитивна установка на вирішення проблеми; низька частотність заперечень; політично коректна мова, що на думку науковців, зумовлено високим рівнем соціальної культури і традиціями суспільної поведінки; менталітетом суспільства з його культом окремої особистості та підвалинами її індивідуального світу

(privacy) – на противагу ідеології, зосередженої на загальних інтересах народу, колективу; комерційним інтересом до людини як потенційного клієнта; також прагматизм і простота; невеликі відмінності між термінологічною та нетермінологічною мовою; просодичні параметри, релевантні в силу значимості усного мовлення.

Психологічний дискурс – це мова, концепції та ідеологія, що використовуються психологами для розуміння та пояснення людської поведінки та психічних процесів. Він важливий для розвитку психологічних теорій і створення різних підходів до лікування психологічних розладів. Психологічний дискурс є видом спілкування, призначений для освітньої, діагностичної та корекційної діяльності.

Психологічний дискурс можна охарактеризувати такими чинниками:

– Психологічний дискурс відноситься до інституціонального типу дискурсу, що об'єднує організаційну взаємодію між професіоналами і клієнтами інституту, а також професійну комунікацію між фахівцями. Як інституціональний психологічний дискурс має такі ознаки: наявність особливого соціального інституту, що має певні функції та пов'язаний з соціальними ролями людей; суспільних ритуалів і поведінкових стереотипів; професійних текстів, які створюються в цьому соціальному утворенні. Він відрізняється від інших типів дискурсів фонетикою, лексикою, синтаксисом, стилістикою, має набір певних вербальних і невербальних знаків. Цей дискурс відноситься до сфери людської діяльності, мета якої описати дії, стани або події в галузі психології, а також систематизація знань в цій галузі.

– Психологічний дискурс комбінується з іншими різновидами інституціонального дискурсу (медичним, політичним, науковим, педагогічним, релігійним тощо).

– Основною комунікативною одиницею в психологічному дискурсі виступає психологічний текст (монографії, підручники, посібники, наукові статті, науково-популярні статті, тести, психологічна експертиза тощо).

– Психологічний дискурс має низку специфічних значень, до яких відносяться високий ступінь професіоналізації відносин комунікантів, всеосяжність комунікативного ефекту, посередницький характер трансляції повідомлення [4].

– Психологічний дискурс можна поділити на такі підвиди: психотерапевтичний дискурс, психопрофілактичний дискурс, психокорекційний дискурс, психоконсультативний дискурс, психолого-педагогічний дискурс, психоаналітичний дискурс тощо.

– Кожний з цих видів дискурсу має переважно директивний характер.

– Психологічний дискурс характеризується науковим, а також офіціально-діловим стилем, якому характерна наявність запозичень (перш

за все, з латинської мови), стійких словосполучень та інтернаціоналізмів. Крім того, багато психологічних лексичних інновацій виникають, основним чином, в британському та американському варіантах англійської мови, оскільки США та Великобританія є одними з перших стосовно досліджень у галузі психології, англомовна література з психології є однією з найбільших і авторитетних, тому що основні журнали, теорії та дослідження переважно друкуються англійською мовою, а чимало психологічних теорій і підходів були розроблені в англомовних країнах [5, с. 47].

– Основою мови психології є загальновживаний пласт лексики, який охоплює лексеми, відомі та зрозумілі всім, власне психологічні терміни та професіоналізми, розуміння яких доступне лише фахівцям, які працюють у галузі психології, одиниці мови, запозичені з інших суміжних з психологією галузей знань, особливо медицини.

– У психологічному дискурсі функціонують національно детерміновані елементи мовної системи, наприклад оніми, терміни-епоніми, пропріальні терміни, термінонімі.

В організації психологічного дискурсу значну роль відіграють соціокультурні, комунікативні, прагматичні та інші фактори. Він слугує відтворенню соціально-психологічних норм, під його впливом формуються установки особистості. Мова психології, що являє собою національно-історичну категорію, забезпечує ефективне спілкування фахівців, які займаються одним видом діяльності, а також уможливлює спілкування фахівців-психологів з людьми, які займаються іншими сферами діяльності. Окрім загальновживаної лексики загальнолітературної мови мова психології також використовує спеціальну термінологію, якою називаються наукові поняття, зокрема терміни-епоніми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми епонімії, епонімів, термінів-епонімів досліджувалися такими науковцями, як Ю. Віт, І. Гнатишина, О. Данильченко, М. Дзюба, С. Єрмоленко, Л. Запоточна, О. Какзанова, Г. Коваленко, Н. Колеснікова, Ю. Костеріна, В. Лейчик, О. Лобач, Д. Лотте, Г. Лукаш, Н. Новинська, М. Осадчук, Є. Отін, О. Позднякова, О. Слоновська, О. Суперанська, Г. Топоров, W. Fleischer, H. Hornbruch, W. Schweikart, E. La Stella, H. Hornbruch, W. Fleischer та іншими. Не дивлячись на те, що інтерес до психологічного дискурсу зростає, багато дискурсивних проблем психологічного дискурсу залишаються недостатньо проаналізованими та дослідженими, зокрема питання, які стосуються реалізації психологічного дискурсу через текст і його категорії, типологізація дискурсу і його зв'язок з соціально-психологічними параметрами комунікативної ситуації, функціонування термінів-епонімів, які стали невід'ємною частиною терміносистеми внаслідок пос-

тійної еволюції мови, яка еволюціонує у нас, а ми еволюціонуємо завдяки мові [6, с. 70], проблема культурної ролі епонімів в історії цивілізації тощо. Дослідники обирають різні підходи до вивчення видів дискурсу – історичний, філософський, логічний, психологічний, соціологічний, когнітивний, семіотичний, культурологічний, лінгвістичний, іноді поєднуючи деякі з них. Це дає підстави говорити про виникнення самостійного напряму досліджень – теорії дискурсу, який є комплексною, гетерогенною дисципліною, що склалася на перетині лінгвістики, соціології знання, когнітивної антропології та сучасних критичних досліджень культури [7]. Тобто, виникає потреба в глибокому дослідженні різних аспектів зокрема психологічного дискурсу в силу його особливої соціальної та культурної значущості.

Мета статті – проаналізувати семантичні характеристики та особливості функціонування термінів-епонімів в англомовному психологічному дискурсі. Підстава для вибору епонімії як об'єкта дослідження лежить не лише в суто науковій, але й у соціально-культурній площині: проблематика, зосереджена довкола виникнення й функціонування епонімів у сучасних мовах, становить не лише теоретикомовознавчий, а й ширший суспільний інтерес [8, с. 198]. Епоніми є джерелом національної та інтернаціональної когнітивно-культурологічної інформації та функціонують в мовленні фахівців різних сфер діяльності, включаючи й психологічний дискурс.

Дослідження проводилося на основі англійських психологічних термінів, утворених від власних імен, що були отримані шляхом вибірки з наукової та навчальної літератури з психології, англо-українських психологічних словників. Усього було проаналізовано 243 терміни-епоніми.

Виклад основного матеріалу. Психологічний дискурс охоплює наукові, довідкові, навчально-методичні, науково-популярні, енциклопедичні та інші види текстів, що сприяють розвитку психологічної науки, підготовці відповідних фахівців, підвищенню кваліфікації теоретиків і практиків у різних галузях психології, уможливлюють професійну комунікацію фахівців-психологів і комунікацію фахівців з нефахівцями у галузі психології. Такі тексти характеризуються науковістю, короткою, змістовною та структурною завершеністю, організаційно-нормативним оформленням, логічністю викладу, об'єктивністю, верифікованістю, упорядкованою системою зв'язку між частинами мови та використанням великої кількості термінології. Термін – слово або словосполучення, що означає чітко окреслене спеціальне поняття якої-небудь галузі науки, техніки, мистецтва, суспільного життя тощо [9, с. 1444]. Термін забезпечує точність, ясність і розуміння наукової думки. Терміни виконують такі ж функції як і лексичні одиниці загальновживаної мови: знакову, номіна-

тивну, сигніфікативну, комунікативну (інформативну), навчальну, прагматичну, евристичну, когнітивну функції. Вони також фіксують та передають знання, що відбувається і в часі, і в просторі. Англомовна психологічна термінологія являє собою динамічну і гнучку систему, що відображає різноманітність теоретичних підходів і практичних методів у психології. Тому для її розуміння та засвоєння важливими є врахування історичних контекстів, специфіки створення термінів та їх вживання в міжнародній практиці [10, с. 47]. Серед термінів, зокрема галузі психології, є чимало термінів-епонімів, які відіграють значну роль у психологічному дискурсі. Епонімічні одиниці існують у терміносистемах різних галузей знань – медицині, психології, юриспруденції, математики тощо.

Різні науковці визначають терміни-епоніми як елементи, структури яких містять власні назви, які або позначають авторів відповідних об'єктів, явищ, одиниць виміру, або які присвоєні на честь відомих діячів науки і культури (комеморативні терміни) (В. Лейчик); як річ, названу власним іменем, і більшість епонімів утворені від антропонімів або топонімів (D.M Freeman); як термін, що містить власну назву або утвореного від неї апелятива (М. Сайко); як назву, що походить від власного імені або у складі якої воно виступає компонентом [М. Дзюба); як термін, що містить власну назву, представлену антропонімом, топонімом або міфонімом, або утворений від власної назви безафіксальним (за допомогою метонімічного переносу) або афіксальним способом (Е. Какзанова). Важливо, щоб термін був пов'язаний з науковим поняттям, щоб суттєві ознаки поняття відображалися в назві. Власні назви можна повністю зрозуміти лише у зв'язку з тими об'єктами, які вони називають, вони виконують передусім номінативну, ідентифікаційну й диференційну функції, оскільки номінують об'єкти з метою їх відмежування від однотипних, а найменування має опосередкований зв'язок із поняттям, що проявляється як у вказівці на різновид іменованого онімом об'єкта, так і у відбитті у свідомості людини додаткової інформації про власну назву та її носія [11], вони характеризують світогляд людей, суспільні традиції та взаємовідносини, уможливлюють прослідкувати історичні, політичні, економічні, соціальні, культурні фактори формування та розвитку психологічного дискурсу, є продуктивним джерелом поповнення термінології, сприяють її збагаченню. Для дослідження походження епонімічних одиниць, виявлення історії наукового поняття, розуміння культурологічної складової терміна-епоніма необхідно звертатися до екстралінгвістичної інформації, до фонових знань, які притаманні представникам культури, що їх породжує. Інформація про власну назву збагачує значення похідного від нього епоніма історично й культурнологічно містким змістом, тобто важливим для вивчення є не лише

епонімічні найменування, але й історія його виникнення та самого епоніма [12]. За Поздняковим Е.Ю., носій мови (реципієнт), сприймаючи ім'я, актуалізує у своїй свідомості всі можливі парадигматичні, синтагматичні, а також асоціативні зв'язки цього оніма, при цьому можна стверджувати, що ім'я визначає, як саме буде розвертатися дискурс. Ім'я в рамках цього підходу набуває когнітивно-дискурсивну природу і стає не лише одиницею номінації, але й одиницею дискурсу. Онім має не лише лексичне, енциклопедичне значення, соціокультурний фон, але й викликає у носія мови певні сенсорні сприйняття, асоціації, емоції, думки, пов'язані з ім'ям, його особистим досвідом, розумінням ситуації тощо.

До позитивних ознак термінів-епонімів відносять:

- наявність дефініції;
- певну галузь використання;
- точність;
- використання для позначення поняття певної галузі знань;
- системність термінології;
- ясність і розуміння наукової думки;
- незалежність від контексту;
- тенденцію до однозначності;
- стилістичну нейтральність;
- зарахування термінів-епонімів до інтернаціоналізмів, оскільки сучасний інтенсивний розвиток науки вимагає налагодження однозначної комунікації між фахівцями на міжнародному рівні; на думку деяких науковців, використання особової назви як складника є показником інтернаціональності терміна, його міжнародного впізнання, такі спеціальні одиниці є інтернаціонально зрозуміліші для передачі певної інформації, з інтернаціональними термінами пов'язано багато особливостей професійної мовної картини світу, національного професійного мислення, формування професійної мовної особистості [13];
- лаконічність, стислість терміна-епоніма;
- здатність утворювати похідні;
- терміни-епоніми характеризуються як нейтральні терміни, оскільки не породжують ніяких побічних чи додаткових ідей, розумінь чи понять;
- комунікативна функція епонімів проявляється в тому, що у певних випадках такі слова перетворюють частинку свого значення від абстрактного поняття до конкретного науковця, який співвідноситься з цими поняттями, як результат, легше використовувати епонім, ніж відповідний опис певного поняття [14].
- поширеність;
- велику кількість вживання;

• достатньо проблематично вилучити терміни-епоніми, бо вони постійно використовуються в тій чи іншій галузі знань, в спеціальній літературі, в Інтернеті, в комунікації тощо. Епоніми скрізь, і вони завжди будуть з нами [15].

До небажаних явищ термінів-епонімів науковці відносять:

• випадки епонімічної синонімії;

• терміни-епоніми не відображають зв'язок цього поняття з іншим терміном, їм не вистачає наукової точності [16];

• необхідність обов'язкового посилання на бібліографічну довідку носія оніма;

• проблема мотивованості терміна є суттєвою в термінознавстві, оскільки вона пояснює чи є єдиною мотивація терміна; роль словотвірної та морфолого-синтаксичної моделі в акті номінації поняття науки чи техніки; вибір родового найменування в процесі називання; вибір видової ознаки в термінологічних сполуках; фактори, що зумовлюють ступінь термінологічності лексичної одиниці тощо; епоніми вважають недостатню вмотивованими (термінами з непрозорою мотивацією), тому що власна назва вказує на походження об'єкта, а не на понятійні ознаки (властивості, функції тощо) [17, с. 162];

• часом епоніми не вказують на достовірну інформацію про того, хто відкрив явище чи описав ситуацію, їхня поява може бути випадковою;

• є епоніми, які складаються з трьох чи більше прізвищ;

• часом епонім може втратити зв'язок з власною назвою.

Дослідження англомовних психологічних термінів-епонімів уможливило виявити їх формально-структурні типи та основні тематичні групи.

Для позначення теорій (у психології сукупність умовиводів, уявлень і концепцій, що описують та пояснюють дійсність, психічні процеси та явища), законів (у психології об'єктивні закономірності, яким підпорядковані всі процеси та явища, зв'язки між явищами дійсності), канонів (у психології важливий, фундаментальний принцип, що може призвести до значних істин) і концепцій (у психології головний задум, керівна ідея, система поглядів на явища у світі, природі, суспільстві, певний спосіб розуміння, сприйняття, трактування предмета, явища, процесу, система шляхів вирішення певного завдання), розроблених видатними психологами, використовуються лексеми ***theory*** (***theory*** – general principles and ideas about a subject [18, p. 1719]), ***law*** (***law*** – something that always happens in nature or society, or a statement that describes this [19, p. 909-910]), ***canon*** (***canon*** – a standard, rule, or principle, or set of these, that are believed by a group of people to be right and good [20, p. 215]) і ***conception*** (***conception*** – an idea about what something is like, or a general understanding of something [21, p. 318]).

Наприклад:

Piaget's theory of cognitive development («*теорія когнітивного розвитку Піаже*») – Жан Піаже (1896-1980), швейцарський психолог, розробив комплексну теорію про природу та розвиток людського інтелекту, про природу самого знання, як люди здобувають, створюють та використовують його, яка відома як теорія когнітивного розвитку.

Jung's theory of personality («*теорія особистості Юнга*») – Карл Густав Юнг (1875-1961), швейцарський психолог, психіатр, філософ і культуролог, педагог та засновник аналітичної психології, близький соратник Зигмунда Фрейда, розробив теорію про типи особистості, засновану на типах установок і типах функцій. Згідно з теорією, структура особистості (або психіки) має три рівні: Его (свідома частина), Особисте несвідоме і Колективне несвідоме.

Vierordt's law («*закон Вієрордта*») – Карл фон Вієрордт (1818-1884), німецький лікар, психолог, фізіолог, написав закон сприйняття часу, в якому стверджується, що ретроспективно «короткі» інтервали часу мають тенденцію до переоцінювання, а «довгі» інтервали часу мають тенденцію до недооцінювання.

Jackson's law («*закон Джексона*») – Джон Хьюлингс Джексон (1835-1911), англійський невропатолог, описав закон, згідно з яким зниження когнітивних здібностей спричинене неврологічними захворюваннями.

Lloyd Morgan's canon («*канон Ллойда Моргана*») – Конві Ллойд Морган (1852-1936), англійський етолог і психолог, розробив принцип чи закон ощадливості, що є фундаментальною заповіддю порівняльної (тваринної) психології.

Mill's canon («*закон (канон) Мілла*») – Джон Стюарт Мілл (1806-1873), англійський філософ, політеконом, політик, державний службовець, описав 5 методів індукції, призначених для встановлення причинно-наслідкового зв'язку між двома або більше групами даних, аналізуючи їхні відмінності та подібності.

Wilhelm Wundt's conception of affect («*концепція афекту Вільгельма Вундта*») – Вільгельм Максиміліан Вундт (1832-1920), німецький лікар, фізіолог, філософ, психолог, вперше використав термін «афект» для опису миттєвих почуттів і емоцій.

Необхідно зауважити, що теорії та закони можуть мати два автори. Причинами цього можуть бути різні обставини. Наприклад, **Weber's-Fechner's law**: Ернст Генріх Вебер (1795-1878), німецький психофізіолог, анатом. Густав Теодор Фехнер (1801-1887), німецький психолог, один з перших експериментальних психологів, основоположник психофізіології та психофізики, учень Е. Вебера. Закон Вебера-Фехнера є психологічним

принципом, який встановлює зв'язок між інтенсивністю стимулу та його величиною, яка ним сприймається. Психологічний закон Вебера кількісно визначає сприйняття зміни певного стимулу. Густав Фехнер застосував цей закон для вимірювання відчуттів. Обидва споріднені наукові закони в галузі психофізики були сформульовані Густавом Фехнером і вперше опубліковані в 1860 році в праці *Elemente der Psychophysik*, в якій Г. Фехнер ввів термін психофізика. Оскільки Г. Фехнер був учнем Е. Вебера, то він назвав свій перший закон на честь свого вчителя, тому що саме Е. Вебер проводив експерименти, необхідні для формулювання закону. В літературі з психології можна зустріти два терміни-епоніми **Weber's law** і **Fechner's law**.

Young-Helmholtz theory – Томас Юнг (1773-1829), англійський фізик, механік, лікар, астроном, філолог, сходознавець. Герман фон Гельмгольц (1821-1894), німецький фізик, лікар, фізіолог, психолог, акустик. Трихроматична теорія Юнга-Гельмгольца є теорією трихроматичного кольорового бачення. У 1802 році Т. Юнг припустив існування трьох типів фоторецепторів в оці з різною реакцією на різні довжини хвилі видимого світла. У 1850 році Г. фон Гельмгольц розвинув цю теорію далі.

У таких складених термінах-епонімах категоріальна ознака виражається за допомогою апелятивного елементу словосполучення (***theory, law, canon, conception***), а диференціальні ознаки імпліцитно поєднуються з антропонімом, оскільки вони пов'язані з теорією, відкриттям, законом, експериментом конкретного дослідника, науковця, експериментатора тощо.

До інших тематичних груп відносяться:

• терміни-епоніми, що стосуються теорії та методології класичної психології, наприклад, ***effect*** (**von Restorff effect** – «ефект фон Ресторфа»: серед однорідних стимулів запам'ятовується той, який відрізняється від інших; Гедвіг фон Ресторф (1906-1962), німецький психіатр і педіатр); ***Taylorism*** – «*тейлоризм*»: теорія управління, яка аналізує та синтезує робочі процеси; Фредерік Вінслоу Тейлор (1856-1915), американський інженер, основоположник наукової організації праці та менеджменту; ***Weismannism*** – «*вейсманізм*»: теорія безперервності зародкової плазми; Фрідріх Леопольд Август Вейсман (1834-1914), німецький зоолог; ***neo-Freudianism*** – «*неофрейдизм*»: психоаналітичний підхід, що виник під впливом Зигмунда Фрейда, але поширює його теорії на типово соціальні чи культурні аспекти психоаналізу, а не біологічні; Зигмунд Фрейд (1856-1939), австрійський психолог, психоаналітик, психіатр і невролог; ***Freudian psychology*** – «*фрейдистська психологія*»: базується на роботах Зигмунда Фрейда; ***neo-Lamarck(ian)ism*** – «*неоламаркізм*»: успадкування набутих характеристик; Жан-Батист П'єр Антуан де Моне, шевальє де Ламарк (1744-1829),

французький вчений-природознавець, зоолог; ***Malthusianism*** – «*мальтузіанство*»: теорія згідно з якою неконтрольоване зростання народонаселення повинне призвести до голоду на Землі; Томас Роберт Мальтус (1766-1834), англійський священник, вчений, демограф та економіст; ***Darwinism*** – «*дарвінізм*»: опис теорії біологічної еволюції; Чарльз Роберт Дарвін (1809-1882), англійський науковець-натураліст; ***neo-Darwinism*** – «*неодарвінізм*»: використовується для опису будь-якої інтеграції теорії еволюції Чарльза Дарвіна шляхом природного відбору з теорією генетики Грегора Менделя; ***Darwinian tradition*** – дарвінівська традиція; ***Eroticism*** – «*еротизм*»: філософське міркування щодо естетики сексуального бажання та романтичного кохання; Ерос, бог любові в давньогрецькій міфології; ***Erotism*** – «*еротизм*»; ***Adlerian psychology*** – «*психологія Адлера*»: цілісний підхід до психології, що підкреслює важливість подолання почуття неповноцінності та набуття почуттів причетності для досягнення успіху та щастя; Альфред Адлер (1870-1937), австрійський лікар, психотерапевт, засновник школи індивідуальної психології; **Purkinje phenomenon** – «*феномен Пуркіньє*»; Евангеліста Пуркіньє (1787-1869), чеський біолог і громадський діяч;

• терміни-епоніми на позначення особи, яка належить до певного напряму, течії чи школи в психології: ***psychoanalyst*** (**neo-Freudian psychoanalyst** – «*психоаналітик-неофрейдист*»: ранні послідовники З. Фрейда, які прийняли основні принципи теорії психоаналізу З. Фрейда); ***developmentalist*** (**post-Fraudian developmentalist** – «*постфрейдист*»: послідовник З. Фрейда, який почав розвивати власні ідеї);

• терміни-епоніми на позначення психічних розладів і захворювань, порушення психічної діяльності людини, нормального функціонування людського організму внаслідок розладів функцій головного мозку, наприклад, ***syndrome*** (**Ganser's syndrome** – «синдром Ганзера»: рідкісний дисоціативний розлад, Зігберт Ганзер (1853-1931), німецький психіатр); ***disease*** (**Alzheimers disease** – «*хвороба Альцгеймера*»: нейродегеративне захворювання; Алоїз Альцгеймер (1864-1915), німецький психіатр і невролог); ***aphasia*** (**Broca's aphasia** – «афазія Брока»: часткова втрата здатності вимовляти мову; П'єр Поль Брока (1824-1880), французький лікар, анатом, антрополог); ***epilepsy*** (**Jacksonian epilepsy** – «*Джексонівський напад*»: один із видів простих парціальних нападів, коли пацієнти не втрачають свідомості; Джон Хаглінге Джексон (1835-1911), англійський невролог); ***delusion*** (**Cotard delusion** – «*марення Котара*»: психічний розлад, при якому постраждала особа вірить, що вона мертва; Жюль Котар (1840-1889), французький невролог і психіатр); ***degeneration*** (**Wallerian degeneration** – «*Валлерівська дегенерація*»; Август Дезіре Воллер (1856-

1922), англійський фізіолог); ***reflex*** (**Babinski reflex** – «*рефлекс Бабінського*»»: один з нормальних рефлексів у немовлят і дітей до 2-ох років; Жозеф Бабінскі (1857-1932), французький лікар, невролог, відомий описом багатьох неврологічних симптомів і синдромів); ***disorder*** (**Asperger's disorder** – «*хвороба Аспергера*»: розлад нервової системи; Йоганн Фрідріх Карл Аспергер (1906-1980), австрійський лікар); ***palsy*** (**Bell's palsy** – «параліч Белла»: тимчасова нездатність контролювати лицьові м'язи на ураженій стороні обличчя; сер Чарльз Белл (1774-1842), шотландський фізіолог і анатом); ***encephalitis*** (**Hashimoto encephalitis** – «*енцефалопатія Хашимото*»: рідкісне аутоімунне захворювання, яке вражає мозок; Хакару Хашімото (1881-1934), японський лікар та науковець); ***sign*** (**Hoover sign** – «*симптом Гувера*»; Чарльз Франклін Гувер (1865-1927), американський лікар); ***psychosis*** (**Langfeldt psychosis** – «*психоз Лангфельдта*»; Габріель Лангфельдт (1895-1983), норвезький психіатр); ***mania*** (**Bell mania** – «*манія Белла*»: гострий нейроповедінковий синдром; Лютер Восе Белл (1806-1862), американський лікар, доктор медичних наук); ***lethal catatonia*** (**Stauder's lethal catatonia** – «*летальна кататонія Штаудера*»: фебрильний нервово-психічний розлад, що загрожує життю; Йоганнес Штаудер, викладач факультету психології та нейронаук); ***chorea*** (**Sydenham chorea** – «*хорея Сіденхема*»: ревматична хорея; Томас Сіденхем (1624-1689), англійський лікар); ***encephalopathy*** (**Wernicke encephalopathy** – «*енцефалопатія Верніке*»: наявність неврологічних симптомів, спричинених біохімічними ураженнями центральної нервової системи; Карл Верніке (1848-1905), німецький лікар, анатом, психіатр, невропатолог);

• терміни-епоніми на позначення анатомічних одиниць організму, наприклад, ***cell*** (**Langerhans cell** – «*клітина Лангерганса*»; Пауль Лангерганс (1847-1888), німецький анатом, гістолог, біолог); ***membrane*** (**Reissner's membrane** – «*мембрана Рейсснера*» – мембрана всередині вушної раковини внутрішнього вуха; Ернест Рейсснер (1824-1878), російський анатом); ***arrow*** (**Zeno's arrow** – «*стріла Зенона*»: один із парадоксів Зенона; Зенон (бл. 490-430 рр. до н. е.), давньогрецький філософ); ***area*** (**Broca's area** – «*зона Брока*»: область у лобовій частці домінантної півкулі, зазвичай лівої, головного мозку з функціями, пов'язаними з продукуванням мови; Поль Брока (1824-1880), французький анатом і антрополог); ***disc*** (**Merkel's disc** – «*диск Меркеля*»: тип сенсорних рецепторів, розташованих на кінчиках пальців і поверхневих шарах шкіри; Фрідріх Меркель (1845-1919), німецький анатом); ***corpuscle*** (**Ruffin's corpuscle** – «*тільце Руффіні*»: механорецептор, розташований у шкірній тканині між дермальними сосочками та гіподермою; Анджело Руффіні (1864-1929), італійський біолог і лікар); ***fissure*** (**Sylvian fissure** – «*Сільвієва*

тріщина»; Франциск Сільвія (1614-1672), німецько-голландський лікар та антом); ***island*** (**island of Langerhaus** – «*острівець Лангерганса*»: ділянка ендокринної тканини неправильної форми, розташованої в підшлунковій залозі; Пауль Лангерганс (1847-1888), німецький анатом, гістолог, біолог); ***bulb*** (**Krause end bulb** – «*кінцева цибулина Краузе*»; Вільгельм Краузе (1833-1910), німецький анатом); ***pons*** (**pons Varolii** – «*Вароліїв міст*»: відділ головного мозку; Костанцо Варолій (1543-1575), італійський анатом епохи Ренесансу);

• терміни-епоніми на позначення методів та способів визначення психологічного діагнозу, наприклад, ***test*** (**Knox cube test** – «*тест імітації куба Нокса*»: Горвард Ендрю Нокс (1885-1949), американський лікар і євгеніст, розробив тест невербального інтелекту, названий тестом імітації куба Нокса. Стаття про тест була опублікована в журналі Американської медичної асоціації; **Turing test** – «*тест Тьюринга*»: Алан Матісон Тюрінг (1912-1954), англійський математик, логік і криптограф, якого вважають батьком сучасної інформатики, запропонував експеримент, який став відомий як емпіричний тест Тюрінга, в якому він пропонував вважати машину розумною. Ідея тесту була опублікована в статті «Обчислювальні машини і розум» у філософському журналі Mind); ***experiment*** (**Ferrier's experiment** – «*експеримент Феррієра*»: Сер Девід Феррієр (1843-1928), шотландський невролог і психолог, проводив експерименти з мозком мавп); ***indicator*** (**Myers-Briggs type indicator** – «*індикатор типу Майерс-Бріггс*» (опитувальник для самооцінки; був побудований під час другої світової війни американками Кетрін Кук Бріггс та її донькою Ізабель Бріггс Майерс, натхненними працею швейцарського психіатра Карла Юнга «Психологічні типи»); ***matrices*** (**Raven's progressive matrices** – «*прогресивні матриці Рейвена*»: невербальний тест для вимірювання людського інтелекту; Джон Карлайн Рейвен (1902-1970), англійський психолог), ***list*** (**Kent-Rosanoff list** – «*список Кент-Розанова*»: тест на асоціації слів, що складається із 100 іменників, прикметників і дієслів; Грейс Х. Кент, Розанов А. Дж., американські психологи); ***demon*** (**Maxwell's demon** – «*демон Максвелла*»: уявний експеримент, що може спростувати другий закон термодинаміки; Джеймс Клерк Максвелл (1831-1879), шотландський фізик, математик, механік); ***strange situation*** (**Ainsworth strange situation** – «*дивна ситуація Ейнсворт*»: структуроване дослідження спостережень для оцінки та вимірювання якості прихильності; Мері Дінсмор Ейнсворт (1913-1999), американо-канадська дослідниця психології розвитку);

• терміни-епоніми на позначення знакової системи кількісного вимірювання індивідуально-психологічних особливостей особистості, класифікацій, коефіцієнтів, шкал, індексів та інструментів, різноманітних

приладів та апаратів, що використовуються для визначення різних психологічних особливостей особистості, наприклад, ***scale*** (**Wechsler-Bellevue scale** – «*шкала інтелекту Векслера-Белльв'ю*»: загальний тест інтелекту; Девід Векслер (1896-1981), американський психолог, психіатр, психодіагност, був головним психологом у психіатричній приватній лікарні Белльв'ю); ***instrument*** (**Thomas-Kilmann conflict mode instrument** – «*інструмент режиму конфлікту Томаса-Кілманна*»: розроблений для вимірювання реакції людини на конфліктні ситуації; Кеннет В. Томас, американський психолог, Ральф Х. Кілманн, американський консультант з менеджменту, педагог, письменник); ***chronoscope*** (**Sanford chronoscope** – «*хроноскоп Сенфорда*»: Едмунд Кларк Сенфорд (1859-1924), американський психолог, директор-засновник психологічної лабораторії, автор «Курсу експериментальної психології»); ***ergograph*** (**Kraepelin ergograph** – «*ергограф Крапеліна*»: Еміль Вільгельм Георг Магнус Крапелін (1856-1926), німецький психіатр; Дж. Айзенка визначає його як засновника сучасної наукової психіатрії, психофармакології та психіатричної генетики); ***box*** (**Skinner box** – «*ящик Скіннера*»: лабораторний прилад для вивчення поведінки тварин; Беррес Фредерік Скіннер (1904-1990), американський психолог, винахідник і письменник); ***line*** (**Fraunhofer's lines** – «*лінії Фраунгофера*»: набір спектральних ліній поглинання; Йозеф Ріттер фон Фраунгофер (1787-1826), німецький фізик, виробник оптичних лінз); ***bar*** (**Galton bar** – «*композитна шкала Гальтона*»: інструмент, розроблений Френсісом Гальтоном для вимірювання візуального розрізнення довжини; сер Френсіс Гальтон (1822-1911), англійський дослідник, географ, аптрополог, психолог, засновник диференційної психології і психометрики); ***whistle*** (**Galton whistle** – «*свисток Гальтона*»: для перевірки верхньої межі чутного звуку різними людьми); ***tube*** (**Kundt tube** – «*трубка Кундта*»: акустичний прилад для вимірювання швидкості звуку в газі або твердому стрижні; Август Адольф Едуард Еберхард Кундт (1839-1894), німецький фізик); ***rod*** (**Maddox rod** – «*стрижень Меддокса*»: використовується для виявлення та вимірювання латентної, маніфестної, горизонтальної або вертикальної косоокості на відстані; Ернест Едмунд Меддокс (1860-1933), англійський офтальмолог); ***wheel*** (**Savart wheel** – «*колесо Савара*»: акустичний пристрій, який спочатку розробив англійський вчений Роберт Гук (1635-1703), але названий на честь Фелікса Савара (1791-1841), французького фізика); ***tone*** (**Tartini's tone** – «*тон Тартіні*»: комбінований тон, психоакустичний феномен додаткового тону або тонів, які штучно сприймаються при одночасному звучанні двох справжніх тонів; Джузеппе Тартіні (1692-1770), італійський скрипаль і композитор); ***bridge*** (**Wheatstone bridge** – «*міст Вітсона*»: електричне

коло, що використовується для вимірювання невідомого електричного опору; сер Чарльз Вітсон (1802-1875), англійський фізик і винахідник); ***pendulum*** (**Wundt sound pendulum** – «*маятник Вундта*»; Вільгельм Максиміліан Вундт (1832-1920), німецький фізіолог, філософ, один із батьків сучасної психології); ***effect*** (**Kamin's blocking effect** – «*блокуючий ефект Каміна*»; Леон Дж. Камін (1927-2017), американський психолог);

• терміни-епоніми на позначення методів дослідження різних психічних процесів, станів, діяльності особистості, наприклад, ***illusion*** (**Ebbinghaus illusion** – «*ілюзія Еббінгауза*»: оптична ілюзія відносного сприйняття розміру; Герман Еббінгауз (1850-1909), німецький психолог); ***circle*** (**Titchener circles** – «*кола Тітченера*»: оптична ілюзія відносного сприйняття розміру; Едвард Бредфорд Тітченер (1867-1927), англо-американський психолог-експериментатор); ***image*** (**Purkinje-Sanson image** – «*зображення Пуркіньє-Сансона*»; Ян Евангеліста Пуркіньє (1787-1869), чеський анатом; Луї Жозеф Сансон (1790-1841), французький лікар); ***reinforcement*** (**Dollard and Miller reinforcement** – «*підкріплення Долларда та Міллера*»; Джон Доллард (1900-1980), американський психолог і соціолог, Ніл Елгар Міллер (1909-2002), американський психолог-експериментатор); ***maneuver*** (**Jendrassik maneuver** – «*маневр Джендрасика*»: медичний маневр; Джендрасик Ерно (1858-1921), угорський лікар, відомий дослідженнями рефлексів);

..• терміни-епоніми на позначення методів, технологій і засобів лікування та реабілітації, наприклад, ***therapy*** (**Rogerian therapy** – «*Роджеріанська терапія*»: форма психотерапії; Карл Ренсом Роджерс (1902-1987), американський психолог); ***method*** (**Delphi method** – «*метод Дельфі*»: техніка або метод структурованої комунікації; походить від Дельфійського оракула при храмі Аполлона у Дельфах);

• терміни-епоніми на позначення психічних процесів, що відбуваються в організмі внаслідок певного впливу на особу, наприклад, ***conditioning*** (**Pavlovian conditioning** – «*Павловське зумовлення*»: вид зумовленого навчання; Іван Петрович Павлов (1849-1936), російський фізіолог, творець науки про вищу нервову діяльність); ***paradox*** (**Fechner's paradox** – «*парадокс Фехнера*»: зоровий феномен, який виникає при різних рівнях освітленості сітківок лівого і правого ока; Теодор Густав Фехнер (1801-1887), німецький фізик, філософ, засновник психофізики).

Можна розмежувати два типи найменувань у залежності від ситуації створення терміна-епоніма та значення антороопоніма: терміни-епоніми, у складі яких є прізвище особи (осіб), які безпосередньо причетні до певного явища чи відкриття (***Lambert's law***, ***Roger's self theory***, etc.), та терміни-епоніми, які містять прізвище особи (осіб), що було присвоєно новому

відкриттю чи явищу на честь цієї особи або як пам'ять про неї (***Listing's law*** – «*закон Лістінга*», на честь німецького математика Йоганна Бенедикта Лістінга (1808-1882); ***James-Lange theory*** – «*теорія Джеймса-Ланге*», одна з найперших теорій емоцій у сучасній психології, розроблена американським філософом, психологом та реформатором освіти Джоном Дьюї (1859-1952) та названа на честь двох вчених 19-го століття американського психолога, філософа, лікаря Вільяма Джеймса (1842-1910) та датського медика, фізіолога, психіатра, філософа та педагога Карла Ланге (1834-1900), etc.

Аналіз досліджуваного матеріалу свідчить про те, що для утворення психологічних термінів-епонімів використовуються прізвища не лише людей, причетних до психології, але й людей, відомих в інших сферах, наприклад, філософів, лікарів, анатомів, фізиків, інженерів, економістів. Це свідчить про міждисциплінарний характер психології, її зв'язок з іншими науками, оскільки наука психологія відзначається фундаментальністю, цілісністю та системністю. Особливості функціонування термінів-епонімів у психологічному дискурсі визначають прагматичний потенціал цих одиниць і уможливлюють говорити про взаємодію психологічного дискурсу з іншими видами дискурсу.

Значна більшість психологічних термінів-епонімів містять компоненти-прізвища. Проте, крім антропонімів, зустрічаються також

• міфоніми (імена, запозичені з міфології): ***Oedipus complex*** – «*Едипів комплекс*»: термін ввів Зигмунд Фрейд у статті «Особливий тип вибору об'єкта, зроблений людьми», він стосується двоякого ставлення дитини до батьків, що уможливило З. Фройду зв'язати це явище з давньогрецьким міфом про царя Едипа; ***Electra complex*** – «*комплекс Електри*»: термін аналітичної психології Карла Густава Юнга на позначення надмірно сильної любові дочки до батька з одночасним ворожим ставленням до матері, походить від імені персонажу давньогрецьких міфів Електри;

• біблійоніми: ***Cain complex*** – «*комплекс Каїна*»: неусвідомлене відчуття суперництва між братами і сестрами, комплекс відзначається інтенсивними ревнощами, образою та агресивними імпульсами; названий на честь історії про вбивство Каїном свого брата Авеля через заздрість і образу;

• топоніми (географічні назви): ***Boulder model*** – «*модель Боулдера*»: модель навчання для програм магістратури, які забезпечують прикладних психологів основою для дослідження та наукової практики. Девід Шаков створив першу версію моделі і представив її на конференції у Боулдері (місто в штаті Колорадо, США).

Серед психологічних термінів-епонімів є такі, що пов'язані не лише з іменами науковців, дослідників, але й а) прізвищами письменників: ***sadism*** –

«*садизм*»: психосексуальний розлад, термін був введений австрійсько-німецьким психіатром, невропатологом, криміналістом, одним із основоположників сексології Річардом фон Крафт-Ебінгом (1840-1902) з посиланням на Маркіза де Сада (1740-1814), французького письменника, філософа, дворянина, який описував у своїх романах такі розлади; ***masochism*** – «*мазохізм*»: психосексуальний розлад, термін походить від імені австрійсько-німецького письменника Леопольда фон Захер-Мазоха (1836-1895), який описував це явище у своїх творах, а також з б) іменами літературних персонажів: ***Romeo and Juliet effect*** – «*ефект Ромео і Джульєтти*»: посилення романтичних почуттів у стосунках завдяки втручанню батьків у любовні стосунки; цей ефект придумав британський сценарист і режисер Річард Дрісколл, посилаючись на героїв п'єси Вільяма Шекспіра «Ромео і Джульєтта», де сім'ї бути проти союзу Ромео і Джульєтти; ***Othello syndrome*** – «*синдром Отелло*»: психологічний стан, коли людина думає, що її партнер невірний, але не має доказів такої поведінки, патологічні ревнощі; назва походить від імені персонажа трагедії Вільяма Шекспіра «Отелло», який вбиває свою дружину через помилкове переконання, що вона була йому невірна; в) прізвищами монархів, дворян тощо: ***King David syndrome*** – «синдром царя Давида»: один із симптомів, властивих комплексу неповноцінності, характерний для мужчин, які обирають супутницю життя набагато молодшу; названий на честь другого царя єдиного Ізраїльського царства (бл. 1010-970 до н. е.); ***Napoleon complex*** – «*комплекс Наполеона*»: психологічні особливості, які можуть мати люди невисокого зросту та які можуть викликати агресивну поведінку; названий на честь імператора Франції Наполеона I; ***Munchausen syndrome*** – «*синдром Мюнхаузена*»: симулятивна поведінка, що дозволяє отримати увагу, піклування, симпатію, психологічну підтримку, яку людині не вистачає: синдром був названий на честь Карла Фрідріха Ієроніма барона фон Мюнхгаузена (1720-1797), німецького дворянина, що став відомим своїми фантастичними розповідями про свої уявні подвиги.

Терміни-епоніми можуть утворювати словотвірні гнізда із спільним епонімом, наприклад, ***Hering after-image*** – «*ефект остаточного зображення Герінга*», ***Hering illusion*** – «*ілюзія Герінга*», ***Hering opponent process*** – «*опонентний процес Герінга*», ***Hering's law of visual direction*** – «*закон зорового напряму Герінга*»: Карл Евальд Костянтин Герінг (1834-1918), німецький фізіолог); ***Purkinje figures*** – «*фігури Пуркіньє*», ***Purkinje phenomenon*** – «*явище Пуркіньє*», ***Purkinje images*** – «*зображення Пуркіньє*», ***Purkinje's after-image*** – «*остаточне зображення Пуркіньє*», **Purkinje reflexes** – «*рефлекси Пуркіньє*», ***Purkinje effect*** – «*ефект Пуркіньє*», ***Purkinje-Sanson images*** – «*зображення Пуркіньє-Сансона*» (Ян

Евангеліста Пуркіньє (1787-1869), чеський біолог і громадський діяч. Проте, виявлені при дослідженні епонімні гнізда містять переважно два терміна.

Англомовним психологічним термінам-епонімам притаманне явище синонімії. В термінології синоніми співвідносяться з одним і тим же поняттям і об'єктом, вони не характеризують різні його властивості. Тому це явище деякі дослідники називають термінологічними дублетами. Синоніми в термінології мають іншу природу та інші функції. Тут вони, як правило, не виконують стилістичні функції. На думку деяких науковців, причинами виникнення синонімів (дуплетів) є те, що термінологія є складником лексики, її підсистемою і розвивається за тими ж законами, що й словниковий склад мови, а також, що в термінології частіше всього є різні джерела формування термінів. Епонімічним назвам-термінам, що досліджуються, характерні такі види синонімічних відношень:

• термін-епонім і його синонім (синоніми), що виражає класифікаційну ознаку поняття чи явища: ***Sydenham chorea*** («*хорея Сіденгема*») – ***rheumatic chorea*** («*ревматична хорея*») – ***chorea minor*** («*хорея мала*»), у цих прикладах у відношення синонімії вступають власна назва і неепонімічні частини мови (прикметники rheumatic, minor), а родовий термін (chorea), що визначається, залишається незмінним;

• термін-епонім і термін-епонім, що містять різні власні назви та різні опорні слова: ***Sydenham chorea*** («*хорея Сіденгема*»), хвороба названа на честь англійського лікаря Томаса Сіденгема (1624-1689) – ***St. Vitus' dance*** («*танець святого Віта*»), на честь християнського святого Віта, який зазнав переслідувань римськими імператорами та помер мученицькою смертю;

• термін-епонім і термін-епонім, що містять різні опорні слова (у відношення синонімії вступають неепонімічні частини словосполучення): ***Merkel cells*** («*клітини Меркеля*») – ***Merkel corpuscles*** («*клітини Меркеля*»);

• термін-епонім і термін-епонім, що містять частково різні власні назви та однакові опорні слова: ***Merkel cells*** («*клітини Меркеля*») – ***Merkel-Ranvier cells*** («*клітини Меркеля-Ранв'є*»), у відношення синонімії вступають епонімічні частини словосполучення; Йоганн Фрідріх Зигмунд Меркель (1845-1919), німецький лікар, анатом, патолог, фізіолог; Луї Антуан Ранв'є (1835-1922), французький патологоанатом, анатом;

• термін-епонім і термін-епонім, які повністю відрізняються по формі: ***erotomania*** («*еротоманія*») – ***de Clérambault's syndrome*** («*синдром де Клерамбо*»), Гаетан Гасьян де Клерамбо (1872-1934), французький психіатр, вперше описав еротичне марення;

• термін-епонім і синонімічний термін-епонім, в якому використовується та ж сама власна назва, а у відношення синонімії вступають апелятивні елементи словосполучень: ***Raven's progressive matrices*** («*прогресивні матриці Рейвена*») – ***Raven's matrices*** («матриці Рейвена»);

• термін-епонім і абревіатура, створена на його основі: ***Raven's progressive matrices*** («*прогресивні матриці Рейвена*») – RPM;

• деякі терміни-епоніми мають кілька синонімів, які характеризуються різними видами синонімічних відношень: ***circle of Willis*** («*коло Вілліса*») – ***Willis' circle*** («*коло Вілліса*») – ***loop of Willis*** («*петля Вілліса*») – ***cerebral arterial circle*** («*артеріальне коло головного мозку*») – ***Willis polygon*** («*багатокутник Вілліса*»), усі ці синоніми вживаються для позначення кровоносного анастомоза, який постачає кров до мозку та навколишніх структур; названий на честь Томаса Вілліса (1621-1675), англійського лікаря.

Висновки. Таким чином, домінування антропоцентричної парадигми в сучасній лінгвістиці призвело до зміни принципів і методів дослідження мовних явищ, звернення науковців до проблеми типології дискурсу, особливо до професійних дискурсів, зокрема до психологічного дискурсу. Вивчення психологічних текстів, що відображають особливості суспільно-політичного життя держави, яке має елементи національної культури, загальні та національно-специфічні культурні цінності, уможливлює визначити специфічні особливості психологічного дискурсу, зокрема функціонування в ньому таких національно детермінованих елементів мовної системи, як терміни-епоніми. Оскільки епонімічні терміни, які в основному відповідають головним ознакам терміна (наявність дефініції, певна галузь використання, точність, використання для позначення поняття певної галузі знань, незалежність від контексту, ясність і розуміння наукової думки, однозначність, стилістична нейтральність), існують у багатьох науках і мають широке використання, то вони є суттєвою складовою різних наукових сфер, зокрема й сфери психології. Терміни-епоніми мають широке розповсюдження в термінологіях різних галузей науки і техніки, інтернаціональний характер, тенденцію до стислості, наявність меморіальної функції, повну або часткову мотивованість, як повнозначні мовні одиниці мають великий конотативний потенціал, що охоплює оцінний, експресивний і культурний компоненти. Епоніми – компонент нашої культури, тому завжди будуть складати значну частину психологічної термінології. Психологічні терміни-епоніми належать до різних лексико-тематичних груп. Хоча відсутність синонімії є серед вимог, що висуваються до термінів взагалі та термінів-епонімів зокрема, вона присутня в термінах-епонімах, і її присутність пояснюється різними

джерелами формування термінів, позамовними соціальними, історичними, психологічними факторами.

Перспективним видається подальше дослідження структурних особливостей і словотвірного потенціалу психологічних термінів-епонімів, лінгвокультурологічного компонента психологічних термінів-епонімів, аналіз маловідомих психологічних епонімів, вивчення психологічних термінів-епонімів-синонімів.

Література:

1. Лащук О.М. Антропоцентричний підхід у дослідженні бінарних концептів «nähe» та «distanz». URL: https://naub.oa.edu.ua/antropotsentrychnyj-pidhid-u-doslidzhenni-binarnyh-kontseptiv-nahe-ta-distanz/

2. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. К.: ВЦ «Академія», 2009. 376 с.

3. Серажим К. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність: монографія. К.: КНУ імені Тараса Шевченка, 2002. 392 с.

4. Зеленська О.П. Оніми в англійському законодавчому дискурсі (на прикладі правової системи Великобританії). Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»). 2024. Випуск 3(21). С. 159-182. Doi.org./10.52058/2786-6165-2024-3921)-158

5. Зеленська О.П. Питання навчання іншомовної психологічної термінології аспірантів (ад'юнктів) у нелінгвістичній аспірантурі. Європейський психологічний часопис. 2024. № 1. С. 45-53.

6. Ковальчук О.П. Динаміка розвитку епонімної лексики сучасних англійської та української мов. Філологія початку XXI сторіччя: традиції та новаторство: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 14-15 черв., 2019 р.). К.: Таврійський нац. ун-т імені В.І. Вернадського, 2019. С. 67-71.

7. McDermot P. On cultural authority: women's studies. Feminists politics and the popular press. Journal of women in culture and society. N.Y., 1995. Vol. 20. No 3. P. 668-684.

8. Єрмоленко С.С. Мовою власних імен: сучасна українська епонімія в інтерлінгвістичному і міжкультурному контексті. Українська мова і європейський лінгвокультурний контекст: Збірник наукових праць. К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2019. С. 198-232.

9. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

10. Зеленська 2 О.П. Питання навчання іншомовної психологічної термінології аспірантів (ад'юнктів) у нелінгвістичній аспірантурі. Європейський психологічний часопис. 2024. № 1. С. 45-53.

11. Торчинський М. Функціональна характеристика власних назв. Studia Slawistyczne. Etnolingwistyka i Komunikacia Międzykulturowa. Lublin: Wydawnictwo KUL, 2017. S. 287–300.

12. Ковальчук О. П. Структурно-семантичні особливості епонімів англійської та української мов: дис. … канд. філол. наук: 10.02.17 – Порівняльно-історичне і типологічне мовознавство. Дрогобич, 2019. 198 с.

13. Дзюба М.М. Епонімічні терміни як інтернаціональні мовні знаки. URL: ir.kneu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/08de7d7b-133f-4c69-ae5a-ba8dbf8c53c9/content

14. Koshlakov D., Khokhlova M., Tsareva G., Garbuzova G. Eponyms in science terms (Epistemological aspect). SHS Web of Conferences. 2019. URL: https://www.researchgate.net/publication/337600660_Eponyms_in_science_terms_ Epistemological_aspect

15. Woywodt J.A., Matteson E. Should eponyms be abandoned? No. British medical journal. 2007. Vol. 335. No 7617. URL: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC1962881/

16. Woywodt A., Matteson E. Should eponyms be abandoned? Yes. British medical journal. 2007. Vol. 335. No 7617. P. 424-425.

17. Микульчик Р.Б. Мотивованість фізичних термінів-епонімів. Термінологічний вісник. 2017. Вип. 4. С. 161-167.

18. Longman Dictionary of Contemporary English. Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited, 2005. 1949 p.

19. Longman Dictionary of Contemporary English. Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited, 2005. 1949 p.

20. Longman Dictionary of Contemporary English. Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited, 2005. 1949 p.

21. Longman Dictionary of Contemporary English. Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited, 2005. 1949 p.

References:

1. Laschuk, O.M. Antropotsentrychnyi pidkhid u doslidzhenni binarnykh kontseptiv «nähe» ta «distanz» [Anthropocentric approach in researching the binary concepts «nähe» and «distanz»]. Retrieved from: https://naub.oa.edu.ua/antropotsentrychnyj-pidhid-u-doslidzhenni-binarnyh-kontseptiv-nahe-ta-distanz/ [in Ukrainian].

2. Batsevych, F.S. (2009). Osnovy komunikatyvnoyi linhvistyky [The basis of communicative linguistics]. K.: VTS “Akademiya” [in Ukrainian].

3. Serazhym, K. (2002). Diskurs yak sotsiolinhvalne yavysche: metodolohiya, arkhitektonika, variatyvnist: monohrafiya [Discourse as a socio-lingual phenomenon: methodology, architectonics, variability: monograph]. K.: KNU imeni Tarasa Shevchenka [in Ukrainian].

4. Zelenska, O.P. (2024). Onimy v anhliyskomu zakonodavchomu diskursi (na prykladi pravovoyi systemy Velykobritaniyi) [Onyms in the English legal discourse (based on the legal system of Great Britain). *Visnyk nauky ta osvity (Seriya “Filolohiya”, Seriya “Pedahohika”, Seriya “Sotsiolohiya”, Seriya “Kultura i Mystetstvo”, Seriya “Istoriya i Arkheolohiya” – Bulletin of Science and Education (Series" Philology ", Series" Pedagogy ", Series "Sociology ", Series" Culture and Art", Series" History and Archeology"). 3 (21),*159-182 [in Ukrainian].

5. Zelenska, O.P. (2024). Pytannya navchannya inshomovnoyi psykholohichnoyi terminolohiyi aspirantiv u nelinhvistuchniy aspiranturi [The issue of teaching the foreign language psychological terminology to the post-graduates taking the non-linguistic post-graduate course]. *Yevropeyskyi psykholohichnyi chasopis – European psychological journal. 1,* 45-53 [in Ukrainian].

6. Kovalchuk, O.P. (2019). Dynamika rozvytky eponimnoyi leksyky suchasnykh anhliyskoyi ta ukrayinskoyi mov [The dynamics of the eponym lexis development of the modern English and Ukrainian languages]. *Filolohiya pochatku 21 storichchya: traditsiyi ta novatorstvo – Philology of the beginning of the 21st century: traditions and innovations:* proceedings of the International scientific-practical conference (pp. 67-71). Kyyiv [in Ukrainian].

7. McDermot, P. (1995). On cultural authority: women’s studies. Feminists politics and the popular press. *Journal of women in culture and society. Vol. 20, No 3,* 668-684 [in English].

8. Ermolenko, S.S. (2019). Movoyu vlasnukh imen: suchasna ukrayinska eponimiya v interlinhvistychnomu i mizhkulturnomu konteksti [By language of proper names: modern Ukrainian eponymy in interlinguistic and intercultural context. *Ukrayinska mova i evropeyskyi linhvoculturnyi kontekst – The Ukrainian language and the European linguo-cultural context.* 198-232 [in Ukrainian].

9. Busel, K. (Ed.). (2005) Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoyi ukrayinskoyi movy [Big defining dictionary of the modern Ukrainian language]. K.; Irpin: VTF "Perun" [in Ukrainian].

10. Zelenska, O.P. (2024). Pytannya navchannya inshomovnoyi psykholohichnoyi terminolohiyi aspirantiv u nelinhvistuchniy aspiranturi [The issue of teaching the foreign language psychological terminology to the post-graduates taking the non-linguistic post-graduate course]. *Yevropeyskyi psykholohichnyi chasopis – European psychological journal. 1*, 45-53 [in Ukrainian].

11. Torchynskyi, M. (2017). Funktsionalna kharakterystyka vlasnykh nazv [Functional characteristic of proper names]. *Studia Slawistyczne. Etnolingwistyka i Komunikacia Międzykulturowa – Slavic studies. Ethnolinguistics and intercultural communication.* 287-300 [in Ukrainian].

12. Kovalchuk, O.P. (2019). Strukturno-semantichni osoblyvosti eponimiv anhliyskoyi ta ukrayinskoyi mov [Structural and semantic peculiarities of the eponyms of the English and Ukrainian languages]. *Candidate's thesis.* Drohobych [in Ukrainian].

13. Dzyuba, M.M. Eponimichni terminy yak internatsionalni movni znaky [Eponymic terms as international language signs]. Retrieved from: ir.kneu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/08de7d7b-133f-4c69-ae5a-ba8dbf8c53c9/content [in Ukrainian].

14. Koshlakov, D., Khokhlova, M., Tsareva, G., Garbuzova, G. (2019). Eponyms in science terms (Epistemological aspect). SHS Web of Conferences. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/337600660_Eponyms_in_science_terms_Epistemological_aspect [in English].

15. Woywodt, J.A., Matteson, E. (2007). Should eponyms be abandoned? No. *British medical journal. Vol. 335. No 7617.* Retrieved from: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC1962881/ [in English].

16. Woywodt, J.A., Matteson, E. (2007). Should eponyms be abandoned? Yes. *British medical journal. Vol. 335, No 7617*, 424-425 [in English].

17. Mykulchyk, R.B. (2017). Motivovanist fizychnykh terminiv-eponimiv [Motivation of physical terms-eponyms]. *Terminolohychnyi visnyk – Terminological bulletin. 4*, 161-167 [in Ukrainian].

18. Longman Dictionary of Contemporary English (2005). Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited [in English].

19. Longman Dictionary of Contemporary English (2005). Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited [in English].

20. Longman Dictionary of Contemporary English (2005). Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited [in English].

21. Longman Dictionary of Contemporary English (2005). Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited [in English].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 37.091.3+004.92:81'243

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-293-305

Іванова Інна Леонідівна старший викладач кафедри іноземних мов, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, м.Харків, https://orcid.org/0000-0002-7089-9360

СУЧАСНІ ТРЕНДИ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. В статті розглядається використання на заняттях ігрових технологій, які вважаються ефективним засобом формування та розвитку іншомовної комунікативної компетентності шляхом інтенсивної самостійної пізнавальної активності. Гейміфікація є досить популярним напрямком у сучасній освіті, тому що має дійсно чудовий навчальний потенціал. За допомогою гри добре коригується вимова, активізується лексичний і граматичний матеріал, удосконалюються усі види мовленнєвої діяльності студентів. Гра привчає студентів до аналізу, синтезу, логічного мислення, вирішення проблем та творчого підходу, стимулює здатність визначати стратегії дій і орієнтуватися у будь-яких обставинах.

Досліджується підґрунтя критеріїв класифікації навчальних ігор, до яких вдаються викладачі іноземної мови у своїй педагогічній практиці, а також різноманіття можливостей застосування технології гейміфікації в процесі навчання, беручи за основу розглянуті науково-методичні джерела.

Звертається увага на те, що в закладах вищої освіти часто використовується рольова гра, яка представляє собою модель реального спілкування, досить точно віддзеркалюючи життя. Підтримується думка, що в умовах гри студенти легше долучаються до комунікації, діючи у безпечному ігровому просторі. Перевтілюючись у певні образи під час рольової гри студенти навчаються через дію та взаємодію, що сприяє якісному засвоєнню знань і водночас збагачує емоційну пластичність, тому що гравці мають швидко реагувати на зміну комунікативного контексту.

Підкреслюється, що ігрові технології зазвичай спрямовані на розвиток особистості, а не тільки на поглинання знань. Викладачі намагаються залучити студентів до навчально-пізнавальної роботи, яка включає сукупність соціокультурних та лінгвістичних компонентів, орієнтованих на успішне вирішення комунікативних задач професійного спрямування. Крім того, суттєвим є аспект індивідуалізації ігрової діяльності, який передбачає адаптацію ігор до особливостей кожного учасника, врахуючи його інтереси,

здібності, потреби, що дає можливість отримувати максимальну користь і досягати прогресу. Стверджується, що гейміфікація допомагає генерувати стимулююче освітнє середовище і мотивувати студентів на удосконалення рівня володіння іноземною мовою.

Ключові слова: ігрові технології, гейміфікація, види мовленнєвої діяльності, уміння, навички, комунікативно-орієнтоване навчання, практичний досвід.

Ivanova Inna Leonidivna Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, Kharkiv National Automobile and Highway University, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0002-7089-9360

TRENDY GAME TECHNOLOGIES FOR ENHANCING FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Abstract. The article examines the use of game technologies in classes, which are considered an effective means of forming and developing foreign language communicative competence through intensive independent cognitive activity. Gamification is a fairly popular trend in modern education because it has a truly remarkable educational potential. Through games, pronunciation is well corrected, lexical and grammatical material is activated, and all types of students' speech activity are improved. The game teaches students to analyze, synthesize, think logically, solve problems and take a creative approach, stimulating the ability to determine action strategies and navigate in any circumstances.

The foundations of criteria for classifying educational games used by foreign language teachers in their pedagogical practice is investigated, as well as the variety of possibilities for applying gamification in the learning process, based on the reviewed scientific and methodological sources.

Attention is drawn to the fact that in higher education institutions, role-playing is often used, which is a model of real communication, quite accurately reflecting life. The idea is supported that in a game setting, students are more easily involved in communication, acting in a safe game environment. By embodying certain images during the role-playing game, students learn through action and interaction, which contributes to the qualitative assimilation of knowledge and at the same time enriches their emotional plasticity, because players must quickly respond to changes in the communicative context.

It is emphasized that game technologies are usually aimed at personal development, not just at absorbing knowledge. Educators strive to engage students in educational and cognitive work, which incorporate a combination of sociocultural and linguistic components aimed at successfully solving

professional communication tasks Moreover, an important aspect is the individualization of game activities, which involves adapting games to the characteristics of each participant, taking into account their interests, abilities, and needs, thus allowing them to gain maximum benefits and achieve progress. It is asserted that gamification helps create a stimulating educational environment and motivate students to improve their foreign language proficiency.

Keywords: game technologies, gamification, types of speech activity, abilities, skills, communicative language teaching, practical experience.

Постановка проблеми. Викладання іноземної мови в закладах вищої освіти спрямоване на формування та розвиток іншомовної професійної комунікативної компетентності, без якої неможливе плідне спілкування і співпраця фахівців у міжкультурному середовищі. Комунікативна компетентність передбачає наявність ґрунтовних науково-теоретичних знань і практичних навичок та вмінь, щоб правильно і доречно використовувати мовні засоби, раціонально вибудовувати поведінкові стратегії та досягати успішної міжособистісної взаємодії. У сучасній педагогічній практиці велика увага приділяється питанню використання на заняттях ігрових технологій, які вважаються ефективним засобом формування та розвитку іншомовної комунікативної компетентності шляхом інтенсивної самостійної пізнавальної активності та дають змогу наблизити мовленнєву діяльність студентів до реальної комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зарубіжні та українські науковці пильно досліджують різні аспекти використання ігрових технологій, тому що гра має дійсно чудовий навчальний потенціал. оскільки створює мотиваційне середовище, залучає всю групу учасників і робить навчання більш продуктивним та приємним. Завдяки ігровим методам студенти постійно вдосконалюють свої знання, навички та вміння, а це важливо для майбутньої професійної діяльності.

До речі, ще в середині минулого століття Герберт Рід, англійський філософ і педагог, який зробив суттєвий внесок у розвиток теорії освіти, в своїй праці "Освіта — це мистецтво" ("Education through Art") висловив думку про те, що навчання має бути не лише інтелектуальним, але й емоційним, зокрема через впровадження ігрових методів, які також сприяють розвитку критичного мислення і творчих здібностей та допомагають набувати практичного досвіду.

Питання, пов’язане з викладанням іноземної мови шляхом застосування ігрових технологій, висвітлюється в роботах багатьох методистів, дослідників та педагогів, зокрема: Галацина К., Гунько Т., Добровольської Н., Ковальової К., Романюк Ж., Строніна М., Тимощук Н. та інших. Переважна

частина авторів вказує на те, що гра суттєво впливає на розвиток уваги, пам'яті та мислення і водночас потребуючи напруження емоційних та інтелектуальних ресурсів. Гра привчає студентів до аналізу, синтезу, логічного мислення, вирішення проблем та творчого підходу, стимулює здатність визначати стратегії дій і орієнтуватися у будь-яких обставинах. За допомогою гри добре коригується вимова, активізується лексичний і граматичний матеріал, удосконалюються усі види мовленнєвої діяльності студентів. Ігрові технології розширюють освітній простір особливо в умовах розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, створюючи нові можливості для навчання.

Мета статті полягає у визначення актуальності застосування ігрових технологій, що поєднують навчання з практичною діяльністю, для розвитку комунікативної компетентності студентів, яка необхідна для успішного фахового спілкування.

Виклад основного матеріалу. Сучасні вимоги до професійної підготовки фахівців потребують постійного пошуку найбільш продуктивних методів викладання іноземної мови, що спрямовані на розвиток особистості, а не тільки на поглинання знань. Викладачі намагаються залучити студентів до навчально-пізнавальної діяльності, яка включає сукупність соціокультурних та лінгвістичних компонентів, орієнтованих на успішне вирішення комунікативних задач професійного спрямування. З наукових джерел очевидно, що ігрові технології допомагають створити стимулююче освітнє середовище, мотивувати студентів на удосконалення рівня володіння іноземною мовою.

Слід зазначити, що термін *технологія* походить від грецького слова *techne*, що інтерпретується як *мистецтво, ремесло* і слова *logos*, що інтерпретується як *вчення, наука*. Отже, термін *технологія* буквально означає *вчення або наука про ремесло або мистецтво*, тобто мається на увазі застосування знань для вирішення практичних завдань.

Ігрові технології – це особливий метод навчання, який передбачає засвоєння навчального матеріалу і досягнення бажаних результатів за допомогою гри. Ігри роблять процес навчання цікавим і захоплюючим, що підвищує мотивацію і стимулюють студентів до використання набутих знань на практиці.

У контексті вивчення іноземної мови навчальна гра є дієвим засобом покращення рівня володіння лексикою, граматикою та вимовою і розвитку іншомовної комунікативної компетентності, що надалі, безумовно, допоможе реалізовуватися в професії. Незважаючи на значну кількість трактувань поняття *гра*, переважна більшість науковців поділяє точку зору, що ігрова діяльність покликана збагачувати студентів знаннями, навичками

та вміннями, позитивними емоціями, необхідним життєвим досвідом [2, 3, 4, 5, 6, 10, 11].

Варто підкреслити, що навчальні ігри виконують ряд важливих функцій:

- *мотиваційна функція* (гра приваблює студентів до процесу навчання через цікавість, захоплюючу атмосферу, яка зменшує напруження і збільшує впевненість);
- *навчальна функція* (через гру студенти краще запам'ятовують лексику, граматичні конструкції та мовленнєві моделі завдяки повторенню у різних контекстах, удосконалюють артикуляцію та інтонацію);
- *комунікативна функція* (гра сприяє розвитку комунікативних навичок та вмінь, формує здатність плідно взаємодіяти в різних ситуаціях, спілкуючись іноземною мовою, що обов'язково має наслідком подолання мовного бар'єру);
- *розвивальна функція* (багато ігор вимагають концентрації уваги та стимулюють творчу діяльність);
- *соціалізаційна функція* (групові ігри вчать працювати в команді, знаходити компроміси, адаптуватися до іншомовного середовища);
- *інтерактивна функція* (ігри моделюють реальні мовленнєві ситуації, де потрібно реалізовувати накопичені знання);
- *емоційна функція* (ігрові методи викликають позитивні емоції, студенти отримують задоволення від навчання, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу);
- *культурна функція* (ігрові методи допомагають зрозуміти соціальні норми та традиції іншої культури, а це означає, що вони роблять свій помітний внесок у формування міжкультурної компетентності);
- *діагностична функція* (гра створює сприятливі умови для того, щоб викладач виявив сильні та слабкі сторони студентів у використанні іноземної мови. з метою зрозуміти, на яких аспектах навчального процесу потрібно зосередитись);
- *рекреаційна функція* (гра дозволяє поєднати навчання з розвагою, знижуючи втомленість від традиційних методів викладання іноземної мови);
- *корекційна функція* (ігрові технології спрямовані на вдосконалення особистісних, професійних та соціальних характеристик майбутніх фахівців через внесення позитивних змін у їхню поведінку, мислення та ставлення до навчання).

Відомо чимало різних ігор, які можна використовувати під час вивчення іноземної мови. Ось деякі з найбільш поширених:

1) рольові ігри (role-playing)

Опис: Студенти грають певні ролі у вигаданих ситуаціях як формальних, так і неформальних що імітують реальне життя.

Мета: Покращення комунікативних навичок, здатності спілкуватися іноземною мовою в реальних життєвих ситуаціях.

2) мовні квести ((language quests)

Опис: Студенти виконують завдання, розгадують головоломки або шукають підказки, застосовуючи іноземну мову.

Мета: Розвиток лексичних та граматичних навичок, стимулювання комунікативної активності і формування вміння розв'язувати проблеми.

3) словесні ігри (word games)

Опис: Студенти користуються іноземною мовою для пояснення, вгадування, чи створення нових слів і виразів.

Мета: Розширення активного та пасивного словникового запасу, покращення здатності використовувати нову лексику в контексті.

4) ігри на складання речень (sentence construction games)

Опис: Студенти отримують картки з окремими словами, які вони повинні об'єднати в граматично правильні та змістовні речення.

Мета: Формування розуміння структури речень, розвиток логічного та аналітичного мислення.

5) граматичні ігри (grammar games)

Опис: Ці ігри спрямовані на опрацювання і закріплення граматичних правил у цікавій та доступній формі, що підвищує мотивацію до вивчення граматики.

Мета: Автоматизація використання граматичних правил через практичне застосування.

6) ігри на аудіювання (listening games)

Опис: Студенти слухають аудіозаписи чи переглядають відео, а потім виконують завдання, які перевіряють їх розуміння мовлення на слух.

Мета: Покращення навичок аудіювання та вилучення потрібної інформації, тренування сприйняття різних акцентів.

7) ігри на переклад (translation games)

Опис: Ці ігри можуть складатися з завдань різної складності, від перекладу з однієї мови на іншу окремих слів до таких, що включають граматичні конструкції, ідіоми чи специфічну лексику. Зазвичай обмежується час або встановлюються певні правила, яких необхідно дотримуватись.

Мета: Розвиток навичок перекладу, уваги до деталей, таких як контекст та культурні особливості.

8) ігри на розвиток вимови (pronunciation games)

Опис: Ці ігри включають вправи для поліпшення вимови, розвивають правильну дикцію, інтонацію та ритм мовлення. Гарний приклад - складні скоромовки, проговорюючи їх студенти змагаючись у швидкості та точності.

Мета: Покращення фонетичних навичок та і слухового сприйняття.

9) інтерактивні онлайн-ігри (interactive online games)

Опис: Використання цифрових платформ і мобільних додатків для вивчення іноземної мови у форматі гри, таких як Kahoot, Quizlet, Duolingo, Wordwal, Baamboozle, LyricsTraining. Ігри можуть бути адаптовані до рівня знань студентів, включати елементи аудіо та відео, щоб розвивати різних видів мовленнєвої діяльності за допомогою прекрасної можливості додаткового занурення у іношомовне середовище.

Мета: Заохочення студентів до регулярної іншомовної практики через ігрові технології інтерактивного навчання.

На думку Строніна М. Ф, популярність використання ігор на заняттях з іноземної мови пов'язана з тим, що вони допомагають перетворити процес пізнання та засвоєння нового матеріалу в більш продуктивний за рахунок підвищення інтересу студентів до тих аспектів, які можуть здаватися їм нудними [11, с.32]. Закріплення старих та набуття нових мовних навичок та вмінь у ігровій формі відбувається більш якісно. Гра корисна на будь-якому етапі навчання.

У науковій літературі за кількістю учасників переважно виділяють наступні категорії ігор: індивідуальні, парні, командні [7, 11, 13, 16]. В індивідуальних іграх участь бере одна людина. Вони чудово підходять для самостійного навчання і допомагають розширити словниковий запас, покращити граматику, вимову та навички аудіювання. До переліку таких ігор можна віднести мобільні додатки, кросворди та філворди, де потрібно розгадати слова або знайти їх у сітці з літер, маючи на увазі, що вони здебільшого розташовуються там горизонтально, вертикально, діагонально, а також у зворотному напрямку, анаграми, де необхідно правильно переставити літери, щоб утворити слово, головоломки та шифрувальні завдання, карткові ігри на лексику та запам'ятовування граматичних структур, тренування вимови через голосові помічники. Парні ігри передбачають взаємодію двох гравців. Вони спрямовані на розвиток комунікативних навичок, а також навичок критичного мислення. Змагальний або кооперативний елемент таких ігор стимулює до навчання. Діалогічне мовлення — це процес обміну думками, ідеями та інформацією через питання, відповіді та коментарі, що є важливим в повсякденному спілкуванні, отже, і для вивчення іноземної мови. Діалог, як правило, включає звертання, уточнення, коригування, підтвердження або заперечення. Ці аспекти мови добре удосконалювати під час ігрової діяльності в парах. Для командної гри учасників розподіляють на групи. Коли студенти працюють у групах під час гри, вони використовують іноземну мову як інструмент взаємодії для досягнення спільної мети, вони

більш мотивовані на результат, тому що від внеску кожного залежить успіх команди. Вміння слухати і підтримувати представників своєї команді гарно розвивається завдяки цьому типу ігор [12, с.164].

Як свідчать наукові джерела, гра і вправа — це два важливі освітні інструменти, які об'єднані спільною метою: сприяти засвоєнню знань та формуванню необхідних навичок і вмінь [2, с.248]. Однак кожен з них має свою специфіку. Вправа зазвичай є структурованою, цілеспрямованою діяльністю, яка орієнтована на систематизацію та закріплення вивченого матеріалу. Наприклад, граматичні вправи дозволяють краще зрозуміти архітектуру мови, лексичні вправи допомагають запам'ятати слова через багаторазове повторення, в результаті якого вони залишаються у пам'яті, а процес їх використання стає майже автоматичним. Викладачі пропонують студентам різні вправи, що підсилюють розвиток стійких мовних, мовленнєвих і когнітивних навичок у процесі послідовної і кропіткої роботи. Гра, в свою чергу, спрямована на пошук цікавого, іноді навіть несподіваного способу навчання, створює інтерактивну та мотивуючу атмосферу, яка спонукає студентів зануритися в процес і забути про те, що вони навчаються. Гра — це не стільки про систематизацію знань, скільки про їх активне застосування в умовах, максимально наближених до реального життя [1, с.203]. Скажімо рольові ігри дають можливість студентам спілкуватися на будь-які теми, імітуючи реальні життєві ситуації, як-от замовлення їжі у ресторані або запис на прийом до лікаря. Обидва інструменти ефективні, якщо використовувати їх у поєднанні: вправа забезпечує фундамент, а гра гарантує практику [2, с.249].

У закладах вищої освіти на заняттях з іноземної мови викладачі часто застосовують рольову гру як метод комунікативно-орієнтованого навчання, що створює природне середовище для практики мовлення і допомагає розвивати комунікативну компетенцію, адже в умовах гри студенти легше долучаються до спілкування, діючи у безпечному ігровому просторі. Рольова гра сприяє адоптації до іншомовного середовища через моделювання повсякденних життєвих ситуацій, де вивчена лексика використовується в різних контекстах. Відбувається робота над удосконаленням вміння висловлювати думки, формулювати запитання, слухати і розуміти співрозмовників, врегульовувати проблеми у процесі командної діяльності, знаходячи компроміси [15, с.127]. Крім того, рольові ігри розвивають креативність, а отже, і дивергентне мислення – здатність знаходити множинні варіанти вирішення завдань, що є ключовим для творчого процесу. Перевтілюючись у певні образи під час гри студенти навчаються через дію та взаємодію, що сприяє якісному засвоєнню знань. Рольові ігри не лише покращують мовленнєві компетенції, вони ще й

збагачують емоційну пластичність, тому що гравці мають швидко реагувати на зміну комунікативного контексту, а це оптимізує навички саморегуляції та емпатії. Студентам можна запропонувати готовий сценарій гри, або вони можуть вдаватися до повної імпровізації [15, с.129]. Після закінчення гри варто її проаналізувати, щоб виявити, що було успішним, а що потребує поліпшення.

Для рольових ігор необхідно обирати ситуації, що є цікавими і корисними для студентів. Наприклад, тема замовлення їжі у ресторані сприймається дуже гарно. В ході гри студенти в парах або групах імітують відвідування ресторану. Інші студенти, які виконують ролі офіціантів, вітають гостей, приймають замовлення, відповідають на запитання щодо страв та спеціальних пропозицій. Клієнти висловлюють свої побажання, уподобання чи обмеження, якщо дотримуються дієти або мають алергію на певні продукти. Якщо грою передбачена роль адміністратора, то цей учасник вирішує можливі проблеми з обслуговуванням. Рольова гра іноземною мовою на цю тему допомагає студентам закріпити правильне використання лексики та фразеології, граматичних конструкцій, розвивати слухове сприйняття, набувати впевненості у спілкуванні, де важливі не лише слова, але й емоційний контекст, невербальна комунікація та культурні особливості.

Загальновідомо, що ділова гра є підвидом рольової гри. Це метод активного навчання, коли імітуються реальні або наближені до реальності професійні ситуації, у яких учасники взаємодіють відповідно до заданих ролей. Науковці виділяють наступні характеристики ділової гри:

- моделює умови професійної діяльності;
- включає розподіл ролей між учасниками;
- передбачає наявність проблемної ситуації для вирішення;
- має чіткі правила та алгоритм проведення;
- сприяє розвитку мовленнєвих і аналітичних навичок та вмінь [5, 8, 13].

Ділова гра об’єднує кілька послідовних етапів, що забезпечують її ефективність у навчальному процесі. Перший етап – підготовчий. У цей час закладається основа проведення гри, а саме визначається тема, окреслюється мета, формується сценарій, студенти повторюють необхідний мовний матеріал, викладач пояснює правила та критерії оцінювання. Як правило, мета включає навчальні цілі (збагачення лексичного запасу, удосконалення граматичних навичок, розвиток мовленнєвих компетенції), розвивальні цілі (формування аналітичного мислення, вміння обґрунтовувати свою позицію, здатності приймати рішення), виховні цілі (прищеплення комунікативної культури, толерантності та взаємоповаги, навичок командної роботи). Під сценарієм ділової гри розуміється опис сюжетної

лінії гри тобто ситуації, яку потрібно розіграти учасникам, ролей і функцій гравців, послідовності подій, інструкцій щодо перебігу гри, очікуваних результатів [8, с.204]. Другий етап являє собою реалізацію поставлених цілей через активну мовленнєву взаємодію учасників гри у межах визначеного сценарію. Важливою частиною цього етапу є рольова поведінка. Студенти виконують свої ролі, застосовуючи лексику та граматичні конструкції відповідно до офіційного стилю мовлення, пам'ятаючи про ввічливі форми звертання. Дотримання комунікативного етикету та норм ділового спілкування має бути обов'язковим. Рольова поведінка вимагає від студентів гнучкості та спроможності швидко підлаштовуватись до мінливої ігрової ситуації, змінюючи стратегію комунікації, керуючись набутими знаннями, але не порушуючи основних правил гри [14, с.98]. Рольова поведінка також передбачає здатність до мирного вирішення конфліктів, які можуть виникати між учасниками гри, шляхом пошуку компромісних рішень. Третій етап –завершальний, орієнтований на підведення підсумків ділової гри. Відбувається відкритий обмін думками стосовно того, що б студенти змінили, якби мали можливість повторити гру. В ході обговорення ігрова ситуація розглядається з різних точок зору, що допомагає зрозуміти причини допущених помилок і одночасно поліпшити навички командної роботи. Наприкінці викладач оцінює роботу студентів, виходячи з того як вони застосовують отримані знання на практиці.

Слід звернути увагу на те, що під час будь-якої гри на занятті з іноземної мови викладач повинен виступати як модератор, генерувати таку атмосферу, де студенти активно залучені до ігрової діяльності, невимушено висловлюються і взаємодіють один з одним. Важливо, щоб студенти відчували підтримку викладача і знали, що помилки — це частина навчання. Не треба виправляти кожну помилку в реальному часі, тому що подібна практика може викликати страх перед висловлюванням власних думок з використанням нових мовних структур. Краще занотовувати типові помилки, а потім розглянути їх після завершення гри, не порушуючи процес безпосередньої взаємодії, щоб студенти зосереджувались на змісті розмови і не бояться зробити помилку. Крім того, суттєвим є аспект індивідуалізації ігрової діяльності, який передбачає адаптацію ігор до особливостей кожного учасника, врахуючи його інтереси, здібності, потреби, що дає можливість отримувати максимальну користь і досягати прогресу. Викладач мусить утримувати баланс між навчанням та інтерактивністю, а також стимулювати мотивацію студентів вчитися [9, с.398].

Висновки. Гра вважається дієвим способом закріплення лексичного і граматичного матеріалу, а також розвитку навичок та вмінь читання,

письма, аудіювання та мовлення. Вона сприяє успішному вивченню іноземної мови, тому що студенти набувають необхідних навичок та вмінь через практичний досвід, отже, викладачі часто застосовують ігрові технології для вирішення освітніх задач. Зважаючи на стрімкий розвиток цифрових засобів комунікації, володіння іноземною мовою розглядається в якості однієї з головних компетентностей сучасного фахівця, яка відкриває доступ до широкого спектра професійних можливостей. Йдеться про міжнародні джерела інформації, участь у конференціях, написання наукових статей, ведення переговорів, укладання договорів. Саме для цього використовують, наприклад, ділову гру як результативну методику підготовки студентів до спілкування в іншомовному професійному середовищі. Практика показує, що гра створюють мотивуючу атмосферу та роблять процес навчання більш приємним і менш стресовим. Таким чином, навчальний потенціал ігрових технологій в процесі вивчення іноземної мови безперечний.

Література:

1. Бровкіна О., Турчин К. Рольові ігри на заняттях з іноземної мови / О. Бровкіна, К. Турчин // Актуальні питання гуманітарних наук. −2023.− Вип. 61, том 1С. 202–207.

2. Галацин К. Гейміфікація як метод оптимізації викладання англійської мови студентам технічних спеціальностей. / К. Галацин // Актуальні питання гуманітарних наук. Вип 27, том 1, 2020. С.246-251.

3. Горбатюк Л. В., Кравченко Н. В., Алєксєєва Г. М., Розумна Т. С. Мобільні додатки як засоби формування іншомовної лексичної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей. /Л.В. Горбатюк, Н.В. Кравченко, Г.М. Алєксєєва, Т.С. Розумна. // Інформаційні технології і засоби навчання.−2019.− № 6,− С. 150–164.

4. Гунько Т. В. Гейміфікація як мотиваційна стратегія у викладанні іноземної мови. / Т.В. Гунько // 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.

5. Ємельянова Є., Колодіна Л., Чаплінська Н. Ділова гра як ефективний метод розвитку комунікативних компетентностей під час вивчення іноземних мов. / Є. Ємельянова, Л. Колодіна, Н. Чаплінська. // Актуальні питання гуманітарних наук, Вип 53, том 1, -2022-. С. 194–200

6. Жуковська Р. І. Гра та її педагогічне значення: підручник. / Р.І. Жуковська.- Серія: Педагогіка. Львів, 2016. 132 с.

7. Качан Б. М. Гейміфікація в системі новітніх технологій навчання іншомовної компетентності студентів медичних вищих навчальних закладів. / Б.М. Качан // Народна освіта. -2017- № 2 (32).

8. Ковальова К., Дудікова Л., Кондратюк А. Використання ділових ігор на заняттях з іноземної мов. /К.Ковальова, Л. Дудікова, А. Кондратюк // Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 61, том 2, 2023. С. 202-207

9. Романюк Ж.Г. Особливості використання рольової гри як засобу підвищення мотивації у вмвчення англійської мови. / Ж.Г. Романюк // Міжнародний науковий журнал «Грааль науки».-2023- № 25,С. 397–399.

10. Тимощук Н. Гейміфіковані елементи на заняттях з іноземної мови професійного спрямівання./ Н.Тимощук// Актуальні питання гуманітарних наук. Вип 28, том 4, 2020 с 147-151.

11. Стронін М. Ф. Навчальні ігри на уроці англійської мови: навчальний посібник. / М.Ф. Стронін. Київ, 2016. 298 с.

12. Яременко Н.В. Деякі шляхи інтенсифікації викладання англійської мови студентам немовних спеціальностей. / Н.В. Яременко //Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти. -2016- № 1, С. 162–169.

13. Hadfield J. Advanced Communication Games. Edinburgh: Pearson, 1997. 106 p.

14. Lieberman J. N. Playfulness: Its relationship to imagination and creativity. New York. Academic Press, 1977. 196 p

15. Read H. Education through art. London, 2000. 328 p.

16. Wright A. Games for Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 208 p.

References:

1. Brovkina O., Turchyn K (2023). Rolovi ihry na zaniattiakh z inozemnoi movy [Role-playing games in foreign language classes]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk-Current issues of the humanities, 61 (vol. 1),* (pp. 202–207.) [in Ukranian].

2. Halatsyn K. (2020). Heimifikatsiia yak metod optymizatsii vykladannia anhliiskoi movy studentam tekhnichnykh spetsialnostei. [Gamification as a method of optimizing English language teaching to students of technical specialties]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk-Actual issues of the humanities, vol. 1(27),* 246-251[in Ukranian].

3. Horbatiuk L. V., & Kravchenko N. V., & Alieksieieva H. M. & Rozumna T. S. (2019). Mobilni dodatky yak zasoby formuvannia inshomovnoi leksychnoi kompetentnosti studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei [Mobile applications as a means of forming foreign language lexical competence of students of non-philological specialties]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia- Information technologies and learning tools, 7,* 150–164 [in Ukranian].

4. Hunko T. V. (2015) Heimifikatsiia yak motyvatsiina stratehiia u vykladanni inozemnoi movy [Gamification as a motivational strategy in teaching a foreign language]. *materialy Mizhnar. nauk-prakt. konf. Intelektualna ta emotsiina skladovi navchannia inozemnykh mov: novitni tendentsii i zavdannia dlia vyshchoi shkoly-: Materials of the International Scientific and Practical Intellectual and emotional components of foreign language teaching: new trends and tasks for higher education.* (pp. 41–45). Kyiv: NAU [in Ukranian].

5. Yemelianova Ye., & Kolodina L., & Chaplinska N. (2022) Dilova hra yak efektyvnyi metod rozvytku komunikatyvnykh kompetentnostei pid chas vyvchennia inozemnykh mov [Business game as an effective method of developing communicative competences while studying foreign languages]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk- Current Issues of the Humanities.* (Vol 1), (53), (pp 194–200). [in Ukranian].

6. Zhukovska R. I. (2016*) Hra ta yii pedahohichne znachennia [Game and its pedagogical significance]*. Lviv [in Ukranian].

7. Kachan B. M. (2017) Heimifikatsiia v systemi novitnikh tekhnolohii navchannia inshomovnoi kompetentnosti studentiv medychnykh vyshchykh navchalnykh zakladiv [Gamification in the system of the latest technologies for teaching foreign language competence to students of medical higher educational institutions]. *Narodna osvita. - National Education*, 2, 32 [in Ukranian].

8. Kovalova K., & Dudikova L., & Kondratiuk A. (2023) Vykorystannia dilovykh ihor na zaniattiakh z inozemnoi mov [The use of business games in foreign language classes]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk-Current issues of the humanities.* Vol. 2 (61), (pp 202-207) [in Ukranian].

9. Romaniuk Zh.H. (2023) Osoblyvosti vykorystannia rolovoi hry yak zasobu pidvyshchennia motyvatsii u vmvchennia anhliiskoi movy [Peculiarities of using role-playing games as a means of increasing motivation in learning English]. *Hraal nauky-Grail of Science*, 25, 397–399 [in Ukranian].

10. Tymoshchuk N. (2020) Heimifikovani elementy na zaniattiakh z inozemnoi movy profesiinoho spriamivannia [Gamified elements in professional foreign language classes]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk-Current issues of the humanities,* Vol. 4 (28), (pp 147-151) [in Ukranian].

11. Stronin M. F. (2016) *Navchalni ihry na urotsi anhliiskoi movy [Educational games in the English lesson]*. Kyiv [in Ukranian].

12. Yaremenko N.V. (2016) Deiaki shliakhy intensyfikatsii vykladannia anhliiskoi movy studentam nemovnykh spetsialnostei [Some ways of intensification of teaching English to students of non-linguistic specialties]. *Aktualni problemy pedahohiky, psykholohii ta profesiinoi osvity-Current problems of pedagogy, psychology and professional education,* 1,162–169 [in Ukranian].

13. Hadfield J. (1997). Advanced Communication Games. Edinburgh: Pearson. 106 p.

14. Lieberman J. N. (1977). Playfulness: Its relationship to imagination and creativity. New York. Academic Press. 196 p

15. Read H. (2000). Education through art. London, 328 p.

16. Wright A. (2006). Games for Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 208 p.

УДК 81’1:81:159.964.225

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-306-319

Івасишина Тетяна Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри східноєвропейських мов, Національна академія Служби безпеки України, м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-2859-6961

ДИСКУРС ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ В СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Анотація. У статті досліджується дискурс інформаційної війни з погляду сучасних лінгвістичних підходів. У сучасному світі інформаційна війна стала невід’ємною складовою глобальних конфліктів. Вона здійснюється через медіа, соціальні мережі та інші комунікаційні платформи, впливаючи на сприйняття реальності та політичні рішення. Лінгвістика як наука, що вивчає мову у всіх її проявах, відіграє ключову роль у розумінні механізмів інформаційного впливу. Особливу увагу приділено аналізу наративних стратегій, сугестивних технологій та маніпулятивних мовних прийомів, що використовуються для впливу на масову свідомість. Розглядаються концептуальні підходи до вивчення інформаційної війни як феномену, що формується через дискурсивні практики, вплив дискурсу інформаційної війни на суспільні процеси та окреслюються перспективи подальших досліджень у цій галузі. Інформаційна війна завжди була потужною зброєю, але в цифрову епоху, зокрема в умовах російсько-української війни, вона стала ще небезпечнішою. Сучасні лінгвістичні дослідження цього явища дають змогу глибше зрозуміти, як мова використовується для впливу на масову свідомість та формування громадської думки. Зважаючи на постійну еволюцію методів і технік в інформаційних війнах, дослідження дискурсу стає важливим елементом не лише в галузі лінгвістики, але й у галузі безпеки та міжнародних відносин. Дискурс інформаційної війни є багаторівневим феноменом, що поєднує лінгвістичні, психологічні та соціальні аспекти. Використання наративних стратегій, сугестивних технологій та риторичних прийомів робить його потужним інструментом впливу на суспільство. Подальші дослідження в цій сфері перспективні та необхідні з метою розроблення методів виявлення та нейтралізації маніпулятивного дискурсу, що дасть змогу підвищити рівень інформаційної безпеки в сучасному світі.

Ключові слова: інформаційна війна, дискурс, наратив, сугестивні технології.

Ivasyshyna Tetyana Anatolijivna Ph.D. in Philology, Assistant Professor, Head of department of East-Europe languages, National Academy of Security Service of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-2859-6961

THE DISCOURSE OF INFORMATION WARFARE IN MODERN LINGUISTIC STUDIES

Abstract. The article examines the discourse of information warfare from the perspective of modern linguistic approaches. In the modern world, information warfare has become an integral part of global conflicts. It is carried out through the media, social networks and other communication platforms, influencing the perception of reality and political decisions. Linguistics, as a science that studies language in all its manifestations, plays a key role in understanding the mechanisms of information influence. Particular attention is paid to the analysis of narrative strategies, suggestive technologies, and manipulative language techniques used to influence mass consciousness. Conceptual approaches to the study of information warfare as a phenomenon formed through discursive practices are considered, the impact of the discourse of information warfare on social processes is examined, and prospects for further research in this area are outlined. Information warfare has always been a powerful weapon, but in the digital age, particularly in the context of the Russian-Ukrainian war, it has become even more dangerous. Modern linguistic studies of this phenomenon provide a deeper understanding of how language is used to influence mass consciousness and shape public opinion. Given the constant evolution of methods and techniques in information warfare, the study of discourse is becoming an important element not only in the field of linguistics, but also in the fields of security and international relations. The discourse of information warfare is a multi-level phenomenon that combines linguistic, psychological and social aspects. The use of narrative strategies, suggestive technologies, and rhetorical techniques makes it a powerful tool for influencing society. Further research in this area is promising and necessary in order to develop methods for detecting and neutralizing manipulative discourse, which will allow to increase the level of information security in the modern world.

Keywords: information warfare, discourse, narrative, suggestive technologies.

Постановка проблеми. В умовах глобалізації та розвитку цифрових технологій інформація стала основним інструментом впливу, а її контроль – стратегічною метою різних політичних сил на міжнародній арені. Інформаційна війна, як форма конфлікту, що ведеться через маніпуляцію інфор-

мацією, стає важливим дослідницьким напрямком у галузі лінгвістики. Мовознавчі дослідження цього явища дають змогу вивчати, як вербальні та невербальні ресурси використовуються для створення бажаної інтерпретації подій, формування громадської думки і впливу на соціальні процеси. Дискурс інформаційної війни є важливим об'єктом дослідження, оскільки саме через мову конструюються ідеологеми, наративи та смислові рамки, які визначають громадську думку.

Інформаційна війна охоплює широкий спектр стратегій, що використовуються для досягнення політичних або соціальних цілей через маніпулювання інформацією. Тому лінгвістичний дискурс такої війни має свої особливості, що зумовлені наявністю пропаганди, маніпуляцій, психологічних операцій та спеціалізованих мовних технік. У теорії дискурсу важливим є розуміння того, як мова формує реальність і як вона може бути використана для створення певних іміджів чи наративів.

Одним із підходів, який застосовується до аналізу дискурсу інформаційної війни, є теорія лінгвістичної маніпуляції, яка акцентує увагу на тому, як мовні засоби можуть змінювати когнітивне сприйняття реальності. Цей підхід передбачає вивчення таких інструментів, як емоційні маніпуляції, селекція фактів, використання семантичних зсувів і створення «ворогів» через мовні стратегії.

Мета статті – розглянути основні підходи до аналізу дискурсу інформаційної війни в сучасних лінгвістичних дослідженнях, зокрема методи аналізу мовних маніпуляцій, роль пропаганди та дезінформації, а також вплив цифрових медіа на трансформацію мовних стратегій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дискурс інформаційної війни є предметом дослідження багатьох українських науковців. Цілу низку праць, у тому числі дисертаційне дослідження, присвятила дискурсу інформаційної війни О.Л. Кирилюк [5-10]. Дослідниця на вагомому лінгвістичному матеріалі, аналізуючи події на Сході України, простежує зміну мовної картини світу пересічного українця, з'ясовує способи лінгвальної репрезентації образу ворога в дискурсі інформаційної війни. У межах поля авторка виокремила асоціативно-семантичні групи «країна-ворог», «ворожі війська», «вороже суспільство», «ворожі ЗМІ», «ворожі явища», що, поділяються на відповідні тематичні мікрогрупи і ряди. Мікрогрупу «країна-ворог» формують лексеми, що стають синонімами до слова «росія» [6]. Доцільно відзначити й інші роботи дослідниці, яка слушно зауважує, інформаційна війна передбачає боротьбу не стільки за території, скільки за свідомість суспільства. Система лінгвістичних знаків обраних для віддзеркалення воєнної ситуації викликає необхідні емоційні реакції та налаштовує на позитивне чи негативне сприйняття реципієнтом подій [9].

Зокрема, варто згадати роботу І.В. Царьової, яка, розглядаючи особливості сучасного воєнного дискурсу, досліджує класифікацію новотворів дискурсу російсько-української війни, зокрема лексеми, усталені вислови, фразеологізми, аналізує нові сенси слів [23].

Так, С.В. Карнаух у своїй роботі «Лінгвосугестивні технології інформаційної війни (до визначення поняття)» [4] пропонує визначення поняття *лінгвосугестивна технологія* та аналізує її ієрархічність у контексті інформаційної війни. Він підкреслює важливість системного дослідження цих технологій для ефективної протидії пропаганді. Автор слушно зауважує, що «сугестивні технології інформаційної війни стали предметом лінгвістичних пошуків в Україні, коли прийшло розуміння того, що вони одночасно можуть уражати численні цільові аудиторії, а російська пропаганда використовує їх як у війні з нашою Державою, так і в усьому світі. Сугестивні впливи російської пропаганди прагматично орієнтовані на дезінтеграцію комунікацій, примітивізацію дійсності; концептуалізацію брехні, створення фейкових, симулякрних реальностей; створення дискурсів і образів, що дезорієнтують цільові аудиторії, викривлюють їхнє сприйняття реальності; нівелювання національних концептуальних картин світу, підміну їх ідеєю «руського мира»; зміну форм самовизначення (національного, релігійного, ціннісного), концептуальну дезорієнтацію» [4, с. 394].

Л.Ф. Компанцева досліджувала лінгвосугестивні технології деструктивних впливів інтернетних медій рф та ґрунтовно розглянула актуальні питання лінгвістичної експертизи соціальних мереж [13-14]. Також слід згадати наукову школу Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, таких дослідників, як О.О. Бондаренко, С.О. Гречка, О.В. Климентова, Н.В. Слухай, О.С. Снитко, М.С. Погорілова [2, 10, 17-22]. Вагомий внесок у вивчення базових технік впливу ІПСО, дослідження феномену інформаційних воєн належить А.В. Ковалевській-Славовій [12].

Учені займаються питаннями вироблення алгоритмів контрсугестивних стратегій та дослідженням лінгвосугестивних технологій, що використовуються в інформаційній війні. Ці та інші дослідники роблять значний внесок у розуміння й аналіз дискурсу інформаційної війни, зосереджуючись на різних аспектах, таких як наративи, медіамовні кліше та сугестивні технології.

Виклад основного матеріалу. Історія інформаційних війн охоплює століття, оскільки використання інформації як зброї супроводжувало людство від найдавніших часів. Розглянемо основні етапи розвитку інформаційних війн. Ще в Стародавньому Римі та Греції інформація використовувалася для контролю населення, деморалізації ворогів і підтримки

легітимності влади. Наприклад, Гай Юлій Цезар використовував пропаганду у «Записках про Галльську війну», перебільшуючи перемоги для політичного самопіару. Християнство, іслам та інші релігії використовували проповідницьку діяльність і тексти для поширення своїх ідей і боротьби з опонентами. У середньовіччі армії часто розпускали чутки, щоб зламати моральний дух супротивника ще до битви.

Новою епохою в розвитку людства та відповідно поширення інформації стало винайдення друкарства, поява перших газет. Так, у період реформації і контрреформації Мартін Лютер і католицька церква використовували друковані тексти для ідеологічної боротьби. Під час Французької революції газети та памфлети стали ключовим інструментом впливу на громадську думку. Зокрема Наполеон активно використовував пропаганду для зміцнення своєї влади та підтримки армії.

Винайдення у XX столітті радіо, кіно і, як результат, маємо потужний вплив інформації на суспільну думку та перші великі інформаційні війни. Під час Першої світової війни спостерігаємо використання плакатів, цензури та радіо для мобілізації населення та деморалізації ворога. У часи Другої світової війни спостерігаємо вплив промов Геббельс і нацистської пропаганди: Міністерство пропаганди Третього рейху створило систему інформаційного контролю. Водночас британські та американські кампанії вели потужну боротьба з нацизмом також через інформаційні меседжі, включаючи Голлівуд і радіопередачі. У період холодної війни радянський союз і США активно використовували пропаганду через ЗМІ, радіо, агітацію та дезінформацію; інформаційні операції супроводжували різні події (Карибська криза, війна у В'єтнамі).

Особливою віхою в розвитку цивілізації стала цифрова ера кінця XX – початку XXI століття. Інтернет і соціальні мережі кардинально змінили інструменти та методи інформаційної війни. Сучасний дискурс у цифрових медіа відрізняється швидкістю поширення інформації, можливістю маніпулювати великою кількістю користувачів за допомогою алгоритмів, що просувають конкретні наративи, розглянемо основні з них.

Меми та вірусний контент: Меми стали ефективним інструментом для поширення ідеологічних наративів. Вони мають сильний емоційний вплив і можуть стрімко поширюватися серед значної аудиторії, впливаючи на формування громадської думки. *Приклад:* Під час протестів у різних країнах меми можуть бути використані для демонстрації "підтримки" або "протесту" проти влади, зображуючи лідерів протестів або уряд як "героїв" чи "тиранів".

Боти та фейкові акаунти: Віртуальні акаунти або боти можуть бути використані для формування вигляду підтримки певних політичних ідеї або

для поширення фальшивої інформації. *Приклад:* У 2016 році під час виборів у США була виявлена масована атака ботів на соціальні мережі, спрямована на поширення дезінформації щодо кандидатів і маніпулювання громадською думкою.

Вплив за допомогою мови здійснюється через різноманітні лінгвістичні та когнітивні механізми, які спрямовані на зміну поведінки, мислення або емоційної реакції аудиторії. Основні засоби мовного впливу можна розділити на кілька груп:

Лексичні засоби впливу:

Оцінна лексика – використання позитивних або негативних слів для створення потрібного ставлення до об'єкта (наприклад, у російських наративах "захисники" замість "загарбники").

Емоційно забарвлена лексика – слова, що викликають сильні почуття ("катастрофа", "визволення", "зрада").

Евфемізми – заміна «гострих» понять м'якшими словами (**"спеціальна військова операція"** замість "війна", "вторгнення"; **"фільтраційні заходи"** замість "примусова депортація та репресії").

Дисфемізми – слова або вирази, що підкреслюють негативний зміст (**"м'ясо"** – так називають себе російські солдати, яких кидають у бій без шансів на виживання).

Синтаксичні прийоми:

Риторичні питання – питання, що не потребують відповіді, але змушують задуматися ("Хіба ми можемо це дозволити?").

Еліпсис – пропуск частини речення для динаміки та натяку на щось очевидне ("І ось вони знову…").

Градація – посилення або ослаблення емоційної напруги ("Ми виграємо! Ми обов'язково виграємо! Ми не маємо права програти!").

Паралелізм – повторення конструкцій для створення ритму ("Вони обіцяли мир. Вони обіцяли стабільність. Вони обіцяли майбутнє").

Стилістичні засоби впливу:

Метафори – порівняння одного явища з іншим для підсилення образності ("залізна завіса", "економічний шторм").

Гіпербола – перебільшення ("Це найгірший день…").

Іронія – приховане висміювання ("Ну звісно, вони «врятували» нас…").

Анафора – повторення одного й того ж слова або фрази на початку речень ("Ми хочемо правди. Ми хочемо справедливості. Ми хочемо миру.").

Логіко-структурні маніпуляції:

Фреймінг – подача інформації у вигідному ракурсі (наприклад, російська пропаганда "миротворча операція" замість "військове вторгнення", використання терміна "звільнення" замість "окупація").

Апеляція до авторитету – використання думок впливових осіб ("Як сказав відомий економіст…").

Емоційна аргументація – замість фактів використовуються почуття ("Подумайте про дітей!").

Софізми – логічні пастки, що створюють хибне враження істинності твердження.

Психолінгвістичні механізми:

Сугестивний вплив – використання гіпнотичних ритмів, повторень, імперативів для навіювання думок.

Ефект першого та останнього слова – ключові слова розміщуються на початку або в кінці речення, щоб закарбуватися у свідомості.

Нейролінгвістичне програмування (НЛП) – зміна переконань через приховані мовні патерни.

У сучасних умовах російсько-української війни росія використовує інформаційно-психологічні операції (ІПСО) для дезінформації та маніпуляції світовою громадською думкою. Розглянемо основні стратегії, які рашисти застосовують у своїх ІПСО:

1. **Фреймінг: підміна понять:**

"Денацифікація" замість агресії – росіяни використовують термін «денацифікація» для виправдання свого вторгнення в Україну, нав'язуючи світові фальшивий наратив про наявність «нацистів» в українському уряді.

"Братні народи" – наратив про те, що українці та росіяни – це «один народ», що виправдовує їхні спроби претендувати на території України.

"Внутрішній конфлікт" – намагання представити російсько-українську війну як громадянську війну, аби уникнути відповідальності за вторгнення.

2. Брехня у стилі "Зеленого чоловічка":

"Нас там нєт" – стратегія заперечення власної присутності у військових конфліктах, як це було у 2014 році з "зеленими чоловічками" в Криму та "іхтамнєтамі" на Донбасі.

Фейкові біолабораторії – твердження про нібито секретні американські лабораторії в Україні, що нібито створювали біологічну зброю.

3**. Використання емоційної маніпуляції:**

Залякування "ядерним попелом" – риторика про можливе застосування ядерної зброї для тиску на Захід і шантаж.

Фейкові "звірства ЗСУ" – створення постановочних відео та "свідчень" про нібито злочини українських військових.

Експлуатація теми "страждань мирних жителів" – рашисти фабрикують історії про обстріли цивільних об'єктів українською армією, намагаючись дискредитувати ЗСУ.

4**. Дезінформаційні вкиди через медіа:**

Підконтрольні ЗМІ – RT, Sputnik, 1 канал та інші поширюють брехливі наративи про "агресію Заходу" та "велич росії".

Імітація незалежних експертів – створення фальшивих акаунтів у соцмережах, які видають себе за іноземних журналістів та військових експертів.

Тролі та боти – армія ботів, що коментує новини, атакує проукраїнські сторінки та сіє зневіру серед українців.

5**. Підрив морального духу українців:**

Фейки про великі втрати ЗСУ – регулярні повідомлення рашистів про "знищення тисяч військових" та "тотальні успіхи армії рф".

"Зрадофільські" вкиди – наприклад, дезінформація про нібито конфлікти в українському командуванні чи "здачу територій".

Вкид "Україну зливають" – меседжі про те, що Захід припинить підтримку, Україну залишать без допомоги.

6. **Симуляція "громадської думки":**

Організація "мітингу за мир" – створення фейкових протестів, де люди під камерами вимагають від України "скласти зброю".

Підробка заяв іноземних лідерів – використання дипфейків для поширення вигаданих слів західних політиків.

Як бачимо, російські ІПСО – це поєднання брехні, маніпуляції та емоційного впливу, які використовуються для створення паралельної реальності, де агресор виглядає жертвою, а справжні злочинці – «героями». Від Майдану (2013-2014) до повномасштабної війни (2022) росія використовувала і продовжує використовувати пропаганду, дезінформацію, маніпуляції в соцмережах і телеканалах. Протидіяти цьому можна тільки через розвінчання фейків, критичне мислення та правдиве висвітлення фактів.

Теоретичні підходи допоможуть глибше зрозуміти механізми інформаційної війни та лінгвосугестивних технологій впливу.

Інформаційний вплив – це процес, під час якого одна сторона (людина, група чи організація) цілеспрямовано впливає на свідомість, поведінку або сприйняття іншої сторони через інформацію. Його мета може бути як нейтральною чи позитивною (навчання, просвіта, мотивація), так і маніпулятивною. Основні інструменти: слова, символи, образи, емоції, наративи.

Інформаційна війна – це вже систематичне застосування інформаційного впливу. Це не просто передача даних, а цілеспрямована стратегія для досягнення переваги над опонентом шляхом маніпуляції фактами, створення фейків, нав'язування певних наративів чи деморалізації.

Основні відмінності:

Мета: Інформаційний вплив може бути нейтральним, позитивним чи негативним, тоді як інформаційна війна завжди має конфронтаційну природу.

Масштаб: Інформаційний вплив може бути точковим, вибірковим, а інформаційна війна – комплексна й довгострокова.

Методи: У війні частіше використовують дезінформацію, пропаганду, підміну понять.

Дискурс у контексті інформаційної війни розглядається як сукупність мовних практик, що спрямовані на формування певного світогляду. Важливу роль у цьому процесі відіграють такі елементи: ф**рейми** – когнітивні структури, що задають інтерпретацію подій; **мовні стратегії** – використання певних риторичних прийомів для переконання; **емоційна забарвленість** – створення ефекту залучення через емоційно насичені вислови.

І**нформаційна війна має свій наративний вимір, де** наративи виступають основними засобами конструювання суспільних реальностей. В інформаційній війні вони поділяються на: **пропагандистські** – спрямовані на утвердження ідеологічних установок; **маніпулятивні** – побудовані на викривленій інформації та стереотипах; **сугестивні** – ті, що діють на підсвідомість аудиторії. Сугестивний вплив у дискурсі інформаційної війни базується на: ***повторюваності меседжів*** – створення ефекту правдивості через багаторазове повторення; ***метафоризації*** – використання символічних образів для посилення впливу; ***апеляції до емоцій*** – виклик страху, гніву або гордості.

Інформаційний вплив – це не просто передача фактів, а системне формування реальності через слова, образи та емоції. Світогляд людини складається з уявлень про світ, цінностей, переконань, і кожне інформаційне повідомлення може стати маленькою цеглинкою в цій конструкції.

Особливо потужними є ті повідомлення, що діють на рівні підсвідомості – через повторення, символи, асоціації чи емоційне забарвлення. Часто люди навіть не помічають, як змінюються їхні переконання під впливом нав'язаних наративів. Слово – це не просто набір звуків чи символів, а ключ до свідомості й підсвідомості людини. Воно може надихати чи руйнувати, зцілювати чи завдавати болю, пробуджувати емоції чи змінювати переконання. Цікаво, що слово здатне створювати реальність у свідомості того, хто його сприймає. Слова можуть підсвідомо програмувати людину. Наприклад, фраза «ти зможеш» налаштовує на дію, тоді як «це складно» вже закладає бар'єр. Навіть порядок слів у реченні може змінити сприйняття: «Я вірю в тебе» звучить потужніше, ніж «Ти хороший, я вірю». Просте поєднання «світла надія» вже несе позитивний заряд, тоді як «гірка правда» одразу налаштовує на зовсім інше сприйняття.

Це можна порівняти з дією ліків і отрути: інструменти схожі, різниця – у намірах і дозуванні. Слово може залишити слід глибший за будь-яку рану, адже воно проникає не в тіло, а в саму сутність людини: у її думки, віру,

самооцінку. І якщо фізичні рани гояться з часом, то сліди від слів можуть залишатися на все життя. Особливо в умовах інформаційної війни слова стають зброєю. Вони можуть посіяти страх, ненависть чи зневіру, а можуть – об'єднати, надихнути й дати сили боротися далі. У цьому й полягає сила інформаційного впливу: він непомітний, але здатний змінювати реальність через свідомість людей.

Можливо, ліками від такої рани є усвідомлення сили слова й уміння фільтрувати впливи. Ставати стійким до маніпуляцій і берегти себе від отруйних слів у сучасному світі, зокрема в умовах російсько-української війни, це вже не просто навичка, а життєва необхідність – наче щит, який захищає від невидимих, але потужних атак.

Перший крок до такої стійкості – усвідомленість. Помічати не лише зміст сказаного, а й приховані смисли, емоційні тригери, інтонації.

Другий – критичне мислення. Завжди запитувати себе: «Хто це говорить? Навіщо? Які емоції це в мені викликає?»

Третій – контроль над власними реакціями. Не дозволяти словами «чіпляти» себе, наче гачками, а спокійно аналізувати й обирати, як реагувати.

А ще – створення власного інформаційного простору: наповнювати його тим, що підтримує, надихає, розвиває, що становить істинні життєві принципи.

Інформація справді стала для нас чимось на зразок повітря – ми її вбираємо постійно, часто навіть не усвідомлюючи цього. І як повітря може бути чистим чи забрудненим, так і інформація може збагачувати наш розум або отруювати його. Усвідомлення впливу інформації – вже перший крок до захисту світогляду. А свідоме формування його – це наче мистецтво будівництва власної внутрішньої фортеці, де слово стає і матеріалом, і інструментом.

Висновки. Мова – це не просто засіб комунікації, а інструмент впливу на свідомість. Вона формує сприйняття реальності, змінює погляди, керує емоціями і навіть діями людей. Інформаційна війна завжди була потужною зброєю, але в цифрову епоху, в умовах російсько-української війни, вона стала ще небезпечнішою. Важливо розвивати критичне мислення й мовну інтуїцію, уважно ставитися до слів, які чуємо й промовляємо. Своєрідний інформаційний фільтр, який допомагає розрізняти суть і маніпуляції, емоції й факти. Дискурс інформаційної війни є складною та багатогранною мовною реальністю, яка поєднує в собі різноманітні стратегії маніпулювання та пропаганди. Сучасні лінгвістичні дослідження цього явища дають змогу глибше зрозуміти, як мова використовується для впливу на масову свідомість та формування громадської думки в умовах

глобальних політичних та соціальних змін. Зважаючи на постійну еволюцію методів і технік в інформаційних війнах, дослідження дискурсу стає важливим елементом не лише в галузі лінгвістики, але й у галузі безпеки та міжнародних відносин.

Дискурс інформаційної війни є багаторівневим феноменом, що поєднує лінгвістичні, психологічні та соціальні аспекти. Використання наративних стратегій, сугестивних технологій та риторичних прийомів робить його потужним інструментом впливу на суспільство. Подальші дослідження в цій сфері перспективні та необхідні з метою розроблення методів виявлення та нейтралізації маніпулятивного дискурсу, що дасть змогу підвищити рівень інформаційної безпеки в сучасному світі.

Література:

1. Акульшин О., Заруба О., Кудінов С., Компанцева Л., Слухай Н., Снитко О. Гібридна війна: технології сугестії та контрсугестії: монографія. Київ: НА СБ України, 2018. 235 с.

2. Бондаренко О., Гречко С. Консцієнтальний вимір гібридної війни проти України: складові, інструментарій, ефективна протидія. Стратегічні комунікації в умовах гібридної війни: погляд від волонтера до науковця: монографія. Київ: НА СБ України, 2018. С. 332-353.

3. Ільницька Л.Л. Мовленнєві засоби підвищення ефективності сугестивного впливу. *Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи*: збірник наукових праць. Київ: Логос, 2007. С. 127-135.

4. Карнаух С.В. Лінгвосугестивні технології інформаційної війни (до визначення поняття). *Записки з українського мовознавства*. 2024. № 31. С. 392-406.

5. Кирилюк О.Л. Асоціативно-семантична мікрогрупа «назва конфлікту» в дискурсі інформаційної війни. *Закарпатські філологічні студії*. 2019. № 12. С.29-34.

6. Кирилюк О.Л. Мовні засоби творення образу ворога в умовах інформаційної війни. *Наукові записки ЦДПУ ім. В. Винниченка*. Серія Філологічні науки. 2019. Вип. 187. С. 45-49.

7. Кирилюк О.Л. Дискурс інформаційної війни: лінгвокогнітивний та психолінгвістичний аспекти: дис. … д. філол. н.: 10.02.01. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2023. 483 с.

8. Кирилюк О.Л. Засоби сугестивного впливу на реципієнта в дискурсі інформаційної війни. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського, 2021. Т. 32 (71). № 4. Ч. 1. 2021. С. 24-28.

9. Кирилюк О.Л. Формування образу захисника в умовах інформаційної війни: лінгвокогнітивний аспект. *Львівський філологічний часопис*. 2020 (8). С. 90-96.

10. Кирилюк О.Л. Структура асоціативно-семантичного поля «ворог» у дискурсі інформаційної війни. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 29, том 2. С. 53-58.

11. Климентова О.В. Прагматично маркований текст як складник сугестивного впливу. *Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи*: збірник наукових праць, 2009. № 3. С. 138-147.

12. Ковалевська-Славова А.В. Інформаційні війни: комунікативно-патогенна специфіка. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. 2024. Т. 35 (74). № 2. Ч.1. С. 26-32.

13. Компанцева Л.Ф. Лінгвістична експертиза соціальних мереж. Київ: НА СБ України, 2018. 318 с.

14. Компанцева Л.Ф. Сугестія та контрсугестія в організаційних та гібридних війнах. Гібридна війна: технології сугестії та контрсугестії: монографія. Київ: НА СБ України, 2018. С. 78-123.

15. Кутуза Н.В., Тельпіс Д.М. Дезінформація як складник ІПСО в медіадискурсі: маніпулятивний аспект (на прикладі російсько-української війни періоду повномасштабного вторгнення). *Записки з українського мовознавства*. 2023. № 30. С. 282-292.

16. Мудраченко Т.Б. Сугестія як засіб мовленнєвого впливу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2015. Вип. 56. С. 211-214.

17. Слухай Н. Симулякри в контексті теорії інформаційного викривлення світу: сугестія і контрсугестія. Гібридна війна: технології сугестії та контрсугестії: монографія. Київ: НА СБ України, 2018. С. 124-176.

18. Слухай Н.В. Сугестивна лінгвістика: лінгвістичне програмування поведінки людини. Київ: Вид. дім Д. Бураго, 2019. 248 с.

19. Снитко О.С. Кризові комунікації в інформаційному просторі України воєнної доби. *Актуальні проблеми української лінгвістики. Теорія і практика*. 2023. Вип. 46. С. 18-42.

20. Снитко О.С. Сучасна інформаційно-психологічна онлайн війна у парадигмах лінгвістики впливу. Гібридна війна: технології сугестії та контрсугестії: монографія. Київ: НА СБ України, 2018. С. 177-225.

21. Снитко О.С., Гречка С.О. «Битва наративів» у сучасному медіапросторі України. *Актуальні проблеми лінгвістики: теорія і практика*. 2022. № 44. С. 86-117.

22. Снитко О.С., Погорілова М.С. Мультимодальні тексти сугестивної спрямованості в інформаційному просторі України воєнної доби. *Актуальні проблеми лінгвістики: теорія і практика*. 2023. Вип. 47. С. 6-31.

23. Царьова І. В. Сучасний воєнний дискурс: процеси неологізації. *Лінгвістика*. № 2 (48). 2023. С. 107-114.

References:

1. Akulshyn, O., Zaruba, O., Kudinov, S., Kompantseva, L., Slukhai, N., Snytko, O. (2018), Hybrid War: Technologies of Suggestion and Countersuggestion: Monograph [Hibrydna viina: tekhnolohii suhestii ta kontrsuhestii: monohrafiia], NA SB Ukrainy, Kyiv, 235 s. [in Ukrainian].

2. Bondarenko, O., Hrechko, S. (2018), Consciential Dimension of the Hybrid War against Ukraine: Components, Tools, Effective Counteraction [Konstsiientalnyi vymir hibrydnoi viiny proty Ukrainy: skladovi, instrumentarii, efektyvna protydiia] in Strategic Communications in the Conditions of Hybrid War: A View from a Volunteer to a Scientist: Monograph [Stratehichni komunikatsii v umovakh hibrydnoi viiny: pohliad vid volontera do naukovtsia: monohrafiia], NA SB Ukrainy, Kyiv, s. 332-353. [in Ukrainian].

3. Ilnytska, L.L. (2007), Speech Means to Increase the Effectiveness of Suggestive Influence [Movlennievi zasoby pidvyshchennia efektyvnosti suhestyvnoho vplyvu] in Linguistics of the XXI Century: New Research and Prospects: Collection of Scientific Papers [Linhvistyka KhKhI stolittia: novi doslidzhennia i perspektyvy: zbirnyk naukovykh prats], Lohos, Kyiv, s. 127-135. [in Ukrainian].

4. Karnaukh, S.V. (2024), Linhvosuhestyvni tekhnolohii informatsiinoi viiny (do vyznachennia poniattia) [Linguistic-related technologies of information warfare (to the definition of the concept)]. Zapysky z ukrainskoho movoznavstva, № 31. S. 392-406. [in Ukrainian].

5. Kyryliuk, O.L. (2019), Asotsiatyvno-semantychna mikrohrupa “nazva konfliktu” v dyskursi informatsiinoi viiny. [The Associative-Semantic microgroup “name of conflict” in the discourse of information war]. Zakarpatski filolohichni studii, № 12, pp. 29-34 [in Ukrainian].

6. Kyryliuk, O.L. (2019), Movni zasoby tvorennia obrazu voroha v umovakh informatsiinoi viiny. [Linguistic Means of the enemy image formation in terms of the information war]. Naukovi zapysky TsDPU im. V. Vynnychenka. Seriia Filolohichni nauky, Vyp. 187, pp. 45-49 [in Ukrainian].

7. Kyryliuk, O.L. (2023), Information Warfare Discourse: Linguocognitive and Psycholinguistic Aspects. … Doctor of Philology [Dyskurs informatsiinoi viiny: linhvokohnityvnyi ta psykholinhvistychnyi aspekty: dys. … d.filol.n.], Drohobytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Ivana Franka, 483 s. [in Ukrainian].

8. Kyryliuk, O.L. (2021), Means of suggestive influence on the recipient in the discourse of information warfare [Zasoby suhestyvnoho vplyvu na retsypiienta v dyskursi informatsiinoi viiny. Scientific Notes of TNU named after V.I. Vernadsky. Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho], t. 32 (71), № 4, ch. 1, s. 24-28. [in Ukrainian].

9. Kyryliuk, O.L. (2020), Formuvannia obrazu zakhysnyka v umovakh informatsiinoi viiny: linhvokohnityvnyi aspekt. [Formation of the image of a defender in the conditions of information warfare: linguocognitive aspect]. Lvivskyi filolohichnyi chasopys, (8), s. 90-96. [in Ukrainian].

10. Kyryliuk, O.L. (2020), Struktura asotsiatyvno-semantychnoho polia «voroh» u dyskursi informatsiinoi viiny. [The structure of the associative-semantic field "enemy" in the discourse of information warfare]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk, Vyp 29, tom 2, s. 53-58. [in Ukrainian].

11. Klymentova, O.V. (2009), Pragmatically Labeled Text as a Component of Suggestive Influence [Prahmatychno markovanyi tekst yak skladnyk suhestyvnoho vplyvu] in Linguistics of the XXI Century: New Research and Prospects: Collection of Scientific 405 Papers.Linhvistyka KhKhI stolittia: novi doslidzhennia i perspektyvy: zbirnyk naukovykh prats. № 3, s. 138-147. [in Ukrainian].

12. Kovalevska-Slavova, A.V. (2024), Information Wars: Communicative and Pathogenic Specificity [Informatsiini viiny: komunikatyvno-patohenna spetsyfika]. Scientific Notes of TNU named after V.I. Vernadsky [Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. t. 35 (74), № 2, ch.1, s. 26-32. [in Ukrainian].

13. Kompantseva L.F. (2018), Linguistic Expertise of Social Networks [Linhvistychna ekspertyza sotsialnykh merezh], NA SB Ukrainy, Kyiv, 318 s. [in Ukrainian].

14. Kompantseva, L.F. (2018), Suggestion and Countersuggestion in Organizational and Hybrid Wars [Suhestiia ta kontrsuhestiia v orhanizatsiinykh ta hibrydnykh viinakh] in Hybrid War: Technologies of Suggestion and Countersuggestion: Monograph [Hibrydna viina: tekhnolohii suhestii ta kontrsuhestii: monohrafiia], NA SB Ukrainy, Kyiv, s. 78-123. [in Ukrainian].

15. Kutuza, N.V., Telpis, D.M. (2023), Disinformation as a Component of PSYOP in Media Discourse: Manipulative Aspect (on the Example of the Russian-Ukrainian War during the Full-Scale Invasion) [Dezinformatsiia yak skladnk IPSO v mediadyskursi: manipuliatyvnyi aspekt (na prykladi rosiisko-ukrainskoi viiny periodu povnomasshtabnoho vtorhnennia)]. Notes on Ukrainian Linguistics [Zapysky z ukrainskoho movoznavstva], № 30, s. 282-292. [in Ukrainian].

16. Mudrachenko, T.B. (2015), Suggestion as a Means of Speech Influence [Suhestiia yak zasib movlennievoho vplyvu]. Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy [Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»], vyp. 56, s. 211-214. [in Ukrainian].

17. Slukhai, N.V. (2018), Simulacra in the Context of the Theory of Information Distortion of the World: Suggestion and Countersuggestion [Symuliakry v konteksti teorii informatsiinoho vykryvlennia svitu: suhestiia i kontrsuhestiia]. Hybrid War: Technologies of Suggestion and Countersuggestion: Monograph [Hibrydna viina: tekhnolohii suhestii ta kontrsuhestii: monohrafiia], Natsionalna akademiia SB Ukrainy, Kyiv, s. 24-176. [in Ukrainian].

18. Slukhai, N.V. (2019), Suggestive Linguistics: Linguistic Programming of Human Behavior [Suhestyvna linhvistyka: linhvistychne prohramuvannia povedinky liudyny], Vyd. dim D. Buraho, Kyiv, 248 s. [in Ukrainian].

19. Snytko, O.S. (2023), Crisis Communications in the Information Space of Wartime Ukraine [Kryzovi komunikatsii v informatsiinomu prostori Ukrainy voiennoi doby]. Actual Problems of Ukrainian Linguistics: Theory and Practice [Aktualni problemy ukrainskoi linhvistyky: teoriia i praktyka], vyp. 46, s. 18-42. [in Ukrainian].

20. Snytko, O.S. (2018), Modern Online Information and Psychological Warfare in the Paradigms of Influence Linguistics [Suchasna informatsiino-psykholohichna onlain viina u paradyhmakh linhvistyky vplyvu]. Hybrid War: Technologies of Suggestion and Countersuggestion: Monograph [Hibrydna viina: tekhnolohii suhestii ta kontrsuhestii: monohrafiia], NA SB Ukrainy, Kyiv, s.177-225. [in Ukrainian].

21. Snytko, O.S., Hrechka, S.O. (2022), «Battle of Narratives» in the Modern Media Space of Ukraine [«Bytva naratyviv» u suchasnomu mediaprostori Ukrainy]. Actual Problems of Ukrainian Linguistics: Theory and Practice [Aktualni problemy ukrainskoi linhvistyky: teoriia i praktyka], № 44, s. 86-117. [in Ukrainian].

22. Snytko, O.S., Pohorilova, M.S. (2023), Multimodal Suggestive Texts in the Information Space of Wartime Ukraine [Multymodalni teksty suhestyvnoi spriamovanosti v informatsiinomu prostori Ukrainy voiennoi doby]. Actual Problems of Ukrainian Linguistics: Theory and Practice [Aktualni problemy ukrainskoi linhvistyky: teoriia i praktyka]. Vyp. 47. S. 6-31. [in Ukrainian].

23. Tsarova, I. V. (2023), Suchasnyi voiennyi dyskurs: protsesy neolohizatsii [Modern military discourse: neologization processes]. Linhvistyka, № 2 (48), s. 107-114. [in Ukrainian].

УДК 82.091

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-320-334

Каленіченко Ольга Миколаївна доктор філологічних наук, професор, професор кафедри театрознавства, Харківський національний університет мистецтв імені І.П. Котляревського, м. Харків, https//orcid.org/0000-0000-0000-0000

ДО ПРОБЛЕМИ ІНТЕРТЕКСТУ В СЮЖЕТІ ПРО ТРИ СКРИНЬКИ

Анотація. У XII – XIII ст. в Західній Європі в корпусі таких творів, як «Повість про Варлаама і Йоасафа» та «Gesta Romanorum», з'являються притчі, завдяки яким у світовій літературі сформувався сюжет про три скриньки, до якого зверталися Дж. Боккаччо, В. Шекспір, І. Франко та Ф.С. Фіцджеральд. Причому якщо притча з «Повісті…» приваблювала письменників своїм моральним повчанням, пов'язаним з тим, що потрібно дивитися не на зовнішність предмета, а на його сутність, то оповідання за номером 251 з «Gesta Romanorum» зацікавлювала тому, що в ньому детально описувався матеріал, з якого були зроблені скриньки, їх зовнішній вигляд, а також надписи на них. Важливим до того ж для наступних творів було те, чим наповнювалися ці скриньки в обох творах.

Боккаччо, працюючи над першою новелою десятого дня із «Декамерона», з одного боку, запозичує деталі з притчі з «Повісті…» (дві скрині) та з оповідання з «Gesta Romanorum» (наповнення однієї зі скринь глиною, що дозволяє чіткіше охарактеризувати життя його героя як суто матеріальне). З іншого боку, письменник пропонує нове трактування, що пов'язане з вибором однієї зі скринь: він пояснює прикрощі лицаря Руджієрі його злою долею, яка заважає нагородити месеро за заслуги. Шекспір у п'єсі «Венеціанський купець» активно контамінує елементи всіх трьох претекстів. Насамперед, драматург багаторазово обіграє тему важливості бачити суть явища, а не його поверхневі риси, значущою в п'єсі виявляється і тема долі. Франко у «Притчі про правдиву вартість» прочитує моральне повчання притчі з «Повісті…» крізь призму новозавітних істин. Фіцджеральд самим заголовком новели «Третя скринька» відсилає читача до п'єси Шекспіра. Водночас у новелі виникають міжтекстові зв'язки і з історією з «Gesta Romanorum», оскільки саме дочка глави фірми має зробити правильний вибір серед трьох претендентів на її руку.

Ключові слова: інтертекст, інтертекстуальні зв'язки, запозичення, алюзії, ремінісценції, контамінації, претексти, «Повість про Варлаама і Йоасафа», «Gesta Romanorum».

Kalenichenko Olga Mykolayivna Doctor of Philological Sciences, Full Professor, Professor of the Department of Theater Studies, Kharkiv I. P. Kotlyarevsky National University of Arts, Kharkiv, https//orcid.org/0000-0000-0000-0000

TO THE PROBLEM OF INTERTEXT IN THE PLOT ABOUT THE THREE CASKETS

Abstract. In the 12th – 13th centuries in Western Europe in the corpus of such works as “The Tale of Barlaam and Joasaph” and “Gesta Romanorum”, parables appear, thanks to which the plot about the three caskets was formed in world literature, to which G. Boccaccio, W. Shakespeare, I. Franko and F.S. Fitzgerald turned. Moreover, if the parable from “The Tale...” attracted writers with its moral teaching, related to the fact that one should look not at the appearance of the object, but at its essence, then the story at number 251 from “Gesta Romanorum” was interesting because it described in detail the material from which the caskets were made, their appearance, as well as the inscriptions on them. What was also important for subsequent works was what these caskets were filled with in both works.

Boccaccio, working on the first novella of the tenth day from the “Decameron”, on the one hand, borrows details from the parable from “The Tale…” (two caskets) and from the story from the “Gesta Romanorum” (filling one of the caskets with clay, which allows us to more clearly characterize the life of his hero as purely material). On the other hand, the writer offers a new interpretation related to the choice of one of the caskets: he explains the misfortunes of the knight Ruggieri with his evil fate, which prevents the messero from being rewarded for his merits. Shakespeare in the play “The Merchant of Venice” actively contaminates elements of all three pretexts. First of all, the playwright repeatedly plays with the theme of the importance of seeing the essence of a phenomenon, and not its superficial features, the theme of fate also turns out to be significant in the play. In “The Parable of the True Value”, Franko reads the moral lesson of the parable from “The Tale...” through the prism of New Testament truths. Fitzgerald, with the very title of the novella "The Third Casket," refers the reader to Shakespeare's play. At the same time, intertextual connections also arise in the novella with the story from “Gesta Romanorum”, since it is the daughter of the head of the company who must make the right choice among the three suitors for her hand.

Keywords: intertext, intertextual connections, borrowings, allusions, reminiscences, contamination, pretexts, “The Tale of Barlaam and Joasaph”, “Gesta Romanorum”.

Постановка проблеми. Вперше притчовий сюжет про скрині, яких поки чотири, з'являється в «романі про Варлаама і Йоасафа», текст якого виник спочатку в Індії в VI – VII століттях, грецькою мовою був перекладений в XI столітті, а «в початку XIII в. повість про Варлаама і Йоасафа мала великий вплив на західноєвропейську лицарську поезію» [1, с. 320, 321, 421].

В цій притчі говориться про те, що цар, щоб довести, що люди зазвичай «чювьственыма очима чювьственый образь» бачать, а насправді «внутренима очима внутрь лежащее подобаеть видѢти, ли честь, ли бесщестие» [2], пропонує провести експеримент. Він наказує зробити чотири ковчега (скрині) з дерева, два з них – обкласти золотом, а два – обмазати смолою та попелом. В перші скрині поклали «костѢ мертвыя смердяща» та повісили золоті замки, а в інші дві – дорогоцінне каміння та штучні багатобарвні перли, а зверху зав'язали волосяними мотузками. Підтверджуючи думку царя про те, що його вельможі дивляться на зовнішній вигляд людини / предмета і не здатні зрозуміти його суть (вони не змогли побачити під «худыми ризами» подвижництво монахів [2]), його наближені обирають саме ті скрині, які привертають їх увагу своїм золотим блиском.

У XIII столітті в Західній Європі стає популярною збірка латинських оповідань «Gesta Romanorum». В історії за номером 251 цієї збірки розповідається про мудру дівчину, дочку короля, яка проходить через кілька випробувань, а також робить правильний вибір вже з трьох скриньок, щоб здійснилася мрія її батька – вона одружилася з сином імператора Гонорія і, таким чином, закінчилася ворожнеча між двома королівствами.

Звернемо увагу на те, що в цьому оповіданні три скриньки виготовлені з різних металів – золота, срібла і свинцю. Крім того, золота скринька оздоблена дорогоцінним камінням, а срібна – самоцвітами. Кожна скринька має своє наповнення: в золотій сховані кістки мертвих людей, що перегукується з наповненням золотих ковчегів з «Повісті про Варлаама та Йоасафа», але не підкреслюється їх сморід, в срібній – земля, а у свинцевій – три персні, які і повинна знайти наречена. На всіх скриньках є надписи, які розраховані на те, що той, хто повинен знайти персні, буде непересічною особистістю. На золотій скриньці є надпис – «Хто мене відчинить, той знайде в мені те, на що заслужив»; на срібній – «Той, хто вибрав мене, знайшов у мені те, що дала природа»; на свинцевій – «Я волію краще бути тут і відпочивати, ніж залишатися в царських скарбницях» [3, с. 656].

Автор «Gesta Romanorum» так тлумачить мораль, яка пов'язана зі скриньками: «Під першою скринькою розуміють можновладців і багатіїв, … і коли душа буде відокремлена від тіла, Бог не відновить у мені нічого,

крім гріхів, які я заробив, про які слід пожаліти; горе тому, хто вибере це. Під другою розуміються мудреці світу, чиї слова сяють, як срібло, і повні земного всередині… Природа завжди бажає протилежного душі, і вони не одружені з Христом. Третьою скринькою позначені хороші християни, … їм байдуже усе мирське, але в їх житті є три каблучки: віра, надія і милосердя; той, хто обирає це, може отримати сина Божого з більшою охотою, ніж залишатися в мирському скарбі» [3, с. 656-657].

У XVIII столітті з'явилося припущення, що для сюжету про скриньки в п'єсі «Венеціанський купець» В. Шекспір скористався першою новелою десятого дня, взятою з «Декамерона» Дж. Боккаччо, в якій лицарю треба зробити вибір серед двох скриньок [4, с. ii-iii]. З часом дослідники почали говорити про те, що вставний сюжет про три скриньки Шекспір для своєї п'єси запозичив з «Gesta Romanorum» [5, 6].

Що стосується новели Боккаччо, то вона не привертала уваги дослідників. Це пояснюється тим, що літературознавці, з одного боку, не пов'язували боккаччівську новелу з сюжетом про три скриньки, а з другого – вона є менш цікавою, аніж інші, серед новел десятого дня, в яких «говориться про тих, котрі вчинили щось доблесне або благородне чи то в любовних, чи в інших яких справах» [7].

Відомо, що І. Франко у «Притчі про правдиву вартість» у циклі «Притчі» в збірці поезій «Мій Ізмарагд» (1898) «лише частково скористався першоджерелом», тобто вставним притчовим сюжетом з «Повісті про Варлаама і Йоасафа», у той же час науковці виявили деякі зміни, які вніс у свій текст поет: «І. Франко дає ім'я цареві» (Асока), скорочує «кількість скриньок (замість чотирьох – дві), говорить про те, що міністрам-дорадникам, вельможам, генералам (в першоджерелі тільки вельможі і князі) не до смаку було засідати поруч із старцями у лахмітті. У творі І. Франка цар не замовляє скриньки братові і т. ін.» [8].

Новела Ф.С. Фіцджеральда «Третя скринька» (1924) до останнього часу не привертала уваги науковців.

Як бачимо, претексти, що з'явилися в західноєвропейській літературі у XII – XIII століттях, безумовно, вплинули на твори Дж. Боккаччо, В. Шекспіра, І. Франка і Ф.С. Фіцджеральда, в яких можна виявити сюжет про три скриньки, але питання – на яких рівнях відбуваються інтертекстуальні зв'язки та яка їх роль в текстах – досі залишається відкритим. Нагадаємо, що дослідники під інтертекстом розуміють не тільки алюзію, цитату і ремінісценцію, але і плагіат, запозичення, переробку тем і сюжетів та парафразу [9, с. 32-33].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На межі XX – XXI століть сюжет про три скриньки потрапляє у коло уваги науковців, які вивчають

або «Венеціанського купця» Шекспіра, або шекспірівську драматургію в цілому.

Продовжуючи розглядати в останні роки особливості шекспірівської п'єси «Венеціанський купець», літературознавці приходять до висновку, що «три скриньки, з яких наречені повинні вибрати, щоб завоювати руку Порції, символізують випробування, зокрема християнське випробування моральності» [10]; що «перевищення цінності багатства і золота над рештою … відкидається і критикується» в цьому сюжеті [11]; що «золота, срібна та свинцева скриньки нагадують культурну та правову систему Венеції» [12]; а також, що завдання про три скриньки – це шекспірівська головоломка [13]. Також дослідників все більше приваблюють психоаналітичні дослідження драматургії Шекспіра [14, 15, 16].

Проте досі ніхто з літературознавців не звернув уваги навіть на те, які претексти, дійсно, стають важливими для «Венеціанського купця» Шекспіра. Відкритим залишається питання про міжтекстові зв'язки претекстів з новелами Боккаччо і Фіцджеральда, також потребує уточнення використання інтертексту Франком у «Притчі про правдиву вартість».

Цим і визначається актуальність нашої статті.

Мета статті – простежити інтертекстуальні зв'язки між претекстами і творами Боккаччо, Шекспіра, Франка і Фіцджеральда, в яких можна виявити сюжет про три скриньки.

Виклад основного матеріалу. Перш за все звернемося до виявлення інтертекстуальних зв'язків між претекстами та першою новелою десятого дня з «Декамерона» Боккаччо. Нагадаємо, що «цей день присвячений історіям про щедрість. У кожній історії є персонаж, який щедріший, ніж попередній» [17].

Дійсно, месер Руджієрі ді Фіджованні скаржиться на те, що іспанський король нічим гідно не нагородив лицаря за його вірну і довгу службу при дворі. Король пояснює таку ситуацію тим, що в усьому винна лиха доля дона Руджієрі, що не дала сюзерену оддячити йому в повній мірі. Звернемо увагу на те, що король, щоб довести правоту своїх слів, пропонує лицарю обрати одну з двох скринь. В одній скрині знаходяться королівська «корона, берло королівське і яблуко державне, а ще різні пояси саджені, застібки коштовні, персні та інші клейноди», а «в другій скрині – глина» [7]. Коли відімкнули скриню, яку обрав месер Руджієрі, всі побачили в ній глину.

Вочевидь, Боккаччо контамінує в своїй новелі деталі з двох претекстів – «Повісті про Варлаама та Йоасафа» та історії з «Gesta Romanorum». Так, з «Повісті…» письменник позичає парну кількість скринь, а також наповнює одну зі скринь такими речами, як корона та «різні пояси», що,

безумовно, перегукується з царськими венцями та поясами, які сподівалися побачити вельможі царя у золотих ковчегах. В обох творах повчають своїх підданих саме королі. Разом з тим Боккаччо не пояснює, як виглядають скрині та з якого металу чи дерева вони зроблені.

Глина в скрині, яку обирає месер Руджієрі, сходить, певна річ, до срібної скриньки з «Римських діянь», яка була наповнена землею. У той же час вибір лицаря можна розглядати і як «земне наповнення» його життя, що є відлунням морального повчання до історії з «Gesta Romanorum». Дон Руджієрі – «багатий чоловік і доблесний муж», тому можливі нагороди, на які розраховував герой, були пов'язані, перш за все, з задоволенням свого самолюбства та пихатості. Однак Боккаччо про це говорить мимохідь, бо в цій новелі підкреслюється саме щедрість іспанського короля: «От бачите, дон Руджієрі, – сказав, усміхаючись, король, – правду я вам казав про вашу долю. Але доблесть ваша істинно заслуговує того, щоб я пішов усупереч долі. Я … бажаю, щоб та скриня, якої не погодила вам доля, стала їй на зло вашою: везіть її в свої краї, нехай побачать ваші земляки, якої ви в мене заслужили шани й одзнаки за вашу велику доблесть» [7].

Шекспір, звертаючись до сюжету про три скриньки, значно складніше, аніж Боккаччо, контамінує вже три претексти у «Венеціанському купці».

Розглянемо, як це безпосередньо відбувається в шекспірівському тексті.

Як і в «Повісті про Варлаама і Йоасафа», так і в п'єсі Шекспіра важливою є думка про те, що треба дивитися не на поверхню предмета / явища, а у його глибину, тому драматург пропонує в тексті «Венеціанського купця» кілька прикладів помилкового сприймання предметів і один правильний.

Так, принц Марокканський підходить до вибору однієї з трьох скриньок з позиції, перш за все, своєї високої самооцінки:

Шляхетний марокканцю, безсторонньо
Спочатку зваж, чого ти вартий сам.
Якщо я маю сам себе цінити,
То вартий я багато [18].
Також герой високо оцінює і Порцію –
Самоцвіт такий
Оправи гідний тільки золотої [18].

Саме тому принц Марокканський обирає золоту скриньку. Але відкривши її, він розуміє, що помилився:

«Не все те злото, що блищить, –
Не забувай того й на мить! <…>

У домовині золотій
Лиш хробаки, огидний гній» [18].

Звернемо увагу на те, що в тексті записки, яка знаходиться в золотій скриньці, не тільки є алюзія до повчання царя з «Повісті…», але й до наповнення тих ковчегів з дерева, що були обкладені золотом, а в середині мали смердючі мертві кістки.

І ще, на наш погляд, є перегук з «Повістю…» на рівні того, що людина, перш за все, повинна бути мудрою, як ті старці, з якими привітався цар:

Коли б ти розум мав старий,
Хоч ти ще й тілом молодий,
Ти б марно часу не губив
І влучно б вибір свій зробив!
Тебе б не ждав такий привіт,
Щасливий був би на весь світ [18].

Принц Арагонський, обираючи одну з трьох скриньок, розмірковує в дусі морального повчання притчі з «Повісті…», але вже протиставляючи себе «дурній юрбі»:

…Вибира вона
Лиш те, що зовні має гарний вигляд.
І те лиш знає, що їй каже око
Засліплене; так, це ота юрба,
Яка не дивиться ніколи вглиб,
Але, мов ластівка, своє гніздо
Будує зовні на поверхні мурів [18].

Принц вважає, що він мудра людина, тому стоїть осторонь «неуків», «дурнів та нікчем», але теж помиляється, бо правильний вибір йому заважають зробити його зарозумілість та гоноровитість. В записці, яку герой знаходить в срібній скриньці, батько Порції дає пораду претендентам на її руку, яка імпліцитно пов’язана з моральним повчанням притчі з «Повісті…»:

Ти ж мусиш зважить сім разів,
Як щось обрати захотів.
Не піддавайся й поготів
Хисткому впливу почуттів [18].

Звернемо увагу ще на один важливий момент: в монолозі принца Арагонського до неточної ремінісценції з «Повісті…» додається ще й приклад про ластівку, який уточнює, на думку Шекспіра, її сенс для сучасного йому глядача.

Якщо обидва принци в п’єсі діють, як вельможі царя з «Повісті…», то Бассаніо відразу налаштований на те, що

Блискуча зовнішність в собі ховає
Брехню нерідко, і в оману тільки
Окраси зовнішні нас вводять! [18].

І далі герой наводить цілу низку прикладів, які підтверджують його думку і пов'язані з такими сферами життя суспільства, як політична (суди) та духовна (релігія та мораль). Окресливши коло недоліків, які існують в житті людей, Бассаніо робить висновок, що «…Всі окраси пречудові <…> / Омана і брехня», тому він відмовляється від золотої скриньки. Не подобається герою і срібна скринька, бо срібло є «облудним посередником між людей» [18]. Тільки «свинець убогий» відкриває Боссаніо шлях до щастя. А в записці, яка знаходиться у свинцевій скриньці, ми бачимо алюзію до морального повчання притчі з «Повісті…»:

Ти на оздоби не зважав,
Чудово й вірно ти обрав! [18].

З «Повістю…» та з «Gesta Romanorum» п'єсу Шекспіра пов'язує ще одна деталь. Нагадаємо, що батько Порції для випробування наречених своєї доньки, вибудовує певну послідовність в наповненні трьох скриньок – у кожній з них так чи інакше присутня голова людини. В золотій скриньці знаходиться людський голий череп, що, скоріш за все, сходить до кісток зі скринь у претекстах, у срібній – «якась потворна пика, з гримасою», а у свинцевій – портрет Порції.

Не менш цікаво подивитися, що вважає важливим взяти до своєї п'єси Шекспір з «Gesta Romanorum» окрім сакральної кількості скриньок та наповнення однієї з них.

По-перше, драматург уважно придивляється до написів на скриньках в історії за номером 251 і запозичує напис, який йшов по золотій скриньці в оповіданні: «Хто мене відчинить, той знайде в мені те, на що заслужив» [3, с. 656]. В п'єсі напис на срібній скриньці є неточною цитатою з претексту: «Хто вибере мене, той буде мати / Все те, на що він заслужив» [18].

По-друге, автор «Венеціанського купця» бере до уваги звернення королівської дочки до Бога, перед тим, як почати міркувати, яку скриню їй обрати, з проханням, щоб вона отримала «те, чого домагається» [3, с. 656]. В шекспірівській п'єсі принц Арагонський звертається до Фортуни і його звернення є алюзією до претексту: «Фортуно, поможи, / Нехай мої здійсняться сподівання!» [18].

Не оминув своєю увагою Шекспір і новелу Боккаччо, в якій, як ми вже говорили раніше, важливе місце займає тема долі. Майже всі герої «Венеціанського купця», яких об'єднує сюжет про три скриньки, згадують про долю та її примхи. Про долю-лотерею Порції говорять сама героїня (1 сцена 2 дії) і Нерісса (2 сцена 1 дії), про несправедливість долі-фортуни

згадують принц Марокканський (1 сцена 2 дії) і принц Арагонський (9 сцена 2 дії), а завершується ця тема прислів'ям, яке згадує Нерісса у 9 сцені 2 дії: «Від долі не втечеш – / В петлі загинеш чи жону знайдеш» [18]. Таким улюбленцем долі і стає Боссаніо.

Отже, аналіз показав, що Шекспір вільно поводиться з претекстами, відбираючи з інтертекстуального матеріалу саме те, що найкраще буде «працювати» на розкриття задуму драматурга.

Наприкінці 1970-х років А. Каспрук, аналізуючи франкову «Притчу про правдиву вартість» зі збірки «Мій Ізмарагд», підкреслював, що у цьому творі поет «посилює викривальний момент на адресу панів і вельмож», бо, «розгортаючи сюжет давньої притчі, І. Франко мав на увазі свою сучасність, суспільні відносини в Галичині другої половини XIX ст.» [8]. Разом з тим жанр франкового твору літературознавець визначав як «невелику філософську поему» [8]. На наш погляд, протиріччя, яке виникає при аналізі дослідником «Притчі про правдиву вартість», знімається, якщо розглядати порівняння царем своїх сановників зі скринями не під кутом зору соціальних проблем, які стосувалися життя українців в Галичині у другій половині XIX століття, а в аспекті новозавітних істин.

Наведемо кілька прикладів співвідношення франкового тексту з новозавітними текстами, які підтверджують нашу думку.

Ось читаємо у Франка:

«… Ну, що ж тепер?
Чи справді скринька золота вартніша?»
І, строго глянувши на них, сказав:
«Ся скринька золота – се ви, панове!
Назверх коштовна, гарна та блискуча,
Внутрі ж у вас незгоди, гниль і зрада.
А ся засмолена – се ті аскети,
Ті жебраки, старці та богомільці,
Що зверхньої краси давно зреклися» [19].

А ось що написано у Новому Завіті: «…Якщо до вашого зібрання ввійде людина із золотим перснем, у яскравій одежі, а також ввійде бідний у брудній одежі, і ви помітите того, хто носить яскраву одежу, і скажете: «Ти сідай отут, на хороше місце», а бідному скажете: «Ти стій там» або: «Сідай під моїм підніжком», то хіба ви не вчинили поділу між собою й не стали суддями зі злими думками? <…> Хіба Бог не обрав бідних світу, як багатих у вірі та спадкоємців Царства, яке Він обіцяв тим, хто Його любить?» (Як. 2:2-6). І ще: «А ті, хто бажає збагатитися, впадають у спокусу, у пастку й в численні злі та шкідливі бажання, які занурюють людей у знищення та загибель. Адже корінь усякого зла – це любов до

грошей, і деякі, віддавшись їй, віддалилися від віри та самі наштовхнулися на безліч страждань» (1 Тим. 6:9-10).

І ще у Франка:

«Ті жебраки, старці та богомільці,
Що зверхньої краси давно зреклися,
Зате з душі своєї гнів, і зависть,
І пристрасть випололи, наче хопту,
А досвідом і розмислом глибоким
Свій ум, неначе сонце, прояснили» [19].

А ось читаємо у Новому Завіті: «Ми нікому й ні в чому не даємо підстав для спотикання, щоб нашого служіння не зневажали. Натомість в усьому ми рекомендуємо себе як Божих служителів: у великому терпінні, у скорботах, у горі, у труднощах, … у важкій праці, у недосипанні, у постах, … у доброті, у Святому Дусі, у нелицемірній любові, у Слові істини, у силі Бога… Нас вважають тими, хто вводить в оману, а ми правдиві; … тими, що засмучені, а ми завжди радіємо; бідними, а ми ж багатьох збагачуємо; тими, хто нічого не має, а ми маємо все!» (2 Кор. 6:3-10).

Безумовно, прочитання «Притчі про правдиву вартість» крізь призму Нового Завіту значно розширює горизонт підходу поета до висвітленої проблеми, підіймає її на загальнолюдський рівень.

Назва новели Фіцджеральда «Третя скринька», безумовно, є алюзією і до історії з «Gesta Romanorum», і до «Венеціанського купця» Шекспіра. Правда, з одного боку, мова в новелі йде не про скриньки, а про молодих людей, які дуже добре обізнані в своїй роботі, а з іншого – про вибір з них того, хто займе місце голови компанії «Сайрус Джірард інкорпорейтед», коли її керівник відійде від справ. Причому Сайрусу Джірарду здається, що саме він зможе обрати найліпшого працівника для своєї фірми, але, насправді, це робить за нього його дочка Лола, яка краще дізналася про характери молодих людей, їх душевні та професійні якості. Її вибір, чисто американський, припадає на Ріпа Джонса, який не може безглуздо витрачати час на відпочинок, що надав молодим героям на два тижні її батько, а всіляко намагається якимось чином запропонувати свої знання корпорації. Безперечно, такий підхід Лоли до обранця свого життя перегукується з діями героїв претекстів, які роблять свій вибір скриньок не за зовнішніми ознаками, а глибоко вдивляючись в суть явища. Зрозуміло, що назва новели «Третя скринька» є алюзією до претекстів, у той же час вона має переносне значення.

Разом з тим в новелі письменник експліцитно натякає і на інше можливе прочитання сюжету своєї новели – крізь призму казки: «За три місяці я з'ясую все, що мені потрібно, а по закінченні цього терміну двоє

залишаться ні з чим, а третій отримає нагороду, яку видають у чарівних казках: половину мого королівства і руку моєї доньки, якщо вона того забажає» [20]. Дійсно, сюжет новели Фіцджеральда має міжтекстові зв'язки з сюжетом казки братів Грімм «Три брати». В цій казці розповідається про батька, який вирішив залишити будинок в спадок одному з своїх синів, який буде найбільш вправним в своєму ремеслі: «Йдіть ви мандрувати по світу, випробуйте долю, і нехай кожний із вас навчиться якомусь ремеслу. А коли повернетесь додому, то дім отримає той, хто виявиться кращим майстром» [21]. Кожен з братів дуже добре навчився своєму ремеслу (ковальському, перукарському та фехтувальному), але найкращим виявився фехтувальник, тому і будинок дістався йому.

В новелі Фіцджеральд так описує професійні якості молодих людей: «До кінця третього місяця з'ясувалося, що, схоже, не хтось один, а всі молоді люди виявили себе якнайкраще. Всі вони мали працьовитість, загадкову властивість, яка називається «індивідуальність», а крім того ще й мізками. Якщо Перріш … трохи випереджав інших в оцінці ринку, якщо Джонс … найлегше знаходив спільну мову з клієнтами, то Ван Бюрен відрізнявся тим, що присвячував усі вечори вивченню надійності вкладень. Варто було Сайрусу Джірарду звернути увагу на далекоглядність і винахідливість одного, як не менші таланти демонстрували й інші» [20]. Але якщо Ван Бюрен і Перріш діють так, як всі, то Джонс «завжди поводиться не так, як від нього чекають», він «не здатний насолоджуватися життям, коли … не має роботи» і «він був не здатний ледарювати» [20]. Зрозуміло, що серед трьох претендентів на руку Лоли найкращим виявився саме Ріп Джонс.

Допомогти зрозуміти вибір Лоли можуть і значення імен молодих героїв новели. Так, ім'я Перріша Джон означає Бог милостивий [22], а друге його ім'я Хардвик пов'язано з фермерством [23], ім'я Ван Бюрена Джордж – фермер, землевласник [24], а ім'я Джонса Ріп – сила, міць [25], а також світлий король, світлий правитель [26].

Як бачимо, письменник, працюючи над своєю новелою, використовує парафразу, тобто переказує на свій лад не тільки відомий сюжет про три скриньки, але й казку братів Грімм, а також звертається до виявлення значень імен своїх героїв, бо в імені людини зашифрований код його долі.

Висновки. Аналіз показав, що сенс, який був пов'язаний з вибором однієї з двох / трьох скриньок, перш за все, цікавив письменників доби Відродження, тому і Боккаччо, і Шекспір активно запозичали матеріал з претекстів, водночас, пропонуючи своє мотивування тих чи інших подій та приклади до відомого вже тексту. Франко звернувся до сюжету з «Повісті…» про скриньки, вважаючи необхідним на межі XIX – XX століть

нагадати читачеві про те, що новозавітні істини навіть у таку складну добу, яку переживав весь світ, повинні вести людину до добра, правди та справедливості. Зрозуміло, що література останньої чверті XIX – першої половини XX століть вивела проблему природи людини та її вибору на екзистенціалістський рівень її осмислення, але новела Фіцджеральда показала, що сюжет про три скриньки, з опорою на претексти, буде зоставатися актуальним завжди.

Разом з тим досі залишається відкритим питання, хто ще з письменників протягом століть звертався до сюжету про три скриньки, а також які інтертекстуальні зв'язки можна виявити в цих творах з претекстами, які стали підмурком для розвитку цього сюжету.

Література:

1. Франко І. Зібрання творів у п'ятдесяти томах. Т. 30. Літературно-критичні праці (1895-1897). Київ: Видавництво «Наукова думка», 1981. 720 с.

2. Повість про Варлаама та Іоасафа. *Ізборник*. URL: http://litopys.org.ua/oldukr2/oldukr26.htm

3. Gesta Romanorum. Berlin: Weidmann, 1872. *Internet Archive*. URL: https://archive.org/details/gestaromanorum00oestuoft

4. The novel from which the play of The merchant of Venice, written by Shakespeare, is taken. 1755. *Internet Archive*. URL: https://archive.org/details/bim_eighteenth-century_il-pecorone-english-_giovanni-fiorentino_1755/mode/2up

5. Dates and sources. When was Shakespeare's The Merchant of Venice was first performed? What stories inspired the play? *Royal Shakespeare Company*. URL: https://www.rsc.org.uk/the-merchant-of-venice/about-the-play/dates-and-sources

6. Алексєєнко О. Примітки. *Шекспір Вільям «Венеціанський купець»*. URL: https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=1252&page=13

7. Боккаччо Дж. Декамерон. *Бібліотека Української Літератури*. URL: https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=2268

8. Каспрук А**.** Жанр притчі в поезії Івана Франка. *WordPress.com*. URL: https://arsenkaspruk.wordpress.com/2014/11/19/%D0%B6%D0%B0%D0%BD%D1%80-%D0%BF%D1%80%D0%B8%D1%82%D1%87%D1%96-%D0%B2-%D0%BF%D0%BE%D0%B5%D0%B7%D1%96%D1%97-%D1%96%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B0-%D1%84%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D0%B0/

9. Broich U. Formen der Markierung von Intertextualität. *Intertextualität. Formen, Funktionen, anglistische Fallstudien* / hrsg. von Ulrich Broich u. Manfred Pfister. Unter Mitarb. von Bernd Schulte-Middelich. Tübingen: Niemeyer 1985. (Konzepte der Sprach- und Literaturwissenschaft 35). S. 31-47. URL: https://books.google.com.cu/books?id=UpnZWUWuM3oC&printsec=frontcover&source=gbs_book_other_versions_r&cad=4#v=onepage&q&f=false

10. The Merchant of Venice by William Shakespeare: Study Guide. *GradeSaver*. https://www.gradesaver.com/merchant-of-venice/study-guide/symbols-allegory-motifs

11. Tearle O. A Summary and Analysis of William Shakespeare's The Merchant of Venice. *Interesting Literature*. URL: https://interestingliterature.com/2020/10/shakespeare-merchant-venice-summary-analysis/

12. The Merchant of Venice: Imagery. *Bell Shakespeare*. URL: https://www.bellshakespeare.com.au/the-merchant-of-venice-imagery

13. Leighton V.W. The Three Caskets Problem. *Professor Leighton Vaughan Williams*. URL: https://leightonvw.com/2024/11/20/the-three-caskets-problem/

14. Greenblatt S., Phillips A. *Second Chances: Shakespeare and Freud. Google Books*. URL: https://books.google.com.ua/books/about/Second_Chances.html?id=EMoFEQAAQBAJ&redir_esc=y

15. Mikics D. Psychoanalytic Criticism of Shakespeare. *Academia.edu*. URL: https://www.academia.edu/57809968/Psychoanalytic_Criticism_of_Shakespeare

16. Cue S. Richard III and The Theme of the Three Caskets: A Psychoanalysis of Richard III. *Academia.edu*. URL: https://www.academia.edu/6618828/Richard_III_and_The_Theme_of_the_Three_Caskets_A_Psychoanalysis_of_Richard_III

17. Jaffe R. Analysis. *The Decameron Giovanni Boccaccio:* Study Guide. URL: https://www.coursehero.com/lit/The-Decameron/introduction-and-tenth-day-first-ninth-stories-summary/

18. Шекспір В. Венеціанський купець. *Бібліотека Української Літератури*. URL: https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=1252

19. Франко І. Притча про правдиву вартість. *Енциклопедія життя і творчості Івана Франка.* URL: https://www.i-franko.name/uk/Verses/DavnjeJNove/Prytchi/8PrytchaProPravdyvuVartist.html

20. Fitzgerald F.S. The Third Casket. *The Saturday Evening Post.* URL: https://www.saturdayeveningpost.com/2020/11/the-third-casket-by-f-scott-fitzgerald/

21. Брати Грімм. Три брати. *Дерево казок*. URL: https://derevo-kazok.org/tri-brati-brati-grimm.html

22. Meehan A. John. *The Bump*. URL: https://www.thebump.com/b/john-baby-name

23. Lowler C. Hardwick. *The Bump*. URL: https://www.thebump.com/b/hardwick-baby-name

24. Desai M.-A. George. *The Bump*. URL: https://www.thebump.com/b/george-baby-name

25. Kihm S. Rip Origin and Meaning. *Nameberry*. URL: https://nameberry.com/b/boy-baby-name-rip

26. Pravenchandra Singh N. Explore Rip: Meaning, Origin & Popularity. *MomJjunction.* URL: https://www.momjunction.com/baby-names/rip/

References:

1. Franko, I. (1981). Literaturno-krytychni pratsi (1895-1897) [Literary and Critical Works (1895-1897)]. *Collected Works in Fifty Volumes*. (Vol. 30). Kyiv: Publishing House “Naukova Dumka” [in Ukrainian].

2. *Povist' pro Varlaama ta Ioasafa [The Story of Barlaam and Joasaph]*. (n.d.). Retrieved from http://litopys.org.ua/oldukr2/oldukr26.htm [in Ukrainian].

3. *Gesta Romanorum*. (1872). Berlin: Weidmann. Retrieved from https://archive.org/details/gestaromanorum00oestuoft [in Deutschland].

4. *The novel from which the play of The merchant of Venice, written by Shakespeare, is taken* (1755). Retrieved from https://archive.org/details/bim_eighteenth-century_il-pecorone-english-_giovanni-fiorentino_1755/mode/2up [in Great Britain].

5. Dates and sources. When was Shakespeare's The Merchant of Venice was first performed? What stories inspired the play? (2024). *Royal Shakespeare Company*. Retrieved from https://www.rsc.org.uk/the-merchant-of-venice/about-the-play/dates-and-sources [in Great Britain].

6. Alekseenko, O. (n.d.). Prymitky [Notes]. *Shakespeare William. The Merchant of Venice.* Retrieved from https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=1252&page=13 [in Ukrainian].

7. Boccaccio, G. (n.d.). Decameron. *Library of Ukrainian Literature*. Retrieved from https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=2268 [in Ukrainian].

8. Kaspruk, A. (2014). Zhanr prytchi v poeziyi Ivana Franka [The genre of parable in the poetry of Ivan Franko]. *WordPress.com*. Retrieved from https://arsenkaspruk.wordpress.com/2014/11/19/%D0%B6%D0%B0%D0%BD%D1%80-%D0%BF%D1%80%D0%B8%D1%82%D1%87%D1%96-%D0%B2-%D0%BF%D0%BE%D0%B5%D0%B7%D1%96%D1%97-%D1%96%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B0-%D1%84%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D0%B0/ [in Ukrainian].

9. Broich, U. (1985). Formen der Markierung von Intertextualität. *Intertextualität. Formen, Funktionen, anglistische Fallstudien.* Retrieved from https://books.google.com.cu/books?id=UpnZWUWuM3oC&printsec=frontcover&source=gbs_book_other_versions_r&cad=4#v=onepage&q&f=false [in Deutschland].

10. *The Merchant of Venice by William Shakespeare*. (2024). Retrieved from https://www.gradesaver.com/merchant-of-venice/study-guide/symbols-allegory-motifs [in USA].

11. Tearle, O. (2020). A Summary and Analysis of William Shakespeare's The Merchant of Venice. *Interesting Literature*. Retrieved from https://interestingliterature.com/2020/10/shakespeare-merchant-venice-summary-analysis/ [in Great Britain].

12. The Merchant of Venice: Imagery. (2024). *Bell Shakespeare*. Retrieved from https://www.bellshakespeare.com.au/the-merchant-of-venice-imagery [in Australia].

13. Leighton, V.W. (2024). The Three Caskets Problem. *Professor Leighton Vaughan Williams*. Retrieved from https://leightonvw.com/2024/11/20/the-three-caskets-problem/ [in Great Britain].

14. Greenblatt, S., Phillips, A. (2024). *Second Chances: Shakespeare and Freud.* Retrieved from https://books.google.com.ua/books/about/Second_Chances.html?id=EmoFEQAAQBAJ&redir_esc=y [in USA].

15. Mikics, D. (2006). Psychoanalytic Criticism of Shakespeare. *Academia.edu*. Retrieved from https://www.academia.edu/57809968/Psychoanalytic_Criticism_of_Shakespeare [in USA].

16. Cue, S. (n.d.). Richard III and The Theme of the Three Caskets: A Psychoanalysis of Richard III. *Academia.edu*. Retrieved from https://www.academia.edu/6618828/Richard_III_and_The_Theme_of_the_Three_Caskets_A_Psychoanalysis_of_Richard_III [in USA].

17. Jaffe, R. (2025). Analysis. *The Decameron Giovanni Boccaccio*. Retrieved from https://www.coursehero.com/lit/The-Decameron/introduction-and-tenth-day-first-ninth-stories-summary/ [in USA].

18. Shakespeare, W. (n.d.). Venetsians′kyy kupets′ [The Merchant of Venice]. *Library of Ukrainian Literature*. Retrieved from https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=1252 [in Ukrainian**].**

19. Franko, I. (2023). Prytcha pro pravdyvu vartist′ [A Parable about True Value]. *Encyclopedia of the Life and Works of Ivan Franko.* Retrieved from https://www.i-franko.name/uk/Verses/DavnjeJNove/Prytchi/8PrytchaProPravdyvuVartist.html [in Ukrainian].

20. Fitzgerald, F.S. (2020). The Third Casket. *The Saturday Evening Post.* Retrieved from https://www.saturdayeveningpost.com/2020/11/the-third-casket-by-f-scott-fitzgerald/ [in USA].

21. Brothers Grimm. (2016). Try braty [Three Brothers]. *Fairy Tale Tree*. Retrieved from https://derevo-kazok.org/tri-brati-brati-grimm.html [in Ukrainian].

22. Meehan, A. (2023). John. *The Bump*. Retrieved from https://www.thebump.com/b/john-baby-name [in USA].

23. Lowler, C. (2024). Hardwick. *The Bump*. Retrieved from https://www.thebump.com/b/hardwick-baby-name [in USA].

24. Desai, M.-A. (2023). George. *The Bump*. Retrieved from https://www.thebump.com/b/george-baby-name [in USA].

25. Kihm, S. (2025). Rip Origin and Meaning. *Nameberry*. Retrieved from https://nameberry.com/b/boy-baby-name-rip [in USA].

26. Pravenchandra Singh, N. (2024). Explore Rip: Meaning, Origin & Popularity. *MomJjunction*. Retrieved from https://www.momjunction.com/baby-names/rip/ [in USA].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 811.111’255.4

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-335-347

Коновальчук Світлана Андріївна кандидат педагогічних наук, викладач кафедри романо-германської філології Тернопільського педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, вулиця Максима Кривоноса, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0003-1116-7925

Преснер Руслана Борисівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Національний лісотехнічний університет України, м.Львів, https://orcid.org/0000-0002-7393-6745

Кузан Галина Степанівна кандидат філологічних наук, доцент, кафедра іноземних мов технічного спрямування, Інститут гуманітарних та соціальних наук, м.Львів

КОНТРАСТИВНО-ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ АНГЛІЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ПАРЕМІЙ

Анотація. Актуальність дослідження обумовлена тим, що фразеологізм як категоріальна одиниця складна та багатогранна. Зазначено, що вперше метод фразеологічної ідентифікації був запропонований у 1964 р. Згодом у міру розвитку теорії фразеології цей метод удосконалювався та уточнювався. На сьогоднішній день під фразеологізмом розуміємо стійкий мовний зворот або цілісне за значенням словосполучення, що відтворюється у вигляді готової мовної одиниці. Зроблено висновок, що критерієм диференціації паремії є різні ознаки, а основним критерієм виокремлення паремій є їхня неперекладність іншими мовами. Доведено, що єдиним критерієм виокремлення сталого обороту є відтворюваність. Іншими критеріями є сполучність лексем, лексична неподільність та цілісність номінації. При визначенні фразеологізмів вказано багато визначальних критеріїв. У ході дослідження виявлено 46 паремій, перекладених даним методом. Комбінований тип передачі паремії використовується, коли український аналог не може передати сенс англійських фразеологічних виразів, або якщо вони мають особливе національне чи історичне забарвлення. У комбінованому методі перекладу можуть поєднуватися всі перелічені вище методи перекладу, проте найбільш частотним є з’єднання методу калькування та описового перекладу. У ході дослідження ми виявили 36 паремій з лексемами

тематичного блоку «Family life», перекладених зазначеним способом. Метод фразеологічного аналога застосовується, коли перекладач не може підібрати відповідний фразеологічний еквівалент У цьому випадку він може підібрати в мові перекладу таку паремію, яка би пасувала за змістом до вихідного фразеологізму, але була створена на іншому образі. Правильно підібраний фразеологічний аналог дозволяє зберегти високий рівень еквівалентності, однак, варто враховувати, що і цей метод має свої вади. Головним з них є наявність емоційно-експресивного забарвлення та збереження стилістичного значення фразеологізму. Зроблено висновок, що не всі паремії у цьому сенсі можуть бути еквівалентні до фразеологічних одиниць англійської мови.

Ключові слова: фразеологізм, паремія, контрактивний метод, метод фразеологічної ідентифікації, порівняльний метод, змішані методи.

Konovalchuk Svitlana Andriivna PhD assistant of the department of Romanic and Germanic philology of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National pedagogical university, Ternopil, https://orcid.org/0000-0003-1116-7925

Presner Ruslana Borysivna PhD, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of Ukrainian National Forestry University, Lviv, https://orcid.org/0000-0002-7393-6745

Kuzan Halyna Stepanivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages for Engineering, Institute of the Humanities and Social Sciences, Lviv Polytechnic National University, Lviv

CONTRAST-COMPARATIVE ANALYSIS OF ENGLISH AND UKRAINIAN PAREMIAS

Abstract. The relevance of the study is due to the fact that phraseology as a categorical unit is complex and multifaceted. It is noted that the method of phraseological identification was first proposed in 1964. Subsequently, as the theory of phraseology developed, this method was improved and refined. Today, a phraseology is understood as a stable linguistic expression or a word combination that is integral in meaning, which is reproduced in the form of a ready-made linguistic unit. It is concluded that the criterion for differentiating paremia is various features, and the main criterion for distinguishing paremias is their untranslatability into other languages. It is proved that the only criterion for distinguishing a stable turnover is reproducibility. Other criteria are the connectivity of lexemes, lexical indivisibility and the integrity of the nomination.

When defining a phraseology, many defining criteria are indicated. During the study, 46 paremias were identified, translated by this method. The combined type of paremia transfer is used when the Ukrainian analogue cannot convey the meaning of English phraseological expressions, or if they have a special national or historical coloring. In the combined translation method, all of the translation methods listed above can be combined, but the most frequent is the combination of the tracing method and descriptive translation. During the study, we identified 36 paremias with lexemes of the thematic block “Family life”, translated by this method. The method of phraseological analogue is used when the translator cannot find a suitable phraseological equivalent. In this case, he can choose a paremia in the target language that would match the meaning of the original phraseological expression, but was created in a different image. A correctly selected phraseological analogue allows you to maintain a high level of equivalence, however, it is worth considering that this method also has its drawbacks. The main one is the presence of emotional and expressive coloring and preservation of stylistic meaning of phraseology. It is concluded that not all paremias in this sense can be equivalent to phraseological units of the English language.

Keywords: phraseology, paremia, contractive method, method of phraseological identification, comparative method, mixed methods.

Постановка проблеми. Фразеологізм як категоріальна одиниця складна та багатогранна. При визначенні фразеологізмів треба говорити про багато визначальних критеріїв. Метод описового перекладу фразеологізмів є видом лексико-граматичної трансформації, при якому паремія однієї мови, замінюється комбінацією слів, що пояснює значення даної паремії іншою мовою. За допомогою дослівного перекладу можна передати сенс будь-якого фразеологічного вислову, в якого відсутній відповідний еквівалент чи аналог у мові перекладу. При дослівному перекладі можна використовувати такі методи, як пояснення, порівняння, опис або коментар - всі ці методи дозволяють передати сенс паремії. Зазначений метод перекладу не можна назвати еквівалентним, оскільки втрачається образність фразеологічних виразів, змінюється їх лексико-граматична структура, що спрощує експресивно-емоційне забарвлення, а також може загубитися національно-культурне забарвлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вперше метод фразеологічної ідентифікації був запропонований у 1964 р. Згодом у міру розвитку теорії фразеології цей метод удосконалювався та уточнювався. На сьогоднішній день під фразеологізмом розуміємо стійкий мовний зворот або цілісне за значенням словосполучення, що відтворюється у вигляді готової мовної одиниці [1, с. 247].

Вітчизняні лінгвісти висували як критерій диференціації паремії – різні ознаки, а також вважали основним критерієм виокремлення паремій їхня неперекладність іншими мовами. Одні науковці вважають, що єдиним критерієм виокремлення сталого обороту є відтворюваність. Інші – що цими критеріями є сполучність лексем, лексична неподільність та цілісність номінації.

Сучасні науковці зазначають, що серед загальновизнаних характеристик паремії часто вказують «стійкість та відтворюваність семантичної структури, семантичну пов'язаність словосполучення, значення якого не зводиться до суми значень елементів, що входять до його складу, а піддається переосмисленню» [2, с. 19].

Багато дослідників визнають цілий комплекс категоріальних ознак, а саме:

- смислова цілісність,
- стійкість поєднання слів,
- переносне значення,
- експресивність [цит. за 2, с. 19].

У свою чергу науковці вважають, що цей комплекс критеріїв складається з лексичного значення, компонентного складу та граматичного значення [36, с. 32]. Залежно від того чи іншого комплексу категоріальних ознак виокремлюємо різні класифікації фразеологізмів. У цій частині нашої роботи ми розглянемо основні класифікації фразеологізмів англійської та української мов, представлені вітчизняними та зарубіжними лінгвістами. Щодо фразеології англійської мови найбільш вживаним є термін "set-expression" або поняття "ідіома". Відповідно до матеріалу, представленого в роботах А. Кауї, Ч. Фернандо та Р. Флавелля [цит. за 1., с. 15] в англійському мовознавстві воно не має вузького значення фразеологічного зрощення, а позначає всі стійкі висловлювання загалом. Однак, відповідно до матеріалів, представлених у роботах інших вітчизняних лінгвістів, у розрізі української фразеологічної науки прийнято окремо виділяти фразеологізми та власне ідіоми. Окремі лінгвістичні школи підходять до питання класифікації фразеологізмів з точки зору граматичного критерію. Відповідно до першої неї, фразеологізми поділяються на:

2. Фразеологізми, що відповідають реченню;
3. Фразеологізми, що відповідають поєднанню слів.

При цьому науковці підрозділяють першу групу ще на дві відповідно до значення, а саме:

1. Номінативні фразеологізми (ті, що називають те чи інше явище);
2. Комунікативні фразеологізми (ті, що передають цілі речення).

Розглянемо класифікації, де фразеологізми поділені на:

1. Номінативні (субстантивні, ад'єктивні, адвербальні);

2. Номінативно-комунікативні (ті, що складаються з дієслівних фразеологічних одиниць);

3. Комунікативні (приказки)

4. Вигуки [4, с. 23].

Іншою класифікацією є та, за якою виокремлюють 5 варіантів лексичних одиниць:

1. Лексичні варіанти (лексичні, дієслівні, субстантивні, ад'єктивні компоненти фразеологічної одиниці, які можуть взаємозамінюватися);

2. Граматичні варіанти (морфологічні та морфо синтаксичні варіанти);

3. Квантитативні варіанти;

4. Функціональні варіанти;

5. Комплексні варіанти (дієслівно-квантитативні тощо) [4, с. 250].

Іншою класифікаціє є поділ за смисловими компонентами на:

1. Одновершинні (мають один смисловий компонент);

2. Двовершинні (мають два смислових компоненти);

3. Багатовершинні (мають більше двох смислових компонентів).

Ще однією класифікацією є поділ, за яким більшість фразеологізмів мають перший компонент прикметник, що вільно вживається у мові:

1. Фразеологізм класифікуючого характеру (обороти, що позначають видові категорії понять стосовно понять, позначених іменником);

2. Фразеологічні зрощення;

3. Фразеологічні єдності (в основі лежить ступінь мотивованості) [4, с. 226].

Мета статті полягає у комплексному аналізі особливостей контрастивно-порівняльного аналізу англомовних та українських паремій.

Виклад основного матеріалу. Проаналізувавши прислів'я та приказки з найбільшою частотою вживання, виокремимо три групи, ґрунтуючись на тому, яким чином вони перекладаються українською мовою.

1. Першу групу складають прислів'я та приказки, які повністю зберігають свою зовнішню оформленість, а також передають те саме значення, яке спочатку було у них закладено. Тут можна говорити про дослівний переклад. Наприклад:

2. If you run after two hares, you will catch neither. = За двома зайцями поженешся – жодного не зловиш.

3. Custom is a second nature. = Звичка – друга натура.

4. A drowning man will catch a straw. = Потопаючий хапається за соломинку.

5. This is no smoke without fire. = Нема диму без вогню.

Як можна зауважити, у всіх вищезгаданих прислів'в, приказок є український еквівалент, що є дослівним перекладом вихідної одиниці. Цей

спосіб перекладу хороший тим, що зберігає не тільки барвистість і виразність одиниці, яку перекладають, але і культурний та історичний фрагмент, допомагаючи нам відчути історію та значимість англійського прислів'я та приказки. На жаль, обсяг таких прислів'їв і приказок становить лише близько 10%.

2. Другий спосіб перекладу трохи відрізняється від першого. У ньому зберігаються окремі одиниці, однак, перекладач вдається до зміни позицій слів, а також використовує синоніми під час перекладу. Ось приклади таких прислів'їв та приказок:

- The devil is not as black as he is painted. (= Диявол не такий чорний, як його малюють) – «Не такий страшний чорт, як його малюють».

Зміна порядку слів. В англійській мові *in need* можна перекласти як «у нужді» / «в біді» знаходиться в середині речення, а в українському еквіваленті, слово «біда» виноситься в кінець речення.

3. У третьому способі перекладу зберігається лише загальний зміст потрібної лексичної одиниці, тоді як лексичний склад прислів'їв і приказок повністю змінено.

Ось приклади цих приказок і прислів'їв:

When pigs can fly. = (Коли свині зможуть літати.) – «Коли рак на горі свисне».

У перекладі, вірніше, у підборі еквівалентної одиниці, використовуються різні назви діючого об'єкта: в англійському прислів'ї йдеться про свиней, а в українському варіанті про рака. При цьому підкреслюється закладений в обох мовах сенс, що це неможлива ситуація.

When two Sundays come together = (Коли дві неділі будуть разом) – «Після дощику в четвер».

В англійській приказці йдеться про протилежні частини світу, що підкреслює величезну відстань для пересування географічною площиною, а в українській приказці ця ідея перекладається поєднанням прийменника з іменникам «у гостях». Наголошується на тому самому сенсі, що будинок – найкраще місце для проживання, роботи, відпочинку, хоч би якими привабливими були інші міста та країни. Слід зазначити, що велика кількість англійських прислів'їв і приказок частково чи повністю відрізняються від запропонованих українських еквівалентів. Загальний сенс збережено, а в його передачі використовуються зовсім відмінні від англійських лексеми, які допомагають людям українського походження яскравіше і чіткіше уявити той зміст, який укладений у прислів'ї та приказці.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що при порівнянні українських і англійських прислів'їв та приказок можна виділити декілька категорій:

1. Повні еквіваленти, - коли українські прислів'я та приказки повністю відповідають їх англійським варіантам («Все добре, що добре

закінчується» - «All is well that ends well»; "Мій дім - моя фортеця" – «My home is my castle»; «Здоровий дух у здоровому тілі» - «A sound mind in a sound body»);

2. Часткові еквіваленти, – коли українські прислів'я та приказки містять лексичні, граматичні або лексико-граматичні розбіжності з англійськими пареміями («Don't count your chickens before they are hatched» – «Курчат по осені»рахують»; "Better pay the butcher than the doctor"» - «Добрий кухар вартує не гірше, ніж лікар»;

3. Безеквівалентні ідіоми – прислів'я та приказки однієї мови, які не мають відповідних варіантів в іншій мові та потребують спеціального розбору та пояснення («A cat falls on his legs» – «Правда переможе»; «As plain as the nose on your face» - «Як два на два – чотири».

Таким чином, розглянувши питання про основні способи перекладу фразеологічних виразів і паремій зокрема, ми можемо зробити висновок про те, що проблема пошуків оптимальних способів перекладу фразеологічних виразів не втрачає своєї актуальності і в наш час і є широким полем для досліджень.

Контрастивний аналіз – лінгвістичне дослідження систем мов з метою встановлення та опису відмінностей між ними – широко використовується в лінгвістиці з різними цілями та завданнями

Порівняльний аналіз – спосіб зіставлення двох і більше об'єктів дослідження (явищ, предметів, ідей, результатів тощо). У результаті такого аналізу виявляються переваги та недоліки порівнюваних об'єктів з метою класифікації.

Для сучасних лінгвістичних досліджень будь-якої мови суттєвим є розмежування порівняльної та контрактивної лінгвістики. Терміни порівняльний та контрастивний у сучасній науковій парадигмі іноді використовуються як синоніми, а іноді диференціюються.

Наприклад, порівняльний аналіз географічних прислів'їв демонструє відомості про контакти з іншими країнами, про ставлення до чужих народів та ставлення до своєї країни. При порівняльному аналізі таких прислів'їв цікаво виявити контакти країн. Англійською мовою 64% географічних прислів'їв посідає прислів'я про Великобританію, її землі – Англію, Шотландію, Ірландію, Уельс, про різні міста та населені пункти.

Під час порівняння столиць слід зазначити, що 10% англійських географічних прислів'їв розповідає про Лондон.

Робота грає найважливішу роль життя людини, тому природно, що прислів'я про працю займають значне місце в прислів'ях англійської та української мов. При зіставленні прислів'їв відразу ж привертає увагу той факт, що в англійській мові більше, ніж в українській прислів'їв, що містять

спільні судження про важливість і значущість праці, роботи (10% в англ., 4% в укр.). Усі пари прислів'їв наведені для того, щоб показати інтернаціональність прислів'їв, продемонструвати деяку схожість, акцентувати на світогляді українського народу та англійців.

Тепер звернемося до прислів'я Still water runs deep, що в перекладі означає «Тихі води мають глибоку течію». Їй відповідає українське прислів'я «У тихій воді вири глибокі» і «У тихому вирі чорти водяться». Сенс прислів'я полягає в тому, що зовнішній спокій часто приховує глибину почуттів. Однак, кожен народ по-своєму розуміє приховані почуття. У цьому разі англійське прислів'я має позитивний зміст, а українське – негативний, що підкреслюється словом «чорт».

Розглянемо географічні прислів'я. У деяких прислів'ях зустрічаються географічні назви. Цілком імовірно, ці прислів'я, які використовуються англійською мовою, пов'язані з історичними або культурними подіями, до яких ця країна була залучена. Слід зазначити, що в українській мові вони не мають еквівалента:

– «All countries stand in need of Britain of none».= «Жодна країна не потребує Британії».

– «There is more good victuals in English, що y seven other kingdoms». = «В Англії більше хорошої їжі, ніж у семи інших королівствах».

- «Finland is the devil's country». = "Фінляндія - країна диявола".

Прислів'я про працю:

– "Labour overcomes all things." = «Людину гріє не шуба, а робота»;

– "Life is nothing without work." = «Життя без праці – згасле вогнище»;

– "Work conjuers all." = «Без праці нічого не робиться.»

Прислів'я про гроші:

- «Money is only monarch» = «Гроші не головне»;

– «Money is power: if money goes before, all ways lie open.» = «Наживна справа.

Гроші доріжку прокладають. Гроші можуть багато, а щоправда все»;

- «Money makes the man» = "Гроші розум народить."

Прислів'я про свійських тварин:

- «A cat has nine lives». = «У кішки дев'ять життів».

Як бачимо, контрастивно-порівняльний аналіз широко застосовується в лінгвістиці та сприяє розумінню прислів'в та приказок для іноземців, знаходячи еквіваленти рідною мовою. Ми виявили 23 прислів'я та приказки з лексемами тематичного блоку «Family life», під час перекладу яких був використаний метод фразеологічного еквівалента:

1. Like taking candy from a baby – все одно, що відібрати цукерку у дитини;

2. Sleep like a baby – спати як немовля

3. A good husban makes a good wife – у хорошого чоловіка та й дружина хороша;

4. Idleness is mother of all evil – ледарство – мати всіх вад;

5. Drink (suck) in smth. with one's mother's milk – увібрати щось із молоком матері;

6. Necessity is the mother of invention – потреба мати всіх винаходів;

Метод фразеологічного аналога застосовується, коли перекладач не може підібрати відповідний фразеологічний еквівалент У цьому випадку він може підібрати в мові перекладу таку паремію, яка би пасувала за змістом до вихідного фразеологізму, але була створена на іншому образі. Правильно підібраний фразеологічний аналог дозволяє зберегти високий рівень еквівалентності, однак, варто враховувати, що і цей метод має свої вади. Головним з них є наявність емоційно-експресивного забарвлення та збереження стилістичного значення фразеологізму. Не всі паремії у цьому сенсі можуть бути еквівалентні до фразеологічних одиниць англійської мови. Також слід враховувати стилістичну нерівноцінність багатьох фразеологічних аналогів. Фразеологізм, що належить до літературного стилю, не можна перекладати аналогом, що належить до розмовного стилю та навпаки. Та ж проблема може виникнути з виразами, що мають національне забарвлення. Такі висловлювання часто містять у собі англійські реалії та замінювати їх реаліями, пов’язаними з Україною буде некоректно.

При аналізі було виявлено 84 фразеологізми, перекладені з використанням цього методу. Нижче наведено декілька прикладів:

1. A babe (infant) in arms – справжнє немовля (про наївне, непрактичне) людині).

При буквальному перекладі фрази «a babe in arms - дитина в руках» втрачається вся метафоричність фрази, проте фразеологічний вираз у мові оригіналу «справжнє немовля» повністю відображає сенс фразеологізму в мові перекладу – безпорадна дитина – немудра недосвідчена людина.

2. Carry the baby – няньчити чужу дитину – розхльобувати кашу за когось. «Розхльобувати кашу за когось» означає «справлятися зі складною, клопіткою чи неприємною справою. Дитина (baby) виступає як уособлення проблем, хтось, хто не може сам подбати про себе.

3. Be big with child – на останньому терміні.

Зобразимо отримані результати у таблиці:

Таблиця. 1.

Перекладацькі трансформації паремій українською мовою

Англійське прислів'я	Український Еквівалент	Спосіб Перекладу
One is up to one's ears in work.	Клопоту повний рот.	Частковий Еквівалент
Everything is George.	Все йде як по маслу.	Частковий Еквівалент
To take the bait.	Попастися на вудку.	Частковий Еквівалент
To read between Lines.	Читати між рядків.	Повний Еквівалент
To promise wonders.	Обіцяти золоті гори.	Повний Еквівалент
Don't count your chickens before they are hatched.	Курчат восени Лічать.	Частковий Еквівалент
The moon is not seen when the sun shines.	Коли світить сонце, місяця не видно.	Повний Еквівалент

При буквальному перекладі українською мовою «be big with child – бути більшим через дитину» реципієнт може не зрозуміти сенсу висловлювання. Використання цього аналога можна пояснити наступним логічним ланцюжком: бути більшим через дитину – на останніх термінах вагітності вона особливо яскраво виражена – в українській мові існує вираз, подібний за змістом – «бути на останньому терміні.

4. The parson always christens his own child first – своя сорочка ближче до тіла.

Вираз the parson always christens his own child first у перекладі означає «Священик завжди хрестить свою власну дитину першою».

Українське прислів'я «своя сорочка ближче до тіла» має значення «власне благополуччя (або благополуччя близьких) дорожче за інтереси інших людей». Прислів'я зазвичай має негативний відтінок в обох мовах.

5. Be in one's second childhood – впасти у дитинство Вираз «second childhood» означає стан, коли розумові здібності людини деградують. Український вислів «впасти в дитинство» має значення «обдурити, впасти в маразм, вижити з розуму, подуріти, збідніти розумом»;

6. Talk to smb like a Dutch uncle – вчити когось розуму.

Ця фраза також має національне забарвлення, передає інформацію про ставлення англійців до іншого народу, у цьому випадку до голландців.

Через стереотип, що існував в Англії, про те, що голландці відверті, вперті, різкі люди, дана фраза стала застосовуватися до тих, хто повчає людей у різкій, грубуватій манері, робить серйозні зауваження.

Таким чином, у ході дослідження нами було виявлено 14 фразеологічних одиниць, переданих зазначеним способом:

1. A child of nature - дитина природи;
2. The cobber's children usually go unshod. – Діти шевця зазвичай ходять босоніж; Чоботар без чобіт.
3. (Four, five, six etc. months) gone with child. – на (4, 5, 6) місяці вагітності.
4. All are good lasses, but whence come the bad wives? – Усі дівчата хороші, звідки ж беруться погані дружини?
5. The cobbler's wife is the worst shod. – У дружини шевця взуття гірше всіх. / Швець без чобіт.

У деяких випадках, поряд з перекладом-калькою, перекладач пропонує використовувати українські аналоги зазначених висловів:

1. Empty (pout, throw) baby out with bath(-water) – разом із водою виплеснути дитину, разом із непотрібним відкинути головне;
2. Child of shame – дитина гріха, незаконнонароджена дитина;
3. Brother in arms – бойовий товариш, побратим зі зброї;
4. Am I my brother's keeper? - Хіба я сторож моєму братові? Я за ближнього свого не відповідаю [2].

У результаті дослідження ми виявили 46 паремій, переданих даним способом.

1. Plead the baby act. - Виправдовувати свої вчинки молодістю.

1. В англійській мові фраза має певний стилістичний характер і використовується як юридичний термін.

2. A babe in the wood. – простодушна, довірлива, недосвідчена людина, справжнє немовля.

3. Babes and sucklings. – новачки, абсолютно недосвідчені люди, зазначена фраза є біблеїзмом. Також існує аналог в українській мові «молоко на губах не висохло», який має негативне емоційне забарвлення, а, отже, неспроможний вважатися стилістично рівноцінним.

4. Hot baby – легковажна дівчина.

5. Фраза є сленговою. Також можуть використовуватися такі варіанти перекладу як «зірвиголова», «розпачливе дівчисько».

6. The children of this world. – Люди, навчені життєвим досвідом, «від світу цього». Ця фраза так само є біблійною.

7. Milk for babes. - Щось легке для розуміння.

8. Come uncle over smb. - Зберігати / лаяти когось по-родинному.

9. Цікаво, що цей фразеологізм з'явився в Стародавньому Римі, де дядько, що взяв під опіку своїх племінників, став зразком суворості.

7. Ship's husband. - Уповноважений, що розпоряджається судном по довіреності власника.

10. Цей вислів є морським та юридичним терміном.

8. Have too much з його матір's blessing. - Бути не в міру сором'язливим.

9. A daughter of horse-leech. - Ненаситна здирниця, кровопивця. Ця фраза є біблеїзмом. Також ця фраза є жаргонізмом у сфері ЗМІ та використовується в американському варіанті англійської мови.

10. A weak sister – 1) людина, на яку не можна покластися, 2) знижений, безпорадний, непристосований до життя. Зазначений вислів використовується в американській англійській і належить до розмовного стилю мови.

11. Country cousin - провінціал, сільський житель, який вперше потрапив до міста.

12. Зазначений вислів застосовується стосовно до родича, вихідця з села, якого соромляться.

13. It is no honeymoon. - Малоприємне проведення часу; не цукор; нелегке, повне труднощів життя. Розмовний вираз.

14. Cross marriages. – Перехресні шлюби, укладені між сестрами та братами двох сімей.

15. Gretna Green marriage. - Шлюб між коханими, що втекли. Фраза сталася за назвою міста у Шотландії, де допускалося одруження без виконання належних формальностей [2].

Висновки. Таким чином, у ході дослідження нами було виявлено 46 паремій, перекладених контрастивно-порівняльним методом. Як було зазначено, дослідники виокремлюють такий тип передачі паремії як комбінований. Його використовують, коли український аналог не може передати сенс англійських фразеологічних виразів, або якщо вони мають особливе національне чи історичне забарвлення. У комбінованому методі перекладу можуть поєднуватися всі перелічені вище методи перекладу, проте найбільш частотним є з'єднання методу калькування та описового перекладу. У ході дослідження ми виявили 36 паремій з лексемами тематичного блоку «Family life», перекладених зазначеним способом.

Література:

1. Fernando C. On Idiom. Critical Views and Perspectives. Flavell. Vol. 5. Exter: University of Exeter, 1981. p. 254.

2. Mieder W. Proverbs speak Louder than Words: Folk wisdom in art, culture, folklore, history, literature, and mass media. New York: Peter Lang, 2008. 357 p.

3. Palmer F.R. Critical views and perspectives. Vol.5. - Exeter: University in Exeter, 1981. 270 p.
4. Zolfaghari H. Persian Proverbs: Definitions and Characteristics. Jackson: Journal of Islamic and Human Advanced Research, 2012. 292 p.

References:

1. Fernando C. On Idiom. Critical Views and Perspectives. Flavell. Vol. 5. Exter: University of Exeter, 1981. p. 254.
2. Mieder W. Proverbs speak Louder than Words: Folk wisdom in art, culture, folklore, history, literature, and mass media. New York: Peter Lang, 2008. 357 p.
3. Palmer F.R. Critical views and perspectives. Vol.5. - Exeter: University in Exeter, 1981. 270 p.
4. Zolfaghari H. Persian Proverbs: Definitions and Characteristics. Jackson: Journal of Islamic and Human Advanced Research, 2012. 292 p.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of Science and Education

УДК 81'373.46:811.112.2:81'25:389

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-348-361

Коржак Зоряна Зіновіївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри філології та перекладу, Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу, https://orcid.org/0000-0002-8565-0242

НІМЕЦЬКІ ТЕРМІНИ У ГАЛУЗІ МЕТРОЛОГІЇ: ЯК ДОСЯГНУТИ УСПІШНОГО ПЕРЕКЛАДУ

Анотація. Роботу присвячено дослідженню специфіки перекладу метрологічних термінів німецької мови, яка має забезпечити його виконавцю професійний успіх. З'ясовано, що переклад метрологічної термінології є складним і відповідальним завданням, що вимагає точності, узгодженості та відповідності міжнародним стандартам. Особливо це стосується німецької мови, яка має розвинену науково-технічну традицію та широко використовує складні слова-композити, що потребують адаптації при перекладі. Неправильний або некоректний переклад метрологічних термінів може призвести до непорозумінь, технічних похибок та розбіжностей у стандартах, що впливає на якість вимірювань, сертифікацію продукції та міжнародне співробітництво.

У статті розглядаються основні принципи успішного перекладу німецьких метрологічних термінів. Звернено увагу на необхідність пошуку точних відповідників, які можна запозичити з офіційних стандартів (ДСТУ, ISO, IEC) та спеціалізованих термінологічних словників. Визначено важливість застосування контекстуального аналізу, оскільки багато метрологічних термінів можуть мати кілька значень залежно від сфери застосування. Встановлено, що під час перекладу слід зберігати термінологічну узгодженість, аби уникнути плутанини та неоднозначності.

Особливу увагу приділено адаптації складних німецьких конструкцій, адже слова-композити часто не мають прямих еквівалентів в українській мові. У статті наведено приклади правильного перекладу складних термінів та помилок, яких варто уникати. Також розглядається необхідність дотримання наукового стилю, що забезпечує чіткість і зрозумілість перекладу.

Загалом, стаття підкреслює, що успішний переклад метрологічних термінів є результатом поєднання мовної компетенції, знань у сфері метрології та дотримання міжнародних стандартів. Це сприяє гармонізації вимірювальних систем, покращенню міжнародної співпраці та підвищенню точності науково-технічної комунікації.

Ключові слова: метрологія, німецька термінологія, переклад, стандартизація, адаптація.

Korzhak Zoriana Zinoviyivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philology and Translation, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, https://orcid.org/0000-0002-8565-0242

GERMAN TERMS IN THE FIELD OF METROLOGY: HOW TO ACHIEVE A SUCCESSFUL TRANSLATION

Abstract. The paper is devoted to the study of the specifics of translation of metrological terms into German, which should ensure professional success of the translator. It has been found that the translation of metrological terminology is a complex and responsible task that requires accuracy, consistency and compliance with international standards. This is especially true of the German language, which has a developed scientific and technical tradition and widely uses complex composite words that require adaptation when translated. Incorrect or incorrect translation of metrological terms can lead to misunderstandings, technical errors and discrepancies in standards, which affects the quality of measurements, product certification and international cooperation.

The article discusses the basic principles of successful translation of German metrological terms. Attention is drawn to the need to find exact equivalents that can be borrowed from official standards (DSTU, ISO, IEC) and specialized terminology dictionaries. The importance of applying contextual analysis is determined, since many metrological terms can have several meanings depending on the scope of application. It is established that terminological consistency should be maintained during translation to avoid confusion and ambiguity.

Particular attention is paid to the adaptation of complex German constructions, since composite words often do not have direct equivalents in Ukrainian. The article provides examples of correct translation of complex terms and mistakes to avoid. The article also discusses the need to adhere to the scientific style, which ensures clarity and comprehensibility of the translation.

In general, the article emphasizes that successful translation of metrological terms is the result of a combination of language competence, knowledge in the field of metrology and compliance with international standards. This contributes to the harmonization of measurement systems, improvement of international cooperation, and enhancement of the accuracy of scientific and technical communication.

Keywords: metrology, German terminology, translation, standardization, adaptation.

Постановка проблеми. В сучасних умовах динамічний розвиток економіки України неможливий без підвищення конкурентоспроможності вітчизняних товарів і послуг як на внутрішньому, так і на зовнішньому ринку. Це питання набуває особливої актуальності після підписання угоди про асоціацію з Європейським Союзом. Сьогодні для споживачів у всьому світі визначальним фактором є не стільки ціна, скільки якість продукції. Виробники мають розуміти вимоги споживачів до якості товарів, які вони випускають, та аналізувати їх. Без метрології, погодьмося, зробити це нереально, тому сьогодні вона є однією з ключових галузей науки та техніки, що забезпечує точність вимірювань у різних сферах людської діяльності.

Оскільки наукові досягнення активно поширюються між країнами, якість перекладу метрологічних термінів має бути ідеальною. Особливо це стосується німецької мови, яка є однією з провідних у науковому дискурсі. Терміни метрології виконують ключову роль у забезпеченні точності вимірювань, стандартизації наукових даних і міжнародної науково-технічної комунікації. Вони гарантують узгодженість, визначену в різних країнах, що критично важливо для промисловості, медицини, екології, транспорту та інших сфер. Завдяки стандартизованій термінології науковці, інженери та технічні спеціалісти можуть ефективно обмінюватися інформацією, уникати непорозумінь і забезпечувати відповідність.

Актуальність нашого дослідження зумовлена кількома ключовими чинниками: потребою в міжнародному співробітництві (Німеччина є одним із лідерів у галузі метрології, а її стандарти часто використовуються в міжнародних угодах, технічних регламентах та наукових публікаціях. Некоректний переклад може спричинити труднощі у взаєморозумінні між країнами); необхідністю використання точної термінології (метрологія є точною наукою, і будь-які неточності в перекладі можуть призвести до розбіжностей у вимірюваннях, сертифікації та стандартизації); наявністю труднощів технічного перекладу (німецька метрологічна термінологія часто містить складні багатокомпонентні слова, специфічні абревіатури та вузькоспеціалізовані поняття, які не завжди мають однозначні відповідники в українській мові); важливістю дотримання юридичних та економічних аспектів, закладених в міжнародних / німецькомовних метрологічних стандартах, без дотримання яких відповідність якості продукції може бути невстановлена, а торговельна, експортна та імпортна вигода – втрачена.

Саме тому дослідження перекладу німецьких метрологічних термінів є важливим як для наукової спільноти, так і для практичного використання у промисловості, економіці та стандартизації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Переклад термінів будь-якої галузі науки завжди складний і надзвичайно скрупульозний. Слушно зауважують дослідники Т. Кияк, А. Науменко та О. Огуй, що «поверхнева уява про те, що у процесі науково-технічного перекладу досить лише субституції професійної термінології із застосуванням граматичного мінімуму, цілком хибна» [7, с. 70]. Адже автори «Фахової української мови» переконують, що вузькогалузеві терміни насправді займають лише 25 % слів, з якими стикається перекладач у своїй повсякденній роботі. Левова частка словникового складу науково-технічної літератури (75 %) – це загальновживана і загальнонаукова лексика [1, с. 108], яка має свою специфіку, особливо в німецькій мові. В Україні питання перекладу технічних, зокрема німецькомовних термінів активно досліджувалося спеціалістами в галузі перекладознавства та лінгвістики. Серед них: А. Яровий, С. Амеліна, І. Баклан, Н. Зуєнко В. Іващенко, М. Дорофеєва, Г. Олеськова, А. Покулевська, М. Сайко, О. Слюсаренко тощо. Усі вони активно займаються дослідженням перекладу наукових текстів і наочно демонструють ефективність тих, чи інших перекладацьких трансформацій. Щодо перекладу метрології зауважимо, що вона знаходилася в центрі уваги фахівців радше побіжно. У довіднику метрологічних термінів О. Шевченко «Метрологія. Терміни та пояснення» наведено достатню, на думку авторки, кількість термінів та їх переклад, щоб зрозуміти сучасний стан розвитку метрології та здобути базові знання про її основні терміни та поняття [13]. Загалом дослідження в цій галузі є частиною більш широких робіт з перекладу технічної або наукової термінології, тому нашою роботою ми намагатимемося цю ситуацію виправити.

Мета статті – дослідити особливості перекладу німецьких метрологічних термінів, визначити основні проблеми, що виникають під час адаптації спеціалізованої лексики українською мовою, та запропонувати підходи для забезпечення точності та узгодженості перекладу. Реалізація поставленої мети передбачає вирішення таких основних завдань:

- охарактеризувати метрологічну термінологію в німецькій мові та її значення в міжнародному контексті;
- проаналізувати труднощі перекладу метрологічних термінів з німецької на українську, зокрема багатозначність, специфіку стандартів і відмінності у правових нормах;
- визначити основні стратегії та методи перекладу, які забезпечують точність та відповідність міжнародним стандартам;
- запропонувати практичні рекомендації для перекладачів технічних і наукових текстів у галузі метрології.

Такий підхід дозволить не лише розглянути мовні аспекти метрології, а й сприятиме покращенню міжмовної комунікації у цій важливій сфері.

Виклад основного матеріалу. Метрологія сьогодні охоплює практично усі сфери нашого життя, хоч ми не завжди виразно відчуваємо її «присутність». Точне вимірювання є критично важливими для сучасної науки, техніки і виробництва, адже воно гарантує якість і точність дослідження, допомагає так виготовляти різноманітні деталі та матеріали, щоб готова продукція безперешкодно підпадала під норми стандартизації та сертифікації та була конкурентоспроможною на вітчизняному і світовому ринку. Метрологія у медицині контролює якість медичного обладнання та забезпечує точність діагностики (КТ, МРТ, УЗД) і дотримання норм медикаментозного дозування [4]. В торгівлі та економіці – регулює ваги та об'єми в комерційних розрахунках, що стають особливо актуальними, наприклад, на заправках пального або під час фасування товарів. Окрема мова про енергетику, де здійснюється тарифікація та споживчий облік електроенергії, води та газу і конче необхідна точність вимірювання. А ще в екології (нагляд за шкідливими викидами в повітря і воду, а також за рівнем радіаційного фону), транспорті та навігації (GPS-датчики, швидкісні контролі, авіаційні системи), безпеці та обороні (військові технології, системи спостереження, інспекція якості озброєння).

Не випадково автори німецькомовного посібника «Metrologische Rückführbarkeit bei chemischen Messungen. Ein Leitfaden zur Erzielung vergleichbarer Ergebnisse bei chemischen Messungen» стверджують, що «вимірювання лежать в основі широкого спектру соціально-економічної діяльності, як на національному, так і на міжнародному рівнях. Щодня тисячі хімічних вимірювань підтримують прийняття рішень щодо безпечності харчових продуктів, охорони здоров'я та захисту навколишнього середовища. Світовий ринок також потребує точних і надійних вимірювань, щоб мінімізувати технічні бар'єри в торгівлі. У всіх цих сферах концепція "виміряно один раз, прийнято скрізь" набуває все більшого значення, а потреба в надійних результатах вимірювань, які можна було б порівняти в просторі й часі, зростає, як ніколи раніше» / «Messungen untermauern eine breite Palette von sozioökonomischen Aktivitäten, sowohl inländische als auch internationale. Täglich unterstützen Tausende von chemischen Messungen Entscheidungen zu Lebensmittelsicherheit, Gesundheits- und Umweltschutz. Auch der globale Markt braucht genaue und zuverlässige Messungen, um technische Handelshemmnisse zu minimieren. In all diesen Bereichen gewinnt das Konzept "einmal gemessen, überall akzeptiert" zunehmend an Bedeutung und das Bedürfnis nach verlässlichen Messergebnissen, die über Raum und Zeit vergleichbar sind, war nie größer [16, c. 1].

До речі, базовим поняттям метрології є еталон – фізична або концептуальна міра, яку використовують для калібрування та стандартизації

вимірювань. Метрологічні стандарти координуються на глобальному рівні через Міжнародне бюро мір і ваг (Bureau international des poids et mesures, BIMP), що було створене 1988 року для підтримки однакових значень одиниць SI в усьому світі [8].

Так само як «надійність вимірювань значною мірою залежать від компетентного персоналу, валідованих і протестованих процедур, комплексних систем забезпечення якості та простежуваності до відповідних еталонних вимірювань» / «zuverlässige Messungen hängen entscheidend von kompetentem Personal, validierten und getesteten Verfahren, von umfassenden Qualitätssicherungssystemen und von der Rückführbarkeit auf angemessene Messreferenzen ab» [16, с. 1], професійна комунікація у сфері міжнародної метрології, що передбачає вільний обмін достовірною інформацією, неможлива без точного перекладу. Потенційний перекладач метрологічної термінології просто не має права на помилку, оскільки будь-яка його неточність може призвести до неправильного тлумачення вимог та методик, які вплинуть на результати вимірювань і, відповідно, на якість продукції та безпеку процесів. Метрологічні документи часто мають нормативно-правовий статус, тому перекладачі-практики мають бути готовими навіть до юридичної відповідальності за неправильний переклад, що може стати причиною правових колізій або несумісності з міжнародними стандартами. Некоректне трактування окремих специфічних термінів, які не можна перекладати дослівно без урахування контексту та прийнятих міжнародних визначень, може ускладнити глобальну міждержавну співпрацю та торгівлю.

Саме тому перекладач метрологічних текстів повинен володіти не лише мовними навичками, а й глибокими знаннями метрології, щоб забезпечити точність і однозначність перекладу. Його професійний успіх сприятиме процесам так званої гармонізації нормативних документів в Україні, які ще й досі тривають (остання редакція Закону України Про метрологію та метрологічну діяльність відбулася 15 листопада 2024 року) і мають на меті адаптувати національне законодавство в галузі метрології відповідно до європейських вимог [5]. Якісний переклад міжнародних та європейських нормативних документів є критичним для забезпечення еквівалентності текстів метрологічних стандартів.

Німецька метрологія сьогодні вважається однією з найбільш розвинених і впливових у світі. Physikalisch-Technische Bundesanstalt (PTB) – національний метрологічний інститут Федеративної Республіки Німеччини є другим за величиною метрологічним інститутом у світі, що займається розвитком та підтримкою національних еталонів вимірювання. А глосарій метрологічних термінів сягає кількох тисяч. Тексти у галузі метрології

послуговуються науковим стилем, який, за О. Москалюк, «характеризується логічністю побудови речень, інформативною насиченістю, об'єктивністю під час викладу матеріалу та прихованою емоційністю. Для того, щоб грамотно здійснити переклад науково-технічного тексту, необхідно враховувати основні особливості наукового стилю загалом, труднощі під час перекладу, з застосуванням адаптивної стратегії, а також особливості їх сприйняття» [9, с. 104], – вважає дослідниця.

Німецька метрологічна термінологія має свою специфіку. Нагадаємо, що «термін у традиційному розумінні – це слово або словосполучення, яке спеціально використовується в певній галузі науки, техніки, торгівлі, права, спорту чи мистецтва для передачі поняття, характерного для цієї конкретної галузі» [11, с. 146]. Існує ряд характеристик, які безпосередньо впливають на складність перекладу та на його успішність. Найперше йдеться про наявність так званих *слів-композитів*. «Мова постійно консеквентно поповнюється за рахунок неологізмів, що проникають у мову завдяки запозиченням, асиміляції запозичених слів – пристосуванню їх до граматичних явищ мови, яка їх взяла на «озброєння», або завдяки створенню власних слів. Одним із таких явищ є наявність слів-композитів, притаманних німецькій мові» [12, с. 372]. Дуже часто вони складаються з кількох слів. Наприклад:

- Kalibrierzertifikat (Kalibrierung + Zertifikat) – сертифікат калібрування;
- Druckmessgerät (Druck + Messgerät) – прилад для вимірювання тиску;
- Längenmaßstab (Länge + Maßstab) – лінійка, мірна лінійка;
- Temperaturmessgerät (Temperatur + Messgerät) – термометр, прилад для вимірювання температури;
- Elektromagnetische Felder (Elektro + magnetisch + Feld) – електромагнітні поля;
- Widerstandsmessung (Widerstand + Messung) – вимірювання опору;
- Eichverfahren (Eich + Verfahren) – метод калібрування;
- Viskosimeter (Viskosität + Meter) – візкозиметр;
- Fehlergrenze (Fehler + Grenze) – межа помилки [15].

Ці складені слова відображають високий рівень спеціалізації та точності, характерний для технічної та наукової лексики в галузі метрології. І. Ходикіна в дослідженні «Труднощі перекладу сучасної німецької мови» стверджує, що «цікавим фактом щодо перекладу слів-композитів українською мовою, особливо тих, що містять у собі понад двох слів, є рішення перекладача пропустити те чи інше слово, яке суттєво не впливає на загальне значення або є зрозумілим із контексту. Іноді їх зміст зрозумілий зі складників, а іноді їх треба перекладати із поясненнями» [12, с. 373].

Наступний пласт становлять *запозичення з латинської та грецької мови*. До перших відносяться:

- Mikro (малий) – позначає щось дуже мале. Наприклад, Mikrometer (мікрометр) – прилад для вимірювання дуже малих розмірів та Mikroskop (мікроскоп) – прилад для збільшення об'єктів, що важливо у вимірюваннях на мікроскопічному рівні.
- Mega (великий) – використовується для позначення великого масштабу. Наприклад, Megahertz (мегагерц) – одиниця вимірювання частоти.
- Kilo (тисяча) – використовується для позначення множників, наприклад, Kilogramm (кілограм) – одиниця маси.

До других відносимо:

- Meter (лат. metrum – міра) – корінь багатьох метрологічних термінів;
- Millimeter (міліметр) – одиниця вимірювання довжини;
- Zentimeter (сантиметр) – одиниця вимірювання довжини;
- Pico (лат. pīcus – дуже малий) – позначає величезне зменшення;
- Pikofarad (пікофарада) – одиниця вимірювання електричної ємності;
- Ratio (лат. ratio — співвідношення, пропорція) – використовується для позначення відношення, наприклад:
- Verhältnis (відношення) – математичне поняття в метрології для порівняння величин;
- Lux (лат. lux — світло) – одиниця вимірювання освітленості;
- Luxmeter (люксметр) – прилад для вимірювання освітленості [15].

Ці терміни часто використовуються в німецькій метрології для позначення різних величин, одиниць вимірювання та методів, і є важливою частиною технічної та наукової лексики.

Наступна специфічна характеристика термінів німецької метрології – *відмінності в системі вимірювання*. Річ у тому, що в німецькій науковій традиції можуть застосовуватися специфічні одиниці та стандарти, що впливають на якісний переклад. Це, звичайно, не означає, що метрологи в Німеччині нехтують надбаннями Міжнародної системи одиниць (SI), однак інколи застосовують такі «величини», що можуть відрізнятися від загальноприйнятих міжнародних норм. Наприклад, замість того, щоб вимірювати атмосферний тиск у паскалях (Pa), застосовують термін Physikalische Atmosphäre (phys. at, або atm) – фізична атмосфера [18]. У деяких німецьких документах можна зустріти «bar» замість паскалів, що може спричиняти труднощі у перекладі та конвертації.

Для вимірювання потужності двигунів стандартною міжнародною величиною є кіловат (kW), але німці можуть застосовувати власний

відповідник – Pferdestärke (PS) – метричну кінську силу [17]. У технічних документах перекладач має правильно інтерпретувати цей показник та за потреби конвертувати у відповідні одиниці.

Жорсткість води зазвичай вимірюють міжнародною величиною ммоль/л, а в Німеччині значення мають градуси. Тому і виникло поняття Grad Deutscher Härte (°dH) – німецькі градуси жорсткості води [19]. Саме тому в перекладі важливо враховувати різницю між системами вимірювання, щоб уникнути помилок у розрахунках.

А ще є Technische Atmosphäre (at, або ат) – технічна атмосфера, а не звична – фізичної атмосфери, що може вплинути на переклад у спеціалізованих текстах; Röntgen (R) – одиниця вимірювання іонізаційного випромінювання, яку німці раніше активно використовували для визначення рівня радіації тощо.

Як бачимо, через історичні традиції та національні стандарти, в Німеччині можуть застосовуватися нетипові одиниці вимірювання, які не завжди збігаються з міжнародними. Для точного перекладу метрологічних термінів важливо:

- визначати, які одиниці вимірювання використовуються в контексті;
- конвертувати специфічні німецькі одиниці у відповідні міжнародні стандарти;
- бути уважним до відмінностей у вимірювальних системах, щоб уникнути помилок.

Останні зауваження ще раз доводять, що перекладач метрологічної термінології повинен не лише знати мови, а й добре розуміти науково-технічні аспекти метрології.

Щоб досягти адекватного та зрозумілого, а головне – успішного перекладу метрологічних термінів, варто дотримуватися кількох головних правил:

1. Шукати точні відповідники. Важливо використовувати усталені українські еквіваленти, наприклад:

- Messgerät – вимірювальний прилад (а не *пристрій для вимірювання*);
- Kalibrierung – калібрування (а не *калібрація*);
- Eichung – повірка (а не *перевірка* чи *калібрування*);
- Nennwert – номінальне значення (а не *номінал*);
- Genauigkeit – точність (а не *акурація* чи *прецизійність*);
- Prüfmittel – засіб контролю (а не *тестове обладнання*);
- Rückführbarkeit – відтворюваність (а не *трасованість*);
- Fehlertoleranz – допустиме відхилення (а не *толерантність похибки*);

- Abweichung – відхилення (а не *девіація*);
- Referenzwert – референтне значення (а не *еталонна величина*) [3].

2. Використовувати контекстуальний аналіз, адже деякі терміни мають кілька значень залежно від сфери застосування. Ю. Ніздельська переконує, що «у теорії та практиці перекладу існує думка, що головні труднощі перекладу пов'язані не з перекладом окремих термінів, котрі зафіксовані у термінологічному словнику, а саме з передачею правильного змісту кожної фрази. Йому, а точніше терміну, не завжди відповідає дослівний переклад. Отже, для цього необхідно певне знання предмета, про який йдеться. Крім того, варто погодитися з тим, що умовою правильного перекладу, тобто вибору потрібного слова з низки слів, котрі слугують передачею терміну оригіналу в різних його значеннях, є правильне розуміння того, про що йдеться у конкретній ситуації життя, у конкретному контексті, іншими словами, знання явищ дійсності та їх назв. Очевидно, що перекладачу може значною мірою допомогти обізнаність з асоціативними зв'язками термінологічних морфем, крім того, афіксальними особливостями деяких термінів» [10, с. 66].

Ось кілька багатозначних метрологічних термінів, де правильний переклад залежить від контексту:

- Maßstab може означати *мірну лінійку* (у фізичному вимірю-ванні) або *масштаб* (у графічному або картографічному контексті);
- Prüfung – *перевірка* (у загальному значенні), *випробування* (у контексті тестування матеріалів або приладів), *екзамен* (у навчальному контексті);
- Toleranz – *допуск* (у вимірювальній техніці), *толерантність* (у соціальному значенні);
- Wert – *значення* (у числовому контексті), *цінність* (як економічний або моральний показник);
- Kalibrierung – *калібрування* (процес налаштування вимірювальних приладів), *градуювання* (у контексті шкали вимірювання);
- Skala – *шкала* (на приладі), *діапазон* (у розширеному розумінні)
- Fehler – *похибка* (у метрології), *помилка* (у загальному значенні) [15].

Цілком погоджуємося з твердженням А. Шишко, що «однією з основних характеристик лексики науково-технічної літератури є використання великої кількості спеціальних термінів та термінологічних словосполучень. Терміни є словами або словосполученнями, які мають лінгвістичні властивості, схожі на інші одиниці словника. Відмінність термінів від звичайних слів визначається насамперед їх значенням. Терміни виражають концепції, які науково оброблені та властиві лише певній галузі науки або

техніки. Як мовні знаки, що представляють поняття у спеціалізованій науковій або технічній галузі, науково-технічні терміни складають суттєву частину науково-технічних текстів і становлять одну з ключових причин ускладнення перекладу через їхню багатозначність, відсутність еквівалентів у перекладі (особливо термінів-неологізмів) та національні варіації. Розуміння науково-технічних текстів також ускладняється фактом, що терміни, як і інші слова, можуть мати кілька значень у лінгвістичному аспекті» [14, с. 126].

3. Зберігати термінологічну узгодженість. Переклад має відповідати українським стандартам (ДСТУ, ISO), щоб уникнути плутанини:

Німецький термін	Неправильний переклад	Правильний переклад (відповідно до ДСТУ, ISO)
Kalibrierung	Калібрація	Калібрування
Eichung	Калібрування	Повірка
Messabweichung	Похибка вимірювання	Відхилення вимірювання
Messgenauigkeit	Вимірювальна точність	Точність вимірювання

4. Застосовувати адаптацію складних конструкцій. Німецькі складні слова варто перекладати розгорнуто або адаптувати відповідно до української граматики. Наприклад, спрощувати граматичні конструкції:

- Eichordnung потрібно перекладати як *нормативи повірки*, а не *повірочне регулювання*;
- Fehlerfortpflanzungsgesetz – *закон поширення похибки*, а не *закон розповсюдження помилки*;
- Messbereichsgrenze – *граничне значення діапазону вимірювання*, а не *межа області вимірювання* тощо [3].

Досить часто перекладачі помиляються, коли намагаються знайти буквальний відповідник німецького терміну в українській мові. На думку Л. Сливки, «такий підхід не зовсім коректний, оскільки важливо передати специфіку іноземних реалій. Крім того, ці терміни можуть виражати поняття, характерні лише для закордонної дійсності, а отже, не відповідати реаліям, притаманним українським спеціальним текстам. Перекладачі також можуть припуститися помилки внаслідок неправильного віднесення терміна до однієї із зазначених вище груп і вибору неадекватного способу перекладу» [11, с. 149]. Також ускладнювати роботу може помилково вибраний дослівний переклад, коли трапляється іншомовний термін або його компоненти аналогічні до українського, але їх значення різне. Тому «при перекладі необхідно враховувати значення терміна в конкретній ситуації і конкретному контексті. Також необхідно враховувати можливі зміни значення терміна, якщо він вживається у формі множини» [11, с. 149].

Висновок. Переклад німецьких метрологічних термінів є складним і відповідальним завданням, яке вимагає глибокого знання предметної області, а також вміння працювати з нормативною та технічною документацією. Оскільки метрологія є основою точних вимірювань у науці, промисловості, медицині та міжнародній торгівлі, навіть незначні похибки у перекладі можуть призвести до неправильних розрахунків, технічних збоїв та правових наслідків. Щоб досягти успішного перекладу необхідно використовувати під час роботи офіційні стандарти (ДСТУ, ISO, IEC), щоб забезпечити відповідність термінології міжнародним нормам, враховувати контекст, адже багато метрологічних термінів мають кілька значень, що можуть змінюватися залежно від сфери застосування, дотримуватися термінологічної узгодженості, уникаючи синонімії та неоднозначностей у межах одного документа чи наукової праці, адаптувати німецькі складні слова-композити, розгортаючи їх у природні українські конструкції для кращого сприйняття та точності передавання змісту, дотримуватися наукового стилю, уникати калькування та двозначностей, щоб забезпечити чіткість і зрозумілість тексту.

Окрім лінгвістичної компетенції, перекладач метрологічної термінології має володіти базовими знаннями з метрології, стандартизації та технічних наук. Це дозволить не лише механічно передати зміст термінів, а й аналізувати їх, правильно добираючи еквіваленти відповідно до наукової та технічної традиції української мови.

Таким чином, успішний переклад метрологічних термінів – це результат поєднання мовної майстерності, технічної точності та дотримання міжнародних стандартів. Саме так забезпечиться єдність вимірювання, розвитку науки та інтеграції України у світову метрологічну спільноту.

Література:

1. Васенко Л., Дубічинський В., Кримець О. Фахова українська мова: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 272 с.

2. Герасімова О. М. Особливості перекладу термінів (на прикладі прикордонного дискурсу). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. № 22. 2016. С. 180–182.

3. ДСТУ 2681-94 Метрологія. Терміни та визначення. З Поправкою (ІПС № 8-96). Київ. ДЕРЖСТАНДАРТ УКРАЇНИ, 1994.

4. Дорофеєва М., Сайко М. Категорія роду німецьких та українських медичних термінів крізь призму перекладового термінознавства. *Мова і культура*. 2020. № 22. С. 314–319.

5. Закон України Про метрологію та метрологічну діяльність від 15.11.2024 https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1314-18#Tex

6. Іващенко В., Яценко Н. Українське перекладне термінознавство на тлі слов'янського досвіду. *Науковий вісник Чернівецького університету. Германська філологія. Чернівці, 2014. № 692–693. С. 39–44.*

7. Кияк Т., Науменко А., Огуй О. Перекладознавство (німецько-український напрям). Кив : Київський університет, 2008. 543 с.

8. Міжнародне бюро мір і ваг. https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D1%96%D0%B6%D0%BD%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%B5_%D0%B1%D1%8E%D1%80%D0%BE_%D0%BC%D1%96%D1%80_%D1%96_%D0%B2%D0%B0%D0%B3

9. Москалюк О. Специфіка перекладу науково-технічних текстів та особливості їх сприйняття. *Закарпатські філологічні студії*. Випуск 14. Том 2. С. 103–107.

10. Ніздельська Ю. Основні особливості перекладу термінів. *Advanced discoveries of modern science: experience, approaches and innovations. Amsterdam, The Netherlands. Collection of scientific papers «SCIENTIA»*. 2024. С. 66–69.

11. Сливка Л. Особливості перекладу науково-технічної термінології з англійської мови на українську. *Закарпатські філологічні студії*. Випуск 27. Том 3. С. 144–149.

12. Ходикіна І. Труднощі перекладу сучасної німецької мови. http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/207/5758/12038-1?inline=1

13. Шевченко О. Метрологія. Терміни та пояснення. Довідник. Друге видання. Київ : BAITE, 2022. 56 с.

14. Шишко А. Сучасні питання та загальні особливості науково-технічного перекладу в сучасних умовах глобалізації. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2024. № 2 (3). С. 126–133.

15. Terminologie bei Analytischen Messungen Eine Einführung in den VIM 3 Erste Auflage 2011 https://www.eurachem.org/images/stories/Guides/pdf/TAM_2011_DE_EN.pdf

16. Metrologische Rückführbarkeit bei chemischen Messungen. Ein Leitfaden zur Erzielung vergleichbarer Ergebnisse bei chemischen Messungen. 2. Auflage auf Deutsch. Absichtlich leer, 2020. 48 p. https://www.eurachem.org/images/stories/Guides/pdf/ECTRC_2020_DE_P1.pdf

17. Pferdestärke. https://de.wikipedia.org/wiki/Pferdest%C3%A4rke

18. Physikalische Atmosphäre. https://www.chemie.de/lexikon/Physikalische_Atmosph%C3%A4re.html

19. Wasserhärte bestimmen: Habe ich weiches oder hartes Wasser? https://www.verbraucherzentrale.de/wissen/umwelt-haushalt/wasser/wasserhaerte-bestimmen-habe-ich-weiches-oder-hartes-wasser-5532

References:

1. Vasenko L., V. V. Dubichynskyi V., Krymets O. (2008). Fakhova ukrainska mova: navch. posib. [Professional Ukrainian: a study guide]. Kyiv : Tsentr uchbovoi literatury. 272 s. [in Ukrainian]

2. Herasimova O. (2016). Osoblyvosti perekladu terminiv (na prykladi prykordonnoho dyskursu). [Peculiarities of translation of terms (on the example of border discourse)] *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia*. № 22. S. 180–182. [in Ukrainian]

3. DSTU 2681-94 Metrolohiia. Terminy ta vyznachennia. Z Popravkoiu (IPS № 8-96). Kyiv. DERZhSTANDART UKRAINY (1994).

4. Dorofeieva M., Saiko M. (2020). Katehoriia rodu nimetskykh ta ukrainskykh medychnykh terminiv kriz pryzmu perekladovoho terminoznavstva [The Genus Category of German and Ukrainian Medical Terms from the Perspective of Translation Terminology]. *Mova i kultura*. № 22. S. 314–319. [in Ukrainian]

5. Zakon Ukrainy Pro metrolohiiu ta metrolohichnu diialnist vid 15.11.2024 [The Law of Ukraine on Metrology and Metrological Activity]. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1314-18#Tex [in Ukrainian]

6. Ivashchenko V., Yatsenko N. (2014). Ukrainske perekladne terminoznavstvo na tli slovianskoho dosvidu. [Ukrainian translation terminology against the background of the Slavic experience]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu. Hermanska filolohiia. Chernivtsi*. № 692–693. S. 39–44. [in Ukrainian]

7. Kyiak T., Naumenko A., Ohui O. (2008). Perekladoznavstvo (nimetsko-ukrainskyi napriam) [Translation Studies (German-Ukrainian direction)]. Kyv : Kyivskyi universytet. 543 s. [in Ukrainian]

8. Mizhnarodne biuro mir i vah [International Bureau of Weights and Measures]. https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D1%96%D0%B6%D0%BD%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%B5_%D0%B1%D1%8E%D1%80%D0%BE_%D0%BC%D1%96%D1%80_%D1%96_%D0%B2%D0%B0%D0%B3 [in Ukrainian]

9. Moskaliuk O. (2019). Spetsyfika perekladu naukovo-tekhnichnykh tekstiv ta osoblyvosti yikh spryiniattia [Specifics of translation of scientific and technical texts and peculiarities of their perception]. *Zakarpatski filolohichni studii*. Vypusk 14. Tom 2. S. 103–107. [in Ukrainian]

10. Nizdelska Yu. (2024). Osnovni osoblyvosti perekladu terminiv [Main features of term translation]. *Advanced discoveries of modern science: experience, approaches and innovations. Amsterdam, The Netherlands. Collection of scientific papers «Scientia»*. S. 66–69. [in Ukrainian]

11. Slyvka L. (2019). Osoblyvosti perekladu naukovo-tekhnichnoi terminolohii z anhliiskoi movy na ukrainsku [Features of translation of scientific and technical terminology from English into Ukrainian]. *Zakarpatski filolohichni studii*. Vypusk 27. Tom 3. S. 144–149. [in Ukrainian]

12. Khodykina I. Trudnoshchi perekladu suchasnoi nimetskoi movy [Difficulties in translating modern German]. [in Ukrainian]http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/207/5758/12038-1?inline=1 [in Ukrainian]

13. Shevchenko O. (2022). Metrolohiia. Terminy ta poiasnennia [Metrology. Terms and explanations. Reference book. Second edition.]. Dovidnyk. Druhe vydannia. Kyiv: VAITE. 56 s. [in Ukrainian

14. Shyshko A. (2024). Suchasni pytannia ta zahalni osoblyvosti naukovo-tekhnichnoho perekladu v suchasnykh umovakh hlobalizatsii [Current Issues and General Features of Scientific and Technical Translation in the Contemporary Globalization Environment]. *International Science Journal of Education & Linguistics*. № 2 (3). S. 126–133. [in Ukrainian]

15. Terminologie bei Analytischen Messungen Eine Einführung in den VIM 3 Erste Auflage 2011 https://www.eurachem.org/images/stories/Guides/pdf/TAM_2011_DE_EN.pdf [in German]

16. Metrologische Rückführbarkeit bei chemischen Messungen. Ein Leitfaden zur Erzielung vergleichbarer Ergebnisse bei chemischen Messungen. 2. Auflage auf Deutsch. Absichtlich leer, 2020. 48 p. https://www.eurachem.org/images/stories/Guides/pdf/ECTRC_2020_DE_P1.pdf [in German]

17. Pferdestärke. https://de.wikipedia.org/wiki/Pferdest%C3%A4rke

18. Physikalische Atmosphäre. https://www.chemie.de/lexikon/Physikalische_Atmosph%C3%A4re.html [in German]

19. Wasserhärte bestimmen: Habe ich weiches oder hartes Wasser? https://www.verbraucherzentrale.de/wissen/umwelt-haushalt/wasser/wasserhaerte-bestimmen-habe-ich-weiches-oder-hartes-wasser-5532 [in German]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of Science and Education

УДК 378:371.315:811

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-362-381

Кравець Руслан Андрійович доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри української та іноземних мов, Вінницький національний аграрний університет, м. Вінниця, тел.: (0432) 43-85-20, https://orcid.org/0000-0002-7459-8645

ВПЛИВ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ НА МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. У статті проаналізовано передумови інтернаціоналізації вищої освіти. Визначено інтернаціоналізацію освіти як об'єктивний процес, в якому цілі, функції й організація надання освітніх послуг набувають міжнародного характеру. З'ясовано, що інтернаціоналізація освіти охоплює академічну мобільність здобувачів вищої освіти й науково-педагогічних працівників, мобільність освітніх програм, інституційну мобільність, формування міжнародних освітніх стандартів і навчальних програм, інституційне партнерство, створення міжнародних освітніх альянсів. Здійснено зіставлення та порівняння понять «глобалізація освіти» й «інтернаціоналізація освіти». Розглянуто шляхи поширення інтернаціоналізації систем вищої освіти на прикладі Болонського процесу, Європейської кредитно-трансферної системи, Всеєвропейської федерації академій наук, Глобального альянсу транснаціональної освіти, Європейського центру стратегічного управління університетами, Асоціації міжнародних педагогів, Європейської асоціації міжнародної освіти. Оцінено роль іноземної мови й інформаційно-комунікаційної технологій в усуненні кордонів між університетами та країнами. Висвітлено такі нові форми організації освіти, як віртуальні університети, центри дистанційного навчання, корпоративні університети. Узагальнено переваги та можливі недоліки електронного середовища для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії під час викладання іноземної мови. Висвітлено вплив інтернаціоналізації на методологічні підходи до викладання іноземної мови. На основі проведеного дослідження обґрунтовано методологічні підходи інтернаціоналізації іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти: діяльнісний, компетентнісний, особистісно-орієнтований, комунікативний, аксіологічний та лінгвокраїнознавчий підходи.

Ключові слова: інтернаціоналізація, вища освіта, методологічні підходи, іноземна мова, індивідуальна освітня траєкторія, компетенція.

Kravets Ruslan Andriiovych Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Vinnytsia National Agrarian University, Vinnytsia, tel.: (0432) 43-85-20, https://orcid.org/0000-0002-7459-8645

IMPACT OF INTERNATIONALIZATION ON METHODOLOGICAL APPROACHES TO FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Abstract. The article analyzes the prerequisites for internationalization of higher education. The internationalization of education has been defined as an objective process in which the goals, functions and organization of the provision of educational services gain an international character. It has been found that the internationalization of education includes academic mobility of higher education students and scientific-pedagogical staff, mobility of educational programs, institutional mobility, formation of international educational standards and curricula, institutional partnership, creation of international educational alliances. The concepts of «globalization of education» and «internationalization of education» have been reconciled and compared. The means of spreading the internationalization of higher education systems have been considered on the samples of The Bologna Process, the European Credit Transfer and Accumulation System, All European Academies, Global Alliance for Transnational Education, the European Centre for Strategic Management of Universities, the Association of International Educators, the European Association for International Education. The role of a foreign language and information and communication technologies in eliminating borders between universities and countries has been assessed. Such new forms of education organization as virtual universities, distance learning centers, corporate universities have been viewed. The advantages and possible shortcomings of the electronic environment for implementation of an individual educational trajectory in the process of teaching a foreign language have been summarized. The impact of internationalization on methodological approaches to teaching a foreign language has been revealed. On the basis of the conducted research, such methodological approaches as activity-based, competency-based, student-centered, communicative, axiological and lingua-cultural approaches to the internationalization of foreign language training of higher education students have been substantiated.

Keywords: internationalization, higher education, methodological approaches, foreign language, individual educational trajectory, competency.

Постановка проблеми. Розвиток сучасного світу ґрунтується на прогресі у науковій, технологічній, освітній та інноваційній сферах. Цей

процес характеризується високою динамікою змін, зумовлених глобалізацією економічного, політичного та соціокультурного життя різних регіонів унаслідок більш відкритої економічної політики країн і бурхливого розвитку комунікацій. Глобалізація значно розширює доступ до знань, призводить до швидкої інтернаціоналізації наукової й освітньої діяльності. Відповідно, це впливає на міжнародне співробітництво в науковій та освітній сферах, інтеграційні процеси в яких стають усе більш відкритими і динамічними. Тому інтернаціоналізація в галузі освіти і науки є необхідною умовою входження країн у єдиний світовий освітній простір, підтримки високого рівня конкурентоспроможності національної економіки, підвищення якості життя населення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій вказує на те, що нині усе більшої актуальності набувають питання інтернаціоналізації діяльності університетів, зокрема вивчення впливу сучасних інтеграційних процесів на вітчизняну систему вищої освіти. Концептуальні принципи процесу інтернаціоналізації вищої освіти знайшли своє віддзеркалення у низці наукових праць. Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти обґрунтовують М. Ажажа, Н. Базелюк, М. Бойченко, Л. Горбунова, В. Зінченко, С. Курбатов, Ю. Мєлков, А. Остенда, О. Шипко. Моделі, механізми та рівні інтернаціоналізації вищої освіти стали предметом досліджень О. Анісімової, Ю. Заячук, Є. Івашева, А. Остенди, О. Самойленка. Зв'язок інтернаціоналізації вищої освіти з глобалізацією досліджують Г. Клімова, Л. Лозинська, С. Лозинський, А. Марлова. Особливості інтернаціоналізації діяльності закладів вищої освіти в умовах воєнного стану і повоєнної відбудови розглядають Ю. Бойчук, А. Боярська-Хоменко. Роль іноземної мови та деякі аспекти її викладання в умовах інтернаціоналізації закладів вищої освіти розкрито в працях М. Андрєєвої, О. Волошиної, А. Кондратюк, М. Кубай, В. Малик. Водночас варто зазначити, що незважаючи на великий інтерес науковців до досліджуваної теми, недостатньо розкритим залишається вплив інтернаціоналізації на методологічні підходи до викладання іноземної мови.

Мета статті – з'ясувати значення інтернаціоналізації для закладів вищої освіти та її вплив на методологічні підходи до викладання іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. У широкому значенні інтернаціоналізацію освіти розуміють як об'єктивний процес, в якому цілі, функції й організація надання освітніх послуг набувають міжнародного характеру. Інтернаціоналізація освіти охоплює такі форми міжнародного співробітництва: академічну мобільність здобувачів вищої освіти й науково-педагогічних працівників; мобільність освітніх програм, інституційну мобіль-

ність, формування міжнародних освітніх стандартів і навчальних програм; інституційне партнерство, створення міжнародних освітніх альянсів.

До того, як в освіті набуло актуальності поняття «інтернаціоналізація», широкою популярність користувався термін «міжнародна освіта», який включав у себе такі аспекти: «порівняльна освіта», «глобальна освіта» та «полікультурна освіта». На початку XXI століття у зв'язку з глобалізацією поняття «інтернаціоналізація» почали активно використовувати в освітянській галузі.

Зазвичай при зіставленні понять «глобалізація» й «інтернаціоналізація» виокремлюють два підходи. Перший підхід трактує глобалізацію освіти як основу міжкультурних взаємодій національних систем вищої освіти, а інтернаціоналізацію – як процес, що спрямований на зростання університетів у всьому світі та розширення міжнародного співробітництва в умовах глобалізації. Тобто у такому розумінні досліджувані поняття одне одного взаємодоповнюють.

Інший підхід розмежовує поняття «глобалізація» й «інтернаціоналізація» як два абсолютно протилежні терміни, оскільки процеси, що їх позначають, функціонують і розвиваються окремо один від одного. Якщо в інтернаціоналізації вбачають взаємодію національних культур, то глобалізація веде до уніфікації національних систем освіти, формує єдиний освітній простір і світовий ринок освітніх послуг. На нашу думку, інтернаціоналізація є одним із проявів глобалізації в контексті космополітизму. Вона функціонує в умовах глобалізації, які роблять її більш виразною у світовій системі освіти [1, с. 36–38].

Одним із прикладів поширення інтернаціоналізації є Болонський процес. Болонська декларація була підписана 19 червня 1999 року. Її головною метою є створення єдиного європейського простору вищої освіти шляхом об'єднання систем вищої освіти європейських країн. На цей момент учасниками Болонського процесу є 47 країн, в тому числі й Україна. Згідно з Болонською декларацією для успішної інтернаціоналізації університетів у країнах Європейського Союзу необхідно реформувати системи вищої освіти у такий спосіб, щоб вони стали більш рівноцінними і зіставними. Нині результати інтернаціоналізації освіти й іншомовної підготовки здебільшого пов'язані з упровадженням Європейської кредитно-трансферної системи (European Credit Transfer System) і триступеневої освіти: бакалавр, магістр, доктор [2, с. 98]. Ще одним інструментом інтернаціоналізації виступає створення єдиного європейського наукового простору (European Research Area) на чолі провідних академій, які входять до складу Всеєвропейської федерації академій наук (All European Academies) [3].

Більш ґрунтовна інтернаціоналізація та плідна взаємодія між закладами вищої освіти досягається при укладанні угод про співпрацю між

ними та запровадженні узгоджених освітніх програм. Таку мету має Глобальний альянс транснаціональної освіти (Global Alliance for Transnational Education) – міжнародне об'єднання, що вирішує питаннями забезпечення якості, акредитації та сертифікації освітньо-професійних і освітньо-наукових програм. Ця організація включає у себе заклади вищої освіти, бізнес-організації та урядові структури різних країн. Діяльність Глобального альянсу транснаціональної освіти спрямована на реформування структури закладів вищої освіти, надання їм всебічної підтримки в обміні студентами, педагогами і вченими [4]. Нам імпонують міркування Ю. Заячук [5, с. 38–39] про доцільність дослідження й осмислення інтернаціоналізації на світовому, континентальному, національному, локальному, інституційному та індивідуальному рівнях. Тотожні погляди висловлюють також Ю. Бойчук і А. Боярська-Хоменко [6, с. 20–21], виокремлюючи ідентичні рівні інтернаціоналізації крізь призму взаємопов'язаних і взаємозалежних ланок в ланцюзі «світова спільнота – країна – заклад вищої освіти – здобувач вищої освіти».

Досліджуючи поняття «освітній простір», В. Малик виокремлює такі рівні його сформованості: глобальний, континентальний, освітній простір країни, національно-регіональний, регіональний, територіально-регіональний, муніципальний (міський територіальний), локальний (конкретний заклад освіти), сімейний, особистісний освітній. Цікавим є те, що педагог вказує на інтеграцію, інтернаціоналізацію, глобалізацію як останній етап розвитку освітнього простору [7, с. 136].

Цілком слушно Є. Івашев, А. Остенда, О. Самойленко [8, с. 308] роблять наголос на особливостях деяких моделей оцінки рівня інтернаціоналізації закладів вищої освіти, яка стає можливою через акредитацію міжнародними організаціями на кшталт Європейського центру стратегічного управління університетами (European Centre for Strategic Management of Universities) та Асоціації міжнародних педагогів (Association of International Educators) чи формуванням закладами вищої освіти власної моделі оцінки.

На певні розбіжності національних стратегій інтернаціоналізації вищої освіти у європейських країнах також звертає увагу Г. Клімова [9, с. 189 –190], констатуючи, що попри відмінності університети прагнуть дійти спільного знаменника, оскільки в глобальному вимірі інтернаціоналізація вищої освіти слугує найважливішим засобом підвищення конкурентоспроможності ЗВО та їхньої міжнародної репутації. Вона стимулює соціальну активність здобувачів вищої освіти, мотивує їх вивчати іноземні мови й налагоджувати міжкультурну комунікацію. Зі свого боку університети збільшують кількість іноземних студентів, покращують академічну

мобільність, підвищують якість підготовки студентів, інтегрують свої освітні системи до європейського і світового простору вищої освіти. Свої висновки науковець вибудовує на основі даних зібраних у ході масштабного порівняльного дослідження проведеного Європейською асоціацією міжнародної освіти (European Association for International Education), яке охопило 33 європейські країни.

Подібної позиції дотримуються М. Ажажа й А.Остенда, стверджуючи, що єдиної моделі інтернаціоналізації, яку б можна було застосувати однаково до всіх закладів вищої освіти, не існує. Вони цілком справедливо вказують на роль політичних, економічних, соціально-культурних факторів на визначення індивідуальної стратегії інтернаціоналізації в різних регіонах, країнах, закладах, і навіть з часом змінюються університети [10, с. 13].

Завдяки інформаційно-комунікаційній революції, яка усунула невидимі кордони між університетами та країнами, з'явилися такі нові форми організації освіти, як віртуальні університети, центри дистанційного навчання, корпоративні університети на кшталт: University of People, Die Virtuelle Hochschule Bayern, Coursera, TEDx, UMass Boston Open Courseware, Khan Academy, MIT Open Courseware, Learning Space: The Open University, Stanford iTunes U, EPAM Campus, Oracle University, Cisco тощо.

Метою вище перерахованих віртуальних університетів та центрів дистанційного навчання є надання усім охочим доступу до безкоштовного і якісного навчання. Епоха високих технологій, глобалізації, інтернаціоналізації та свободи інформації відкрила нові можливості для саморозвитку особистості. Тепер навіть малозабезпечені верстви населення у країнах, де вища освіта раніше вважалася чимось дуже дорогим і недоступним, можуть здобувати ґрунтовні фахові знання. Серед переваг онлайн-навчання можна також виокремити доступність навчальних матеріалів, гнучкість і свободу вибору, можливість заповнювати прогалини у знаннях з конкретної галузі. Деякі програми передбачають навіть асинхронне навчання, тобто здобувачі освіти можуть навчатися будь-де у зручний для себе час. Потенціал комп'ютерних технологій у забезпеченні гнучкості освітнього процесу, зокрема під час викладання іноземної мови, високо оцінила М. Кубай. На думку науковця, запровадження комп'ютерних технологій відповідає суспільним потребам, оскільки вони дозволять знизити вартість навчання [11, с. 131].

Зниження вартості навчання за допомогою використання матеріалів, розміщених на відкритих веб-ресурсах позитивно оцінює В. Малик. На думку педагога, smart-освіта мотивує людей опановувати нові знання. Максимальна доступність знань є головною рисою smart-освіти. Її гнучке інтерактивне середовище надає безкоштовний доступ до контенту з усього

світу й дозволяє розробити індивідуальну освітню траєкторію [12, с. 92]. ІКТ уможливлюють використання навчальні аутентичні аудіо- та відеоресурси на заняттях з іноземної мови [13, с. 57). Інформатизація освітнього процесу, зокрема викладання іноземних мов, є об'єктивною закономірністю розвитку суспільства. Головна риса процесу є широкомасштабне застосування інформаційних і телекомунікаційних технологій у всіх сферах людської діяльності [14, с. 140].

Реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії в електронному середовищі Moodle на прикладі проєктної роботи здобувачів вищої освіти описує О. Волошина. На думку філолога, перевагами такого онлайн навчання є: 1) полегшення розуміння мети та послідовності виконання проєкту; 2) наочне подання етапів проєкту, наявність необхідної інформації в електронному вигляді; 3) можливість позапланових консультацій; 4) участь у реальних комунікативних ситуаціях, які активізують різні іншомовні навички й уміння; 5) можливість онлайн взаємооцінки проєктних продуктів; 6) поліпшення координації та контролю за виконанням проєкту; 7) можливість використання великої кількості автентичних ресурсів з різними видами усних і письмових текстів, аналіз їх переглядів. Погоджуємося з О. Волошиною, що крім вище описаних переваг, можна виокремити деякі недоліки при виконанні завдань для самостійної роботи репродуктивного і продуктивного типів в електронній формі, а саме: 1) ймовірність виникнення технічних збоїв при втраті доступу до інтернету; 2) необхідність звикання до роботи в електронному середовищі; 3) збільшення трудомісткості складання завдань для самостійної роботи [15, с. 82–83].

Особливою популярністю користується перший некомерційний онлайн університет University of the People, який було засновано у 2009 році і акредитовано в 2014 році. Нині в ньому здобувають освіту 152933 студенти з 209 країн, серед них 18824 біженці та 4328 афганських жінок, які навчаються дистанційно з дому. Вступ до University of the People відкритий для всіх, хто має атестат про повну середню освіту і вільно володіє англійською мовою. Щотижня тут читають лекції, проводять семінари, а по закінченню курсу здобувачі освіти складають іспити. Для удосконалення освітніх програм й обміну досвідом University of the People тісно співпрацює з McGill University, Effat University, New York University, University of Edinburg, National College Credit Recommendation Service, Maricopa Community Colleges, New Hampshire Technical Institute Concord's Community College, Dallas College, Tarrant County College [16].

Отже, на прикладі віртуальних університетів можна дослідити сучасні механізми інтернаціоналізації вищої освіти. Як показує проведений аналіз, із розвитком інтернаціоналізації зазнають змін освітньо-професійні

програми, модернізується структура освіти, з'являються нові й удосконалюються наявні методологічні підходи до викладання дисциплін, зокрема іноземної мови. Окрім переваг, інтернаціоналізація вищої освіти має також деякі недоліки: 1) здобувачі вищої освіти й науково-педагогічні працівники інколи стикаються з втратою аксіологічної складової вищої освіти, коли освіту більше починають сприймати не як цінність, а як сферу послуг; 2) невідповідність кваліфікаційних характеристик професій працівників у різних країнах світу; 3) проблема міжкультурної взаємодії викладачів та студентів; 4) цифровий бар'єр між окремими країнами та соціальними групами.

Останнім часом низка науковців указують на зміну статусу вищої освіти в суспільстві. Крізь призму американської культурно-освітньої традиції починають застосовувати до вищої освіти критерії оцінки якості не як до соціального інституту, а як до індустрії. Насамперед розбіжність у підходах стосується завдань. Завдання освіти як соціального інституту полягають у формуванні системи статусно-рольових характеристик особистості, соціальної та громадянської позиції, моральному вихованні, розвитку етичних норм поведінки. Освіта як індустрія переслідує такі головні завдання: створити позитивний імідж студента на ринку праці, підготовити здобувачів вищої освіти до жорсткої конкуренції; навчити їх ефективно протистояти конкуренції та протидіяти суперникам. На важливості морально-ціннісного виховання, турботи про людей, оптимізації та реалізації принципу гуманізації освітньої діяльності наголошує М. Кубай, закликаючи переглянути сутність навчального процесу для забезпечення реалізації творчої природи кожного студента [17, с. 164].

Комплексне визначення інтернаціоналізації систем вищої професійної освіти як складного динамічного процесу транснаціональної дифузії економічної діяльності університетів, що визначається впливом сукупності постійно мінливих факторів зовнішнього і внутрішнього освітнього середовища, передбачає передусім розгляд інтернаціоналізації вищої освіти як одного із способів реагування країни на наслідки політичної, економічної, соціокультурної глобалізації з одночасним збереженням і зміцненням національної ідентичності.

Ключовим елементом інтернаціоналізації є взаєморозуміння, що встановлюється між двома або більше країнами чи етносами. Унікальна історія країни і культура автохтонних народів, ресурси, національні пріоритети й інші локальні параметри є основними умовами розвитку відносин з іншими країнами, в тому числі у сфері освіти. Отже, національна ідентичність і культура відіграють ключову роль в інтернаціоналізації вищої освіти як процесу інтеграції міжнародного комунікативного виміру в освітню, наукову та сервісну функції закладу вищої освіти.

Формування європейського простору вищої освіти й відповідні трансформації на рівні національних систем вищої освіти європейських країн і конкретних закладів вищої освіти як ключові фактори інтернаціоналізації університетського життя розглядають В. Зінченко, Н. Базелюк, М. Бойченко, Л. Горбунова, С. Курбатов, Ю. Мєлков, О. Шипко. На їхню думку, одним із головних завдань сучасного університету є посилення співпраці у галузі забезпечення якості вищої освіти на європейському континенті й узгодження відповідних критеріїв і методологічних підходів із ЗВО-партнерами [18, с. 135]. Ми поділяємо цю думку й погоджуємося з науковцями, що для успішної реалізацією вище зазначених завдань необхідно розробити ключові методологічні підходи до інтернаціоналізації змісту освітніх компонентів, зокрема до викладання іноземної мови як засобу міжнародного спілкування в умовах інтернаціоналізації закладів вищої освіти.

Потреба у спілкуванні з представниками різних культур і розширення міжнародних зав'язків спонукають студентів і науково-педагогічних працівників вивчати іноземні мови. Погоджуємося з М. Кубай і Я. Коляскою, щодо важливості знати іноземну мову для становлення компетентної особистості й успішної професійної діяльності [19, с. 133]. Із цією метою дослідники закликають до пошуку ефективних методів навчання іноземних мов й розроблення відповідної методології.

У нашому трактуванні методологія – це вчення про організацію теоретичної та практичної діяльності людини. Методологія інтернаціоналізації освіти – це логічна організація навчальної діяльності студента, що полягає у визначенні мети й предмета навчання, підходів та орієнтирів до опанування навчальної дисципліни, виборі засобів і методів, які визначатимуть найкращий результат на міжнародному ринку праці. На основі проведеного аналізу ми дійшли висновку, що особливу значущість у цьому процесі становлять діяльнісний, компетентнісний, особистісно-орієнтований, комунікативний, аксіологічний та лінгвокраїнознавчий методологічні підходи.

Діяльнісний підхід надає пріоритет таким видам міжнародної академічної діяльності, як транскордонна міжуніверситетська інтеграція навчальних планів та програм, іноземний обмін студентами/викладачами, отримання та надання іноземної технічної допомоги, підготовка іноземних студентів у рамках імпорту освітніх послуг. Розвиток цих видів освітньої діяльності призводить до посилення інтернаціоналізації систем вищої освіти. Діяльнісний підхід до викладання іноземної мови набув поширення у період, коли міжнародний вимір вищої освіти оцінювали з позицій конкретних міжнародних програм, проєктів або заходів. Він полягає в тому,

що цілі навчання зорієнтовані на формування комунікативних умінь і знань, вирішення типових і неординарних реальних міжкультурних ситуацій, у яких здобувачі вищої освіти демонструють знання іноземної мови та навички вести конструктивний діалог культур. Водночас діяльнісний підхід становить методологічну основу самостійної роботи студентів. Коли ми розмірковуємо про сучасні тенденції розвитку вищої освіти, то помічаємо зростання ролі самостійної роботи як специфічного виду навчально-пізнавальної діяльності студентів, організованої без прямого керівництва педагога, хоча спрямованої ним у потрібне русло [20, с. 263, с. 342].

Компетентнісний підхід зосереджений на розвитку іншомовних знань, умінь і навичок за професійним спрямуванням, світогляду та ціннос-тей студентів, науково-педагогічних працівників, фахівців як ключовий чинник поглиблення інтернаціоналізації систем вищої освіти. Центральним елементом компетентнісного підходу є генерування та передача знань через національні кордони для розвитку фахових компетенцій студентів та співробітників закладів вищої освіти з метою підвищення їх міжнародної обізнаності та міжкультурної кваліфікації. Отже, за такого підходу інтерна-ціоналізація навчальних планів і програм з іноземної мови не є самоціллю, а слугує засобом формування відповідних компетенцій у здобувачів вищої освіти. Незважаючи на підвищення інтересу до компетентнісного підходу у зв'язку з прискіпливою увагою до вимог і викликів ринку праці, існує нагальна потреба в подальших прикладних дослідженнях, спрямованих на виявлення тих компетенцій, які покликані допомогти випускникам університетів стати успішними громадянами на національному й міжна-родному рівнях, збагатити людський капітал у локальному та глобальному контекстах [20, с. 66]

Компетентнісному підходу в методиці викладання іноземних мов О. Волошина також відводить вагому роль, вказуючи на його діяльнісний характер, який поєднує фундаментальну та професійно-орієнтовану підготовки. Філолог пропонує класифікувати компетенції на три категорії: індивідуальні (компетенції, що належать до самого фахівця, фахівця як особистості, суб'єкта діяльності, спілкування), професійні (компетенції, що належать до діяльності фахівця) та інтегративні (компетенції, що належать до соціальної взаємодії фахівця та соціального середовища) [21, с. 515].

Використання ***особистісно-орієнтованого підходу*** для забезпечення більш ефективного формування іншомовної компетентності здобувачів вищої освіти передбачає: особистісне цілепокладання студента; вибір інди-відуальної освітньої траєкторії; первинність освітньої продукції студента і вторинність вивчення готових відомих результатів; ситуативність нав-чання; освітню рефлексію. *Особистісне цілепокладання* полягає в навчанні

кожного студента з урахуванням його особистих навчальних цілей. Воно спирається на здатність майбутнього фахівця самостійно визначати й досягати цілі. Самовизначення студента щодо певного навчального питання чи всього курсу дозволяє йому окреслити для себе конкретні цілі й завдання, на підставі яких буде здійснюватися індивідуальна освітня траєкторія. Особистісне цілепокладання передбачає усвідомлення цілей навчання як студентом, так і викладачем. Коли їхні цілі різняться, викладач не прагне змінити цілі майбутнього фахівця, а допомагає йому осягнути та досягнути їх у зіставленні з іншими цілями. Так, наприклад, викладач іноземної мови, відштовхуючись від значущості цілей навчання, на перше місце висуває завдання навчити майбутніх фахівців іноземній мові професійного спілкування, водночас переслідуючи ще декілька цілей: методичні, дидактичні, розвивальні тощо, тобто під час педагогічного процесу викладач учить студента вибудовувати власну траєкторію в цих освітніх галузях [20, с. 151–152]. Отже, особистісне цілепокладання передбачає окреслення студентами кола інтересів, консультування з викладачем, узгодження індивідуальної програми занять із загальною навчальною програмою. Саме це слугує основою для реалізації *індивідуальної освітньої траєкторії*, яка дає здобувачам вищої освіти змогу брати участь у спільному формулюванні основних компонентів своєї освіти: сенсу, цілей, завдань, темпу, форм і методів навчання, особистісного змісту освіти, системи контролю та оцінювання результатів. Особистісна самореалізація студентів можлива лише тоді, коли викладач заохочує їхні погляди на проблему, аргументовані висновки й оцінки.

Під *первинністю освітньої продукції студента і вторинністю вивчення готових відомих результатів* розуміють створення майбутнім фахівцем особистісного змісту освіти (освітніх продуктів), що випереджає вивчення загальноприйнятих досягнень, серед них освітніх стандартів у конкретній галузі.

Ситуативність навчання вимагає побудови педагогічного процесу на ситуаціях, які передбачають самовизначення майбутніх фахівців й самостійний пошук рішень. Прикладом ефективної освітньої ситуації може слугувати надання студентові можливості одночасного знайомства з декількома культурними аналогами людської творчості. Викладач не залишається осторонь цього процесу і спрямовує діяльність у правильне русло.

Освітня рефлексія – це мисленнєводіяльнісний або емоційно-чуттєвий процес усвідомлення суб'єктом навчання своєї діяльності. Вона є джерелом внутрішнього досвіду, способом самопізнання й необхідним інструментом мислення. Засвоєння навчального матеріалу відбувається

лише за наявності освітньої рефлексії. Рефлексія як освітня діяльність стосується двох сфер: онтологічної, пов'язаної зі змістом предметних знань; психологічної, зверненої до суб'єкта діяльності та самої діяльності [22, с. 287–308].

Роль ***комунікативного підходу*** в інтернаціоналізації змісту навчання іноземних мов досить багатогранна і має комплексний характер. Цей підхід охоплює навчальний, пізнавальний, розвивальний, виховний аспекти іноземної культури. Кожний із цих аспектів – взаємозумовлений, має рівноправну практичну значущість і сприяє професійному становленню особистості майбутнього фахівця засобами іноземної мови. Їхній взаємозв'язок простежуємо не лише в кожному практичному занятті, але й у вправах, спеціально розроблених з опорою на комунікативну методику викладання. Тобто, кожна вправа в навчальному процесі має інтегрувати чотири аспекти іноземної культури й оцінюватися відповідно до них. Головна мета комунікативного підходу – навчити здобувачів вищої освіти вільно розмовляти іноземною мовою й адекватно поводитися у різних ситуаціях спілкування [23, с. 126]. Під час реалізації комунікативного підходу мовленнєву взаємодію здобувачів вищої освіти вибудовують з опорою на автентичні матеріали в різних формах: робота в малих групах, тріадах, парах [24, с. 170].

Побудований на основі комунікативного підходу, педагогічний процес передбачає оволодіння всіма аспектами іншомовної культури. Прилучення студента до загальноісторичного досвіду відбувається під час спілкування з викладачем, одногрупниками, етнофорами тощо. Саме комунікація є важливою умовою правильного виховання. Спілкування іноземною мовою (як в усній, так і письмовій формах) становить модель процесу реальної взаємодії за такими основними параметрами: умотивованість, цілеспрямованість, інформативність, новизна, ситуативність, функціональність, характер взаємодії, система мовних засобів. Завдяки цьому створюється мікроклімат, адекватний реальному, що забезпечує успішне опанування новими знаннями, їхнє використання майбутніми фахівцями в іншомовному спілкуванні на інтернаціональному рівні. Під впливом процесів інтернаціоналізації на заняттях з іноземної мови на основі комунікативного підходу відбувається реалізація пізнавальної, ціннісно-орієнтувальної, регулятивної та конвенціональної функцій мовлення. Відповідно, зміст іншомовного мовлення за впливом на партнера наповнений лінгвістичною (готовність використовувати іноземну мову як знаряддя мовленнєво-мисленнєвої діяльності), прагматичною (готовність передавати комунікативне наповнення в спілкуванні), когнітивною (готовність до комунікативно-мислительної діяльності) та інформаційною (володіння змістовним предметом бесіди) складовими.

В ***аксіологічному підході*** ми вбачаємо філософсько-педагогічну стратегію, яка визначає подальші перспективи інтернаціоналізації системи вищої освіти, а також шляхи формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців та використання педагогічних ресурсів для забезпечення сталого розвитку особистості. На заняттях з іноземної мови використання аксіологічного підходу передбачає організацію таких напрямів діяльності: цілісний розгляд становлення особистості в нерозривній єдності соціального й екзистенційного; включення в дослідницький простір таких феноменів, як цінність, ідеал, духовне піднесення, переживання, віра тощо; вивчення не абстрактної, а конкретної людини в конкретних історико-культурних умовах життя, повсякденних формах функціонування, зокрема в освіті як невід'ємному атрибуті людського буття і в конкретних геокультурних умовах. Інтернаціоналізація вищої освіти вимагає від методистів-практиків розроблення програм теоретичної та практичної підготовки, програм виховної роботи, психолого-педагогічного забезпечення діяльності ЗВО, а також створення навчально-методичних комплексів дисциплін згідно із стандартами Болонської конвенції.

За нашими переконанням, аксіологічний підхід на заняттях з іноземної мови слугує своєрідним об'єднавчим елементом між теорією і практикою, оскільки, з одного боку, він уможливлює вивчення різних явищ і подій з погляду закладеного в них потенціалу щодо задоволення актуальних потреб особистості, а з іншого – подальшу гуманізацію суспільства й інтернаціоналізацію освіти. На нашу думку, використання аксіологічного підходу в процесі інтернаціоналізації змісту навчання іноземної мови можливе за умови запровадження таких аксіологічних принципів: 1) рівноправність різних світоглядних позицій людей у межах єдиної гуманістичної системи цінностей; 2) рівнозначність інновацій та традицій, визнання потреби в творчому використанні досягнень минулого й орієнтації на духовні відкриття сьогодні та в майбутньому; 3) налагодження конструктивного діалогу між традиціоналістами й новаторами, що сприяє їхньому взаємозбагаченню в культурно-ціннісному сенсі; соціокультурний прагматизм і подвижництво замість ціннісної індиферентності й месіанства.

У загальному вигляді можна класифікувати цінності на: абсолютні цінності (знання, прогрес, життя, здоров'я, гуманність, справедливість); антицінності (голод, хвороба, невігластво, містика тощо); релятивні (моральні, політичні, класові, ідеологічні, групові, релігійні тощо) [20, с. 194–195].

Дослідивши аксіологічні засади педагогічного процесу, Н. Ткачова виділила і систематизувала такі освітні цінності: загальнолюдські (життя,

людина, добро, природа тощо); національні (національна ідея, рідна мова, народні свята, традиції й звичаї, фольклор, національні символи тощо); громадянські (демократичні права й обов'язки, повага до культурних і національних традицій інших народів тощо); сімейні (любов, повага, вірність, взаємодопомога тощо); особистісні (повноцінна життєва самореалізація, творча активність, життєвий оптимізм, морально-вольові якості тощо) [25, с. 54].

Серед вимог, дотримання яких забезпечує успішну реалізацію аксіологічного підходу, можна виокремити такі: 1) педагогічна ідеологія має будуватися на життєстверджувальному позитивному змісті, а не на критиці й негативі явищ навколишньої реальності; 2) педагогічний процес має становити цілісне поєднання процесів навчання та виховання, які ґрунтуються на однакових підходах і характеризуються єдиною стратегією розвитку; 3) систему педагогічних впливів на особистість треба здійснювати не стільки за допомогою використання ідей загальносвітової значущості, перебудови світу, скільки через залучення викладача до внутрішнього світу кожного студента, виявлення ним прагнення зрозуміти та допомогти йому зорієнтуватися в реальності; 4) під час формування ціннісних орієнтацій студентів потрібно повноцінно використовувати можливості колективу як основного провідника соціальних цінностей і групових норм для осіб, які входять до нього.

Аксіологічний підхід дозволяє підготувати викладачів до ціннісного управління освітою. Ціннісне управління освітою – це процес послідовного переосмислення цілей освіти всіма суб'єктами навчально-виховної діяльності з наступним відпрацюванням загальної для всього колективу духовної культури, що дозволяє педагогам в оцінюванні своєї праці не лише керуватися традиційними критеріями навченості студентів, але й уважно фіксувати етапи їхнього особистісного зростання, що відбувається під час опанування студентами ієрархії цінностей.

Тотожні нашим міркуванням висловлює О. Волошина. Науковець аргументує доцільність цього методологічного підходу у викладанні іноземної мови в контексті інтернаціоналізації вищої освіти. На її погляд, аксіологічний підхід сприяє розширенню комунікативної сфери особистості завдяки взаємодії з представниками інших культур. Він стимулює інтерес до вивчення культурних і ментальних відмінностей носіїв мови, дозволяє зосередити увагу здобувачів вищої освіти на тих аспектах життя, які відрізняються від аналогічних аспектів рідної культури. Порівняння культурних відмінностей дозволить відмовитись від поспішних оцінок і суджень (іноді стереотипних упереджень), об'єктивно оцінити культурні явища іншого народу. Аксіологічний підхід передбачає виховання толе-

рантного ставлення до релігії, системи цінностей представників інших культур. З опорою на нього викладач формує аксіологічні установки особистості, розвиває готовність здобувачів вищої освіти сприйняти новий спосіб мислення, загальнолюдські та національні цінності [26, с. 66].

Із ратифікацією Болонської декларації наша держава взяла напрям на інтернаціоналізацію вітчизняної освітньої системи та приведення її у відповідність із загальноєвропейськими стандартами. Відтоді однією з ключових компетенцій сучасного фахівця виступає володіння на високому рівні іноземною мовою як засобом комунікації з колегами-представниками різних культур і народів. Для задоволення цієї нагальної потреби суспільства у закладах вищої освіти починають модифікувати методику викладання іноземних мов, обравши за основу тезу про те, що мови потрібно вивчати в нерозривній єдності з культурою, навколишнім середовищем й умовами життя їхніх носіїв.

Повноцінне спілкування іноземною мовою та інтернаціоналізація передбачають від майбутніх фахівців опанування належним чином не лише мовного матеріалу, але й специфічних понять, пов'язаних із культурою, традиціями, звичаями, менталітетом, темпераментом тощо. Інакше кажучи, сьогодні конкурентоспроможність фахівців усе частіше визначає той масив позамовних фонових знань (background knowledge), які дозволяють уникнути розбіжностей та непорозумінь між комунікантами з різних країн.

Упровадження ***лінгвокраїнознавчого підходу*** на заняттях з іноземної мови сприятливо впливає не лише на вирішення загальноосвітніх, практичних, виховних і розвивальних завдань, але й містить значний потенціал для підтримки мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Під країнознавчими знаннями розуміють знання історії, географії, політичного устрою, економіки, традицій, звичаїв і культури країни, мова якої вивчається. Щодо лінгвокраїнознавчих знань, то це знання специфіки мовленнєвої та немовленнєвої поведінки комунікантів у конкретних ситуаціях спілкування [20, с. 200].

На нашу думку, лінгвокраїнознавчу проблематику становлять дві великі групи питань – філологічні та лінгводидактичні. З одного боку, предметом лінгвокраїнознавства виступає аналіз мови з метою визначення національно-культурної семантики, а з іншого – пошук викладацьких прийомів презентації, закріплення, активізації національно-специфічних лексичних одиниць і культурологічного спрямування навчальних текстів на практичних заняттях з іноземної мови. Отож, організовуючи практичні заняття з іноземної мови з опорою на лінгвокраїнознавчий підхід, здобувачам вищої освіти потрібно пропонувати автентичні тексти з країнознавчим наповненням. У таких текстах мають бути представлені

фразеологічні одиниці, властиві лише жителям цієї країни, прислів'я, приказки, короткі влучні вислови, що в художній формі типізують різноманітні явища суспільного буття, узагальнюють пам'ять народу, підсумовують його життєвий досвід, погляди на етику, естетику, мораль, політику, історію.

Висновки. Інтернаціоналізація вищої освіти включає у себе насамперед інтернаціоналізацію навчального процесу: запозичення нових ефективних технологій, удосконалення методологічних підходів, посилення міжнародної складової в освітніх програмах, упровадження нової системи оцінювання, поглиблене вивчення таких дисциплін, як іноземна мова, світова культура, історія, культурологія тощо.

На основі проведених досліджень можна зробити висновок, що в сучасному світі інтернаціоналізація стала невід'ємною складовою сфери вищої освіти. Її пріоритетність простежуємо в державній політиці, стратегіях розвитку університетів, міжнародних угодах. Ключовими суб'єктами інтернаціоналізації є заклади вищої освіти, урядові організації, регіональні та міжнародні асоціації. Уряди фінансують університети тільки за результатами їхньої діяльності, тому вища освіта перестала бути дотаційною сферою, тепер це прибутковий сектор економіки. Її головним завданням є задоволення економічних і соціальних потреб суспільства.

Зі свого боку процеси інтернаціоналізації призвели до посилення конкуренції у сфері інновацій та освіти. Вони спричинили перехід від соціокультурних основ до економічних і політичних. На сьогодні усе частіше інтернаціоналізація асоціюється із характеристиками міжнародних, міжкультурних, глобальних явищ. Багато дослідників визнають, що пріоритетним завданням університету, поряд із підвищенням якості освітніх послуг, є отримання міжнародного визнання і здобуття високого статусу. Завдяки цьому заклад вищої освіти залучає талановитих студентів та фахівців, які роблять свій внесок у науку й економіку країни. Початковою функцією інтернаціоналізації був розвиток співробітництва, обмін досвідом, взаємовигідне партнерство. З часом цей процес зазнав трансформації і тепер характеризується комерціалізацією та конкуренцією. В умовах ринкових відносин інтернаціоналізація перестала бути явищем, протилежним глобалізації. Однак незважаючи на всі ці зміни, інтернаціоналізація вищої освіти робить величезний внесок у розвиток людей, університетів, країн і світу загалом.

Література:

1. Марлова А., Лозинський С., Лозинська Л. Особливості інтернаціоналізації вищої освіти у сучасному суспільстві. *Молодь і ринок*. 2020. №3 (182). С. 35–39. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.216620

2. Анісімова О. Ю. Інтернаціоналізація вищої освіти: моделі та механізми. *Освітня аналітика України*. 2019. № 3 (7). С. 97–110.

3. The European Federation of Academies of Sciences and Humanities. URL: https://allea.org. (дата звернення: 25.01.2025).

4. Heikkilä M., Nylund J., Donner P. Transnational Analysis of the GATE Project Deliverable 04.3 – Impact study. Turku: Abo Akademi University, 2023. 16 p. URL: https://www.france-education-international.fr/document/gate-livrable-5. (дата звернення: 25.01.2025).

5. Заячук Ю. Інтернаціоналізація як складова діяльності університету та її роль у сучасній динаміці вищої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2020. № 4. С. 34–44. DOI: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-4-34-44

6. Бойчук Ю. Д., Боярська-Хоменко А. В. Інтернаціоналізація діяльності закладів вищої педагогічної освіти в умовах воєнного стану і повоєнної відбудови. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія*. 2023. № 1. 17–22. DOI: https://doi.org/10.54929/pmtp-2023-1-02-01

7. Малик В.М. Освітній простір університету: становлення поняття. *Науково-педагогічні студії*. 2023. Вип. 7. С. 132–147. DOI: https://doi.org/10.32405/2663-5739-2023-7-132-147

8. Остенда А., Самойленко О., Івашев Є. Моделі оцінки рівня інтернаціоналізації вищої освіти. *Професійна педагогіка*. 2022. № 1 (24). С. 306–313. DOI: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.24.306-313

9. Клімова Г. П. Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах глобальних викликів. *Вісник Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого*. 2021. № 1 (48). С. 185–205. DOI: https://doi.org/10.21564/2075-7190.48.224425

10. Ажажа М., Остенда А. Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти. *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки*. 2022. Вип. 2. С. 11–27. DOI: https://doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-2-11-27

11. Кубай М. Процес формув ання інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови за допомогою застосування інформаційних технологій. *Молодь і ринок*. 2023. № 10 (218). С. 130–136. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.293321

12. Малик В. М. Сучасні технології навчання іноземних мов на немовних спеціальностях. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 2 (55). С. 90–100. DOI: https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-2-55-90-100

13. Кондратюк А., Малик В. Застосування інноваційних освітніх технологій при викладанні іноземної мови для здобувачів вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2024. № 5 (225). С. 54–60. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304923

14. Волошина О. Формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови в аграрному закладі вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2023. № 6–7 (214–215). С. 138–151. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287904

15. Волошина О. Застосування самостійної роботи у процесі формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів при вивченні іноземної мови в аграрних закладах вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2024. № 1 (221). С. 78–91. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.298585

16. About University of the People in Brief. URL: https://www.uopeople.edu/about/uopeople/in-brief. (дата звернення: 25.01.2025).

17. Кубай М. Застосування інтерактивних методів навчання у процесі викладання іноземної мови в закладах вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2023. № 5 (213). С. 163–170. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282823

18. Стратегії вищої освіти в умовах інтернаціоналізації для стійкого розвитку суспільства: монографія / В. Зінченко, Н. Базелюк, М. Бойченко, Л. Горбунова, С. Курбатов, Ю. Мєлков, О. Шипко ; за ред. В. Зінченка. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2020. 199 с.

19. Кубай М., Коляска Я. Особливості опанування іншомовної лексики студентами немовних вищих закладів освіти. *Молодь і ринок*. 2024. № 5 (225). С. 128–133. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.305840

20. Кравець Р. А. Теоретичні і методичні основи полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі: монографія. Вінниця: Планер, 2017. 434 с.

21. Волошина О.В. Професійно-орієнтована підготовка студентів в аграрних закладах вищої освіти у процесі вивченні іноземної мови. *Наука і техніка сьогодні*. 2024. № 2 (30). С. 507–531. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-2(30)-507-531

22. Кравець Р. А., Джеджула О. М., Ковальова К. В., Юмачікова О. М. Теоретичні й методичні основи формування лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі в контексті інтернаціоналізації ЗВО. Вінниця: ТОВ «Твори», 2022. 392 с.

23. Андрєєва М. Ключові аспекти викладання іноземної мови для аграріїв в немовних закладах вищої освіти України. *Молодь і ринок*. 2024. № 11 (231). С. 120–128. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.316400

24. Малик В. Німецька мова як одна із глобальних мов спілкування. *Молодь і ринок*. 2024. № 7–8 (227–228). С. 168–177. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.308816

25. Ткачова Н. О. Аксіологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Луганськ, 2006. 345 с. URL: https://uacademic.info/ua/document/0507U000144. (дата звернення: 25.01.2025).

26. Voloshyna O. Formation of students' intercultural competence in the conditions of modern global changes. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*. 2021. № 15. P. 60–72. DOI: https://doi.org/10.32405/2308-3778-2021-25-1-60-72

References:

1. Marlova, A., Lozynskyi, S., & Lozynska, L. (2020). Osoblyvosti internatsionalizatsii vyshchoi osvity u suchasnomu suspilstvi [Peculiarities of Internationalization of Higher Education in Modern Society]. *Youth and Market, 3 (182),* 35–39. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.216620 [in Ukrainian].

2. Anisimova, O. Yu. (2019). Internatsionalizatsiia vyshchoi osvity: modeli ta mekhanizmy [Internationalization of Higher Education: Models and Framework]. *Educational Analytics of Ukraine, 3 (7),* 97–110 [in Ukrainian].

3. The European Federation of Academies of Sciences and Humanities. Retrieved January 25, 2025, from https://allea.org. [in English].

4. Heikkilä, M., Nylund, J., & Donner, P. (2023). *Transnational Analysis of the GATE Project Deliverable 04.3 – Impact Study*. Turku: Abo Akademi University. Retrieved January 25, 2025, from https://www.france-education-international.fr/document/gate-livrable-5. [in English].

5. Zaiachuk, Yu. (2020). Internatsionalizatsiia yak skladova diialnosti universytetu ta yii rol u suchasnii dynamitsi vyshchoi osvity [Internationalization as a Component of the University Activity and Its Role in the Current Higher Education Dynamics]. *Ukrainian Educational Journal, 4,* 34–44. DOI: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-4-34-44 [in Ukrainian].

6. Boichuk, Yu. D., & Boiarska-Khomenko, A. V. (2023). Internatsionalizatsiia diialnosti zakladiv vyshchoi pedahohichnoi osvity v umovakh voiennoho stanu i povoiennoi vidbudovy [Internationalization of Activities of Institutions of Higher Pedagogical Education in the Conditions of Martial Law and Post-War Reconstruction]. *Problems of Modern Transformations. Series: Pedagogy and Psychology, 1*, 17–22. DOI: https://doi.org/10.54929/pmtp-2023-1-02-01 [in Ukrainian].

7. Malyk, V. M. (2023). Osvitnii prostir universytetu: stanovlennia poniattia [University Educational Space: Formation of The Concept]. *Research and Educational Studies, 7*, 132–147. DOI: https://doi.org/10.32405/2663-5739-2023-7-132-147 [in Ukrainian].

8. Ostenda, A., Samoilenko, O., & Ivashev, E. (2022). Modeli otsinky rivnia internatsionalizatsii vyshchoi osvity [Assessment Models of the Level of Internationalization of Higher Education]. *Professional Pedagogics, 1 (24)*, 306–313. DOI: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.24.306-313 [in Ukrainian].

9. Klimova, G. P. (2021). Internatsionalizatsiia vyshchoi osvity v umovakh hlobalnykh vyklykiv [Internationalization of Higher Education in Conditions Global Challenges]. *The Bulletin of Yaroslav Mudryi National Law University, 1 (48)*, 185–205. DOI: https://doi.org/10.21564/2075-7190.48.224425 [in Ukrainian].

10. Azhazha, M., & Ostenda, A. (2022). Teoretychni zasady internatsionalizatsii vyshchoi osvity [Theoretical Fundamentals of Higher Education Internationalization]. *Scientific Papers of Berdiansk State Pedagogical University. Pedagogical sciences, 2*, 11–27. DOI: https://doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-2-11-27 [in Ukrainian].

11. Kubai, M. (2023). Protses formuvannia informatsiino-komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv u protsesi vyvchennia inozemnoi movy za dopomohoiu zastosuvannia informatsiinykh tekhnolohii [The Process of Forming Information and Communicative Competence of Students in the Process of Learning a Foreign Language with the Help of the Application of Information Technologies]. *Youth and Market, 10 (218)*, 130–136. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.293321 [in Ukrainian].

12. Malyk, V. M. (2024). Suchasni tekhnolohii navchannia inozemnykh mov na nemovnykh spetsialnostiakh [Modern Technologies of Teaching Foreign Languages in Non-Linguistic Specialties]. *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences, 2 (55)*, 90–100. DOI: https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-2-55-90-100 [in Ukrainian].

13. Kondratiuk, A., & Malyk, V. (2024). Zastosuvannia innovatsiinykh osvitnikh tekhnolohii pry vykladanni inozemnoi movy dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity [The Use of Innovative Educational Technologies in Teaching a Foreign Language to Students of Higher Education]. *Youth and Market, 5 (225)*, 54–60. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304923 [in Ukrainian].

14. Voloshyna, O. (2023). Formuvannia informatsiino-komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv u protsesi vyvchennia inozemnoi movy v ahrarnomu zakladi vyshchoi osvity [Formation of Students' Information-Communicative Competence in the Process of Studying a Foreign Language in an Agrarian Higher Education Institution]. *Youth and Market, 6–7 (214–215)*, 138–151. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287904 [in Ukrainian].

15. Voloshyna, O. (2024). Zastosuvannia samostiinoi roboty u protsesi formuvannia informatsiino-komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv pry vyvchenni inozemnoi movy v ahrarnykh zakladakh vyshchoi osvity [Application of Independent Work in the Process of Forming Information-Communicative Competence of Students When Learning a Foreign Language in Agrarian Higher Education Institutions]. *Youth and Market, 1 (221)*, 78–91. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.298585 [in Ukrainian].

16. About University of the People in Brief. Retrieved January 25, 2025, from https://www.uopeople.edu/about/uopeople/in-brief. [in English].

17. Kubai, M. (2023). Zastosuvannia interaktyvnykh metodiv navchannia u protsesi vykladannia inozemnoi movy v zakladakh vyshchoi osvity [Application of Interactive Learning Methods in the Process of Teaching a Foreign Language in Institutions of Higher Education]. *Youth and Market, 5 (213)*, 163–170. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282823 [in Ukrainian].

18. Zinchenko, V., Bazeliuk, N., Boichenko, M., Horbunova, L., Kurbatov, S., Mielkov, Yu., & Shypko, O. (Eds.). (2020). *Stratehii vyshchoi osvity v umovakh internatsionalizatsii dlia stiikoho rozvytku suspilstva: monohrafiia [Strategies of Higher Education in Conditions of Internationalization for Sustainable Development of Society: Monograph]*. Kyiv: Institute of Higher Education of the NAPS of Ukraine [in Ukrainian].

19. Kubai, M., & Koliaska, Ya. (2024). Osoblyvosti opanuvannia inshomovnoi leksyky studentamy nemovnykh vyshchykh zakladiv osvity [Features of Learning Foreign Language Vocabulary by Students of Non-Language Higher Education Institutions]. *Youth and Market, 5 (225)*, 128–133. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.305840 [in Ukrainian].

20. Kravets, R. A. (2017). *Teoretychni i metodychni osnovy polikulturnoi osvity maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi: monohrafiia [Theoretical and Methodological Bases Of Future Agrarians' Multicultural Education: Monograph]*. Vinnytsia: Planer [in Ukrainian].

21. Voloshyna, O. V. (2024). Profesiino-oriientovana pidhotovka studentiv v ahrarnykh zakladakh vyshchoi osvity u protsesi vyvchenni inozemnoi movy [Professionally-Oriented Training of Students in Agricultural Institutions of Higher Education in the Process of Learning a Foreign Language]. *Science and Technology Today, 2 (30)*, 507–531. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-2(30)-507-531 [in Ukrainian].

22. Kravets, R. A., Dzhedzhula, O. M., Kovalova, K. V., & Yumachikova, O. M. (2022). *Teoretychni i metodychni osnovy formuvannia linhvosotsiokulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi v konteksti internatsionalizatsii ZVO [Theoretical and* Methodological Fundamentals of Forming Future Agrarians' Linguosociocultural Competence *in the Context of HEIs' Internationalisation]*. Vinnytsia: LLC «Tvory» [in Ukrainian].

23. Andrieieva, M. (2024). Kliuchovi aspekty vykladannia inozemnoi movy dlia ahrariiv v nemovnykh zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy [The Main Aspects of Teaching a Foreign Language for Agrarians in Nonlinguistic Higher Education Institutions of Ukraine]. *Youth and Market, 11 (231)*, 120–128. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.316400 [in Ukrainian].

24. Malyk, V. (2024). Nimetska mova yak odna iz hlobalnykh mov spilkuvannia [German as One of the Global Languages of Communication]. *Youth and Market, 7–8 (227–228)*, 168–177. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.308816 [in Ukrainian].

25. Tkachova, N. A. (2006). *Aksiolohichni zasady pedahohichnoho protsesu v suchasnykh zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [Axiological Fundamentals of Pedagogical Process in Modern Secondary Educational Establishments]*. Doctoral thesis. Luhansk. Retrieved January 25, 2025, from https://uacademic.info/ua/document/0507U000144. [in Ukrainian].

26. Voloshyna, O. (2021). Formation of Students' Intercultural Competence in The Conditions of Modern Global Changes. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education, 15*, 60–72. DOI: https://doi.org/10.32405/2308-3778-2021-25-1-60-72 [in English].

УДК 811.161.2’373.613

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-382-394

Лисак Лариса Костянтинівна кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри гуманітарної підготовки, Донбаська національна академія будівництва і архітектури, м. Івано-Франківськ, https://orcid.org/0000-0003-3029-0320

Беркещук Інна Степанівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови, Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам’янець-Подільський, https://orcid.org/0000-0002-4772-7480

Волотовська Тетяна Павлівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти, ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-0381-3261

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНИЙ АНАЛІЗ НОВИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Анотація. Мета статті – здійснити структурно-семантичний аналіз нових запозичень в українській мові в контексті глобалізаційних процесів з урахуванням їхньої функціональної ролі, соціального значення та когнітивних аспектів сприйняття носіями мови. У роботі застосовано аналітико-синтетичний метод, що дав змогу здійснити глибокий аналіз і систематизацію наукових праць провідних учених, які присвячені вивченню англомовних запозичень в українській мові. Крім того, у процесі дослідження було використано описовий метод, який стосувався структурного й семантичного аналізу англійських запозичень, що дозволило детально розглянути їхню роль та функціональні особливості в мовній системі. Для формулювання висновків та узагальнення отриманих результатів було застосовано метод наукового абстрагування. Результати роботи продемонстрували, що основними тенденціями в сучасній лінгвістиці є інтеграція запозичених слів в українську мову, їхній вплив на розвиток лексики та зміни в граматичній структурі. Англіцизми та інші запозичення, що з’являються в українській мові, здебільшого зумовлені процесами глобалізації і часто мають мотиваційний характер вживання. Під впливом асиміляції ці запозичення змінюють комунікативні практики

носіїв української мови, що призводить до адаптації нових лексичних одиниць до культурних та соціальних умов середовища. У процесі активного використання запозичень спостерігається типологізація семантичних зрушень, що призводить до зміни початкової семантики слів, а також до змін у їхній сполучуваності. Цей процес пов'язаний з еволюційними змінами в лексичному складі мови. Семантичний зсув може виникати не лише в мові-джерелі, а й формуватися в процесі адаптації запозичень до мови-реципієнта. Відібрані для аналізу лексичні одиниці було класифіковано за типом їхніх семантичних зрушень. Результати засвідчили, що в процесі адаптації до нових умов комунікації більшість іншомовних елементів змінюють свою початкову семантику, сполучуваність і спосіб сприйняття в мовній системі мови-реципієнта Під впливом екстралінгвістичних чинників спостерігається перевага у вживанні певних значень, водночас інші значення поступово втрачають актуальність. Семантичний аналіз у межах типологізації англомовних запозичень дозволив відстежити ланцюг лінгвістичних змін запозичених слів у процесі їхньої адаптації до української мови. Результати структурного аналізу дали змогу стверджувати, що основною є морфологічна адаптація, зокрема суфіксальна.

Ключові слова: англомовні запозичення, семантичний зсув, процес адаптації, мовна система, прагматичне значення, структурний аналіз, мовна картина світу.

Lysak Larysa Kostyantynivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Humanities, Donbas National Academy of Civil Engineering and Architecture, Ivano-Frankivsk, https://orcid.org/0000-0003-3029-0320

Berkeshchuk Inna Stepanivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Ukrainian Language, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Kamianets-Podilskyi, https://orcid.org/0000-0002-4772-7480

Volotovska Tetiana Pavlivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy, Administration and Special Education, University of Education Management, Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-0381-3261

STRUCTURAL-SEMANTIC ANALYSIS OF NEW POSITIONS IN UKRAINIAN MOVIE IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION

Abstract. The purpose of the article is to carry out a structural and semantic analysis of new borrowings in the Ukrainian language in the context of

globalization processes, taking into account their functional role, social significance and cognitive aspects of perception by native speakers. The work uses the analytical and synthetic method, which allowed for an in-depth analysis and systematization of scientific works by leading scholars devoted to the study of English loanwords in the Ukrainian language. In addition, the descriptive method was used in the course of the study, which concerned the structural and semantic analysis of English borrowings, which allowed us to consider in detail their role and functional features in the language system. The method of scientific abstraction was used to formulate conclusions and generalize the results obtained. The results of the study demonstrated that the main trends in modern linguistics are the integration of borrowed words into the Ukrainian language, their influence on the development of vocabulary and changes in grammatical structure. Anglicisms and other borrowings that appear in the Ukrainian language are mostly caused by globalization processes and often have a motivational nature of use. Under the influence of assimilation, these borrowings change the communicative practices of Ukrainian speakers, which leads to the adaptation of new lexical items to the cultural and social conditions of the environment. In the process of active use of borrowings, there is a typologization of semantic shifts that lead to changes in the initial semantics of words, as well as changes in their compatibility. This process is associated with evolutionary changes in the lexical composition of the language. Semantic shifts can occur not only in the source language, but also be formed in the process of adaptation of borrowings to the recipient language. The lexical items selected for the analysis were classified according to the type of their semantic shift. The results have proved that most of the borrowings change their original semantics, compatibility and perception in the linguistic environment of the recipient language during adaptation to new communication conditions. Under the influence of extralinguistic factors, there is a preference for the use of certain meanings, while other meanings gradually lose their relevance. Semantic analysis within the framework of typologization of English loanwords allowed us to trace the chain of linguistic changes of borrowed words in the process of their adaptation to the Ukrainian language. The results of the structural analysis made it possible to assert that the main one is morphological adaptation, in particular suffix adaptation.

Keywords: English loanwords, semantic shift, adaptation process, linguistic system, pragmatic meaning, structural analysis, language picture of the world.

Постановка проблеми. Зацікавленість українських мовознавців запозиченнями зумовлена природою їхнього виникнення в мові. Процеси глобалізації сприяють появі нових лексичних одиниць, здебільшого

англомовного походження, що призводить до їх активного використання в суспільстві. Широке проникнення англомовних запозичень в українську мову, а також їхній помітний вплив на мовну систему потребує їх систематизації та впорядкування. Для цього важливо розглянути англіцизми з погляду їхніх семантичних змін у процесі адаптації до української мови. Запозичення суттєво впливають на мовців, оскільки їх використання не лише виконує комунікативну функцію, а й відображає соціальні процеси, що зумовлюють зміни в структурі мови [1, с. 73]. Питання щодо причин вибору запозичених слів носіями мови є предметом досліджень як соціальних [2, с. 67], так і мовознавчих наук [3]. Актуальність цієї наукової розвідки пов'язана з інтенсифікацією використання запозичень, прагматичне значення яких викликає підвищений інтерес у контексті концепції чистоти мови. Семантичні зміни лексичних запозичень можуть призвести до зниження комунікативного ефекту в соціальній взаємодії через нерозуміння слів, що належать до іншої культурної традиції. Проте міжмовне проникнення в умовах глобалізації є неминучим процесом, відповідно, дослідження структури та семантики нових запозичень є необхідним для їх коректного застосування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останніми роками вітчизняні лінгвісти активно досліджують мовні новотвори в межах концепції чистоти мови [4]. Водночас у світовій науковій традиції, зокрема щодо вивчення англомовних запозичень, простежується тенденція до виходу за межі суто системно-структурного підходу. Як зазначає Л. Архипенко, важливо звертати увагу на функціональну роль англіцизмів, їхній вплив на мовне середовище та взаємозв'язок із мовною особистістю [5]. Взаємозв'язок між процесом запозичення як засобом передавання інформації та його соціальним значенням вивчають І. Бабій, Л. Кучвара [6]. Функціональну спрямованість англіцизмів досліджують Л. Мялковська та Л. Тиха. Авторки зазначають, що нові запозичення виконують важливу комунікативну функцію та формують семантичне поле, у межах якого вибудовується соціальна ідентичність носіїв мови [7]. Соціолінгвістичні аспекти запозичень та їхня поширеність у різних сферах суспільного життя є предметом досліджень О. Медвідь, Н. Мальованої та К. Вашист (O. Medvid, N. Malovana, K. Vashyst), які підкреслюють значущість цих явищ для мовної картини світу [8].

Як зазначають А. Велика та К. Тичина, поширення англіцизмів в українській мові є результатом технічного прогресу [9, с. 599]. Окрім того, О. Саприкіна, Л. Заводна та М. Мазурок доводять, що технологічні досягнення західних країн сприяли запозиченню не лише термінів, а й цілих культурних моделей комунікації. Автори також підкреслюють, що однією

з причин появи запозичень в українській мові є процеси глобалізації, які призвели до необхідності використання міжнародної термінології в діловому та науковому середовищах [10, с. 45]. Відповідно, запозичення виконують роль засобу спрощення міжкультурної взаємодії. У цьому контексті варто також враховувати внутрішні мовні чинники, зокрема відсутність еквівалентних однослівних відповідників у мові-реципієнті, що часто призводить до використання запозичень. За словами К. Павелків, причиною популярності англомовних запозичень є їхня соціальна престижність та здатність виконувати функцію маркерів належності до певних груп, зокрема, до працівників IT-сектору [11, с. 126].

Таким чином, нові запозичення в українській мові відіграють важливу роль і суттєво впливають на мовну картину світу. Кількість англіцизмів постійно збільшується, а сфера їхнього застосування розширюється, що зумовлено такими основними чинниками, як технологічний розвиток, глобалізація, мовна економія та соціальні аспекти комунікації. Пропоноване дослідження має на меті продемонструвати, що під час вивчення англіцизмів, окрім суто структурного аналізу, варто враховувати їхню функціональну роль, соціальне значення та когнітивні аспекти сприйняття носіями мови. Таке трактування відкриває нові перспективи для подальших мовознавчих досліджень у контексті мовних контактів та глобалізаційних процесів.

Мета статті – здійснити структурно-семантичний аналіз нових запозичень в українській мові в контексті глобалізаційних процесів з урахуванням їхньої функціональної ролі, соціального значення та когнітивних аспектів сприйняття носіями мови.

Виклад основного матеріалу. Нові запозичення, потрапляючи в систему української мови, не завжди зберігають значення слів мови-джерела, а проходять тривалий і складний процес адаптації. Зокрема, англіцизми часто змінюють свою початкову семантику, тоді як колокації засвоюються лише в тому значенні, у якому вони потрапили в мову в процесі пристосування до нових умов функціонування. Така зміна значення слова або колокації називається семантичним зрушенням [12, с. 396]. Семантичне зрушення є закономірним явищем міжмовної дифузії. Відібрана вибірка англіцизмів, що увійшли до української мови та активно використовуються, ілюструє ці процеси в умовах їхнього функціонування (табл. 1).

Таблиця 1

Нові запозичення та їхні семантичні зрушення

Англіцизм	Семантичне зрушення в українській мові
Клінінг	Професійне прибирання приміщень, тоді як в англійській мові просто «прибирання».
Дедлайн	Крайній термін виконання роботи. Первинне значення в англійській – лінія, за яку військовополоненим заборонено було заходити.
Твіт	Коротке повідомлення в соцмережі Twitter. Первинне значення в англійській – щебет птахів.
Покерфейс	Беземоційний вираз обличчя. Спочатку використовувалося для позначення обличчя гравця в покер, що не виявляє емоцій.
Кастомний	В оригіналі означає «зроблений або змінений відповідно до потреб користувача», але в українській мові «кастомний» означає лише індивідуальний, зроблений на замовлення.
Оверсайз	В українській мові означає лише «одяг великого розміру», хоча в англійській використовується для позначення будь-чого надто великого (напр., меблів).
Хейтер	Людина, яка активно виражає ненависть, особливо в соцмережах. В англійській це слово має ширше значення – будь-хто, хто ненавидить щось або когось.
Ембосер	В англійській – будь-хто або будь-що, що створює рельєфний малюнок, а в українській означає лише пристрій для нанесення даних на пластикові картки.
Котедж	В англійській – невеликий сільський будинок, в українській – упорядкований заміський будинок для міських жителів.
Тролити	В англійській означає розміщення провокаційних або образливих коментарів, в українській – будь-яке знущання для виведення людини зі стану рівноваги
Гуглити	В англійській мові означає пошук у Google, а в українській стало загальним дієсловом для пошуку інформації в інтернеті.

Джерело: власна розробка авторів

Семантичні зрушення мають спільну природу з самим процесом запозичення, зумовлюючись як екстралінгвістичними, так і внутрішньомовними чинниками. Лексема, інтегруючись у нове мовне середовище, зазнає трансформації первинного значення, що може відбуватися кількома шляхами. Запозичене слово може звужувати або розширювати свою семантику, змінювати значення через метонімізацію чи метафоризацію, набувати послабленого значення («літота») або, навпаки, посилювати свою семантичну виразність («гіпербола»), а також може «погіршувати» або «покращувати» значення [8].

Компонентний аналіз семантичного наповнення та функціональних характеристик оригінальних лексем і їхніх українських відповідників демонструє, що процес семантичної адаптації зазвичай відбувається з

мінімальними змінами первинного значення. Це особливо помітно у таких неологізмах, як *фан-зона, краудсорсинг, локдаун, майнінг, грумінг, ковенант, кросфіт, блокчейн, кешбек*. Ці запозичення інтегруються в українську мовну систему зі збереженням вихідної семантики, оскільки їхні сенсові акценти практично не зазнають модифікацій.

Досить часто нові запозичення зазнають метонімізації ще в оригіналі, переходячи в іншу мовну систему без жодного зовнішнього семантичного зрушення, звичайною калькою. Наприклад, у слові *санітайзер* («дезінфікувальний засіб») перенесення значення від дії речовини на сам виріб відбувається не в процесі запозичення, а ще у вихідній мові.

Семантичне зрушення в запозиченнях нерідко реалізується через механізм метафоризації, що сприяє формуванню нових значень лексем. Важливо зазначити, що створення нової семантики слова відбувається не безпосередньо під час запозичення, а, зазвичай, зумовлюється певними історичними подіями або явищами у вихідній мові. Так само, метафоризована лексема потрапляє в систему мови-реципієнта зазвичай через прямий переклад (калькування). Це можна спостерігати на прикладі слів *дедлайн, твіт, покерфейс і смартфон*, які, зберігаючи базову метафоричну природу, адаптуються до нових умов комунікації.

Запозичення, маючи гнучку структуру та часто декілька значень, у процесі функціонування в мові-реципієнті може втрачати окремі семантичні компоненти під впливом слів-синонімів або специфіки контексту вживання. Унаслідок цього слово закріплюється в системі мови з уже видозміненим значенням, що є наслідком семантичного звуження. Наприклад, слово *кастомний,* яке в англійській мові означає «оригінальний, зроблений за індивідуальним замовленням», в українській закріпилося лише в значенні «зроблений на замовлення», втративши компонент, пов’язаний зі зміною чи модифікацією.

Досить часто семантичне звуження відбувається при переході запозиченої лексеми з широкої сфери застосування у вузькоспеціалізовану. Наприклад, слово *ембосер* (той або те, що здійснює процес ембосування) в українській мові звузило своє значення до «пристрій для видавлювання ідентифікаційної інформації на пластикових картках». Таким чином, початкове значення, що охоплювало створення рельєфу загалом, звузилося до позначення процесу штампування.

Натомість семантичне розширення запозичень трапляється рідше й здебільшого пов’язане із процесом узагальнення значення. Наприклад, англійське слово *коуч* (тренер, людина, яка навчає або вдосконалює навички, переважно в спорті чи навчанні) в українській мові набуло ширшого значення – «фахівець у будь-якій сфері, який допомагає досягти певної мети».

Семантичні зрушення в запозиченнях можуть також відбуватися шляхом додавання нового значення або зміни семного складу слова в процесі його адаптації до нових умов функціонування. Наприклад, слово *котедж*, яке давно увійшло в українську мову, зазнало значних змін у семантиці. В англійській мові воно означає «невеликий добротний сільський будинок, що стоїть окремо», тоді як в українському вжитку *котедж* – це вже не просто сільський будинок, а «невеликий заміський будинок підвищеного комфорту, призначений для міських жителів».

Отже, процеси семантичного зрушення запозичень є динамічними та різноманітними, охоплюють як звуження, так і розширення значень, а також їхню метафоризацію чи зміну семного складу відповідно до потреб мовної системи-реципієнта.

Більшість нових запозичень з англійської мови, що функціонують у системі української мови, спочатку стають модними й поширеними. Такі слова, як *селфі, гуглити, смартфон, лайфхак, оверсайз, фейк, твіт, хайп, кешбек,* активно використовуються у своїх семантичних нішах. Проте ці слова дуже швидко втрачають свою популярність, стають рідкісними або зовсім зникають, оскільки вони є тимчасовими явищами, що виникають на фоні певних процесів. З часом такі слова залишають мовне середовище, оскільки їхня популярність зазвичай обмежена певним періодом. Інша група нових запозичень пов'язана з розвитком інформаційних технологій та процесами глобалізації. Спочатку ці терміни використовувалися лише в професійному середовищі, але з часом вони починають набувати ширшого вжитку завдяки деспеціалізації термінологічних понять. Деякі з них, попри свою стабільність, зберігають характер маловживаних термінів протягом тривалого часу. Динаміка їх функціонування безпосередньо залежить від розвитку процесів, з якими вони пов'язані. До таких слів належать *евайринг, блокчейн, майнінг, краудсорсинг, ковенант, лоукостер, ембосер* тощо.

Таким чином, шлях пристосування нових запозичень в українській мові пов'язаний зі змінами в суспільстві та соціальних відносинах. Такі слова найбільш яскраво ілюструють адаптаційні особливості в нових умовах і з часом отримують повноцінний розвиток у мові-реципієнті. Крім того, деякі запозичення можуть набувати іншого розуміння оригінального значення, зважаючи на культурні норми мовного середовища. Це часто проявляється через семантичні зміни, коли англомовні слова або колокації набувають зміненого значення, яке швидко вкорінюється у свідомості користувачів, витісняючи вихідні поняття мови-оригіналу та замінюючи їх семантично близькими «копіями». Прикладом цього є семантична зміна слова *коворкінг*. У його оригінальному значенні йшлося про склад працівників (самозайняті, фрилансери або віддалені працівники) та внутрішню

культуру (можливість уникнути ізоляції та обміну досвідом). В українській інтерпретації поняття «коворкінг» зазнало розширення значення, акцентуючи на зміні підходу до традиційної форми організації праці. Якщо спочатку такі робочі простори сприймалися як можливість оптимізувати витрати на оренду офісу, то згодом вони стали просторами для спілкування, розвитку ділових контактів та клубами за інтересами [6].

Безумовно, запозичення збагачують лексику, але можуть витісняти автентичні слова. Деякі з них залишаються вузькоспеціалізованими *(кейтеринг, маркетинг)*, інші – інтегруються в загальновживану лексику *(смартфон, інтернет)*.

Структурний аналіз нових запозичень в українській мові дозволяє оцінити їхню інтеграцію в мовну систему через різні механізми, зокрема суфіксальну й флективну адаптацію та зміну роду іменників. Суфіксальна адаптація полягає в додаванні характерних для української мови суфіксів до запозичених слів, що сприяє утворенню нових форм. Наприклад, до англомовного *стартап* додається суфікс -ер, за допомогою якого твориться слово *стартапер* (особа, що займається стартапами). Особливо продуктивним є утворення назв осіб за професійною або соціальною ознакою за допомогою суфіксів -ник, -ист/-іст, -ець, -івець (наприклад, *піар, піарник, піарівець*). Такі утворення можуть бути доповнені суфіксом -к- для позначення жіночого роду. Зміна роду іменників передбачає адаптацію запозичень, у яких відсутня категорія роду, до граматичних норм української мови, наприклад *блог (англ. blog, не має граматичної категорії роду) – блог (слово чоловічого роду в українській мові)*. Флективна адаптація проявляється в додаванні українських закінчень до запозичених іменників під час словозміни, наприклад: *стартап, стартапу, стартапом*. На структурному рівні також відбуваються фонетичні зміни, що відповідають нормам української мови, зокрема в передачі звуків, як у випадку зі словом *хакер* (від англ. hacker).

Запозичені слова мають різний потенціал у словотворенні, що залежить від їхньої здатності формувати нові похідні лексеми, зокрема іменники, прикметники та дієслова. Деякі з них активно залучаються до процесу словотворення, утворюючи нові форми, як-от: *серфінг, серфінгіст, серфінговий, серфінгувати.*

Найбільший словотвірний потенціал виявляють запозичені іменники чоловічого роду, такі як *айпад, букінг, вайбер, геймер, імейл, піар, ф'ючерс* тощо. Натомість запозичення, що мають незмінну граматичну форму, демонструють більш обмежену здатність до словотворення. Це стосується таких лексем, як *бариста, аніме, селфі, макіато, лакшері, дайфуку* тощо, які за своєю граматичною та формальною структурою не відповідають традиціям української мови й рідше утворюють нові форми.

Таким чином, практика вживання нових запозичень залежить як від семантичних змін, що супроводжують лексичні запозичення, так і від процесу їхньої адаптації в межах мовної системи. Водночас важливо враховувати розвиток суспільства, адже мовне середовище може як сприяти інтеграції запозичених слів, так і перешкоджати їх прийняттю, видозмінюючи їх або навіть витісняючи з системи мови. Прагматичний аспект взаємодії мовного середовища та запозиченої лексики визначається взаємним впливом у процесі комунікації: мова не лише сприймає зовнішні впливи, перебуваючи в зоні впливу іншої культури, але й впливає на ці елементи, модифікуючи їх [3]. Таким чином, мовна система модифікує запозичені слова, видозмінюючи або навіть відкидаючи їх, при цьому зберігаючи сліди іншої культурної традиції. Запозичення, відповідно, впливають на розвиток мовної особистості, сприяючи формуванню нової свідомості, яка перебуває на іншому ментальному рівні. Вибір між вживанням запозичень і збереженням чистоти мови є свідомим соціальним вибором кожної окремої особи, що відображає культурні й мовні вподобання суспільства.

Отже, прагматичний аспект впливу нових запозичень накопичується в наступних поколіннях, для яких ці слова стають вже не іноземними, а повністю або частково асимільованими рідною мовою. Потрапивши в нове мовне середовище та адаптувавшись, запозичене слово перестає бути статичним, змінюючи свою форму й функцію. Семантичні зрушення дозволяють пристосувати слово до нового мовного середовища, забезпечуючи його стійкість у новій мовній системі. Семантичний аналіз запозичень у поєднанні з аналізом соціолінгвістичних та психологічних чинників їх функціонування дозволяє відновити ланцюг лінгвістичних змін і надає можливість для подальшого моделювання семантичних трансформацій у мові під впливом різноманітних чинників.

Висновки. Поява нових запозичень в українській мові зумовлена технічним прогресом та низкою екстралінгвістичних і лінгвістичних чинників, які сприяють проникненню іноземних елементів у мовну систему. Ці чинники зумовлюють появу нової лексики, що не лише переносить елементи чужої культури, але й започатковує лінгвістичні еволюційні зміни. Процес адаптації запозичених слів ініціює структурні й семантичні трансформації, що відбуваються внаслідок їхнього функціонування в новому мовному контексті. Запозичені слова під впливом мовного середовища створюють умови для семантичних зрушень різного характеру. Вивчення цих змін дозволяє з'ясувати, чому деякі запозичення здатні інтегруватися в мову на рівні її власних лексем і навіть конкурувати з ними.

Пристосовуючись до нової мовної системи, запозичення або займають вільні семантичні «ніші», або змінюють свої початкові значення

для кращого сприйняття носіями мови. Семантичні зміни закладають основу для переосмислення значень запозичених слів у нових контекстах, зберігаючи їхній культурний потенціал і водночас впливаючи на розвиток мовної особистості в межах національної мови.

Таким чином, структурно-семантичний та прагматичний аналіз англіцизмів, що потрапляють в українську мову, дозволяє відстежувати динаміку мовних процесів та природний перебіг мовної еволюції. Поява запозичень є складовою частиною розвитку мови, а збереження її чистоти є результатом не обмеження іншомовного впливу, а внутрішньою здатністю мови до самоорганізації та адаптації іноземних лексем.

Література:

1. Прийма Л. Граматичне освоєння англіцизмів у сучасній українській мові. *Лінгвістичні студії*. 2020. Вип. 40. Т. 2. С. 71–80.С. DOI: https://doi.org/10.31558/1815-3070.2020.40.2.8

2. Семке Н. М., Шляхта А. Ю. Сутність і особливості соціального впливу англіцизмів в українській рекламі. *Розвиток сучасного українського суспільства: соціологічний та політологічний виміри:* матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, 24 грудня 2020 р.) Харків, 2020 С. 67–73. URL: https://web.kpi.kharkov.ua/sp/wp-content/uploads/sites/95/2021/02/Zbirnik-konferentsiyi-2020.pdf#page=67 (дата звернення: 01.03.2025).

3. Asif M., Zhiyong D., Iram A., Nisar M. Linguistic analysis of neologism related to coronavirus (COVID-19). *Social Sciences & Humanities Open*. 2021. Vol. 4. №1. DOI: https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2021.100201

4. Pakhomova S. Українська неологія та неографія: історія і сучасність. *Slavia-časopis pro slovanskou filologii*. 2023. Vol. 92. № 2. P. 129–144. URL: https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1127217 (date of access: 01.03.2025).

5. Архипенко Л. М. Англомовна лексика в сучасних українських медійних текстах (функціональний аспект). *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2022. Т. 33 (72). № 6. Ч. 1. С. 7–12. DOI: https://doi.org/10.32782/2710-4656/2022.6.1/02

6. Бабій І. В., Кучвара Л. Б. Структурний аналіз військових термінів в англійській та українській мовах. *Львівський філологічний часопис*. 2023. № 3. С. 7–13. URL: https://journal.ldubgd.edu.ua/index.php/philology/article/view/2585 (дата звернення: 01.03.2025).

7. Мялковська Л., Тиха Л. Сучасні аспекти дослідження англомовних запозичень. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологія»*. 2018. Вип. 2. № 70. С. 156-159. DOI: https://doi.org/10.25264/2519-2558-2018-2(70)-156-159

8. Medvid O., Malovana N., Vashyst K. Ways of generating neologisms in modern English. *Philological Treatises*. 2022. Vol. 14. №2. P. 73–84. DOI: https://www.doi.org/10.21272/Ftrk.2022.14 (2)-8

9. Велика А. М., Тичина К. В. Англійські запозичення в українській мові за умов науково-технічного прогресу. *Current trends in scientific research development:* IV Міжнародна науково-практична конференція (Бостон, 14–16 листопада 2024 року). Бостон, США, 2024. С. 595–601. URL: http://eprints.zu.edu.ua/41774/1/1.pdf (дата звернення: 01.03.2025).

10. Саприкіна О., Заводна Л., Мазурок М. Лексичні англіцизми як показник сучасних модних тенденцій в українській мові. *New pedagogical thought*. 2024. Вип. 119. № 3. С. 44-48. DOI: 10.37026/2520-6427-2024-119-3-44-48

11. Павелків К. Вплив англіцизмів на сучасну українську мову: сфери проникнення. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 63. Т. 2. С. 125–130. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/63-2-21

12. Атаманчук К. М. Семантичні зрушення у фразеології. *Innovations and prospects in modern science*: The 5 th International scientific and practical conference (Stockholm, May 8-10, 2023). Stockholm, Sweden, 2023. P. 396–400. URL: https://konf1.zzz.com.ua/wp-content/uploads/2023/05/INNOVATIONS-AND-PROSPECTS-IN-MODERN-SCIENCE-8-10.05.23.pdf#page=396 (дата звернення: 01.03. 2025)

References:

1. Pryima, L. (2020). Hramatychne osvoiennia anhlytzymiv u suchasnii ukrainskii movi [More grammatical mastery of Englishisms in current Ukrainian language]. *Linhvistychni studii*, 40 (2), 71–80. https://doi.org/10.31558/1815-3070.2020.40.2.8 [in Ukrainia].

2. Semke, N. M., & Shliakhta, A. Yu. (2020). Sutnist i osoblyvosti sotsialnoho vplyvu anhlytzymiv v ukrainskii reklami [The essence and peculiarity of the social influx of Englishisms in Ukrainian advertising]. *Rozvytok suchasnoho ukrainskoho suspilstva: sotsiolohichnyi ta politolohichnyi vymiry: materialy VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Development of modern Ukrainian society: sociological and political dimensions: materials of the VI International Scientific and Practical Conference* (Kharkiv, December 24, 2020) (pp. 67–73). Kharkiv. Retrieved from https://web.kpi.kharkov.ua/sp/wp-content/uploads/sites/95/2021/02/Zbirnik-konferentsiyi-2020.pdf#page=67 [in Ukrainia].

3. Asif, M., Zhiyong, D., Iram, A., & Nisar, M. (2021). Linguistic analysis of neologism related to coronavirus (COVID-19). *Social Sciences & Humanities Open*, 4(1). https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2021.100201

4. Pakhomova, S. (2023). Ukrajinska neologiya ta neohrafiya: istoriya i suchasnist [Ukrainian neology and neography: history and modernity]. *Slavia-časopis pro slovanskou filologii*, 92(2), 129–144. Retrieved from https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1127217 [in Ukrainian].

5. Arkhypenko, L. M. Anhlomovna leksyka v suchasnykh ukrainskykh midiinykh tekstakh (funktsionalnyi aspekt) [Anglophone vocabulary in modern Ukrainian media texts (functional aspect)]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Zhurnalistyka – Academic Notes of the V. I. Vernadsky TNU. Series: Philology. Journalism*, 33 (72), 6 (1). https://doi.org/10.32782/2710-4656/2022.6.1/02 [in Ukrainian].

6. Babii, I. V., & Kuchvara, L. B. (2023). Strukturnyi analiz viyskovykh terminiv v angliyskii ta ukrajinskii movakh [Structural analysis of military terms in english and ukrainian languages]. *Lvivskyi filolohichnyi chasopys – Lviv Philological Journal*, 13, 7–13. Retrieved from https://journal.ldubgd.edu.ua/index.php/philology/article/view/2585 [in Ukrainian].

7. Mialkovska, L., & Tykha, L. (2018). Suchasni aspekty doslidzhennia anhlomovnykh zapozychen [Modern aspects of the study of English-language borrowings. Scientific notes of the National]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»: Seriia «Filolohiia» – National University "Ostroh Academy": Series "Philology"*, 2 (70), 156–159. https://doi.org/10.25264/2519-2558-2018-2(70)-156-159 [in Ukrainian].

8. Medvid, O., Malovana, N., & Vashyst, K. (2022). Ways of generating neologisms in modern English. Philological Treatises, 14(2), 73–84. DOI: https://www.doi.org/10.21272/Ftrk.2022.14(2)-8

9. Velyka, A. M., & Tychyna, K. V. (2024). Anhlijski zapozychennia v ukrainskii movi za umov naukovo-tekhnichnoho prohresu [English borrowings in the Ukrainian language under the conditions of scientific and technological progress]. *Current trends in scientific research development: IV Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia – Current trends in scientific research development: IV International Scientific and Practical Conference* (Boston, November 14–16, 2024) (pp. 595–601). Boston, USA. Retrieved from http://eprints.zu.edu.ua/41774/1/1.pdf [in Ukrainian].

10. Saprykina, O., Zavodna, L., & Mazurok, M. (2024). Leksychni anhlytzymy yak pokaznyk suchasnykh modnykh tendentsii v ukrainskii movi [Lexical Anglicisms as an indicator of modern fashion trends in the Ukrainian language]. *New pedagogical thought*, 119(3), 44–48. DOI: 10.37026/2520-6427-2024-119-3-44-48 [in Ukrainian].

11. Pavelkiv, K. (2023). Vplyv anhlytzymiv na suchasnu ukrainsku movu: sfery pronykennia [The influence of Anglicisms on the modern Ukrainian language: spheres of penetration]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues in the humanities*, 63 (2), 125–130. https://doi.org/10.24919/2308-4863/63-2-21 [in Ukrainian].

12. Atamanchuk, K. M. (2023). Semantychni zrushennia u frazeolohii [Semantic shifts in phraseology]. *Innovations and prospects in modern science*: The 5 th International scientific and practical conference (Stockholm, May 8-10, 2023) (pp. 396–400). Stockholm, Sweden. Retrieved from https://konf1.zzz.com.ua/wp-content/uploads/2023/05/INNOVATIONS-AND-PROSPECTS-IN-MODERN-SCIENCE-8-10.05.23.pdf#page=396 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-395-403

Литвиненко Віктор Юрійович старший викладач кафедри теорії та практики іноземних мов, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, тел.: (098) 445-54-45, https://orcid.org/0000-0001-6777-165X

ВИКОРИСТАННЯ СТУДЕНТАМИ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ШІ У ВИКОНАННІ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. Стаття присвячена аналізу використання студентами філологічних спеціальностей штучного інтелекту (ШІ) у процесі виконання індивідуальних навчальних завдань. У сучасному світі де технології стрімко проникають у всі сфери життя, освіта, зокрема філологічна, не залишається осторонь цих змін. ШІ, представлений такими моделями, як Grok від xAI чи GPT від OpenAI, пропонує студентам широкий спектр можливостей: від генерації текстів (есе, рефератів, перекладів) до аналізу стилістики літературних творів, автоматизованої перевірки граматики та пошуку інформації у великих масивах даних. Такі інструменти дозволяють економити час, підвищувати продуктивність і зосереджуватися на творчих аспектах роботи, що є особливо цінним у підготовці філологів – фахівців, чия діяльність обґрунтовується на глибокому розумінні мови, літератури та культури.

Проте, інтеграція ШІ в освітній процес супроводжує низьку проблем, яка потребує детального розгляду. Однією з академічних ключових є етичний аспект: використання ШІ для створення робіт може порушувати принципи академічної доброчесності, коли студенти видають згенеровані тексти від себе. Це ставить під сумнів якість їхньої підготовки та професійну компетентність. Крім того, посилена залежність від ШІ загрожує зниженню рівня критичного мислення – навички, яка є основою філологічної діяльності. Ще однією проблемою є якість контенту, створеного ШІ: при високій зв'язності текстів, можливості помилок у фактах, контексті чи інтерпретації, що може негативно вплинути на результати навчання. Також використання ШІ може призвести до уніфікації текстів, що не є притаманно творчій природі філології, де індивідуальний стиль і підхід є визначальними.

Водночас, дана стаття окреслює перспективи використання ШІ у філологічній освіті. Серед них – можливість застосування ШІ як допоміж-

ного інструменту для великої кількості об'ємних завдань, що звільняє час для дослідницької роботи, а також розвитку нових компетенцій, пов'язаних із цифровими технологіями. ШІ може сприяти персоналізованому навчанню, адаптуючи завдання до потреб (рівня знань) студента, та відкривати можливості для міждисциплінарних досліджень, наприклад, у сфері комп'ютерної лінгвістики чи цифрових гуманітарних наук.

Успішна інтеграція ШІ у філологічну освіту можлива за умов чіткого регулювання його використання та формування у студентів усвідомленого підходу до даних технологій. ШІ має залишитися помічником, а не замінити людський інтелект, зберігаючи унікальність філологічної професії.

Ключові слова: професійна підготовка, іноземна філологія, штучний інтелект, фаховість, професійні компетентності, академічна доброчесність.

Lytvynenko Victor Yuriyovych Senior lecturer, department of theory and practice of foreign languages, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, tel.: (098) 445-54-45, https://orcid.org/0000-0001-6777-165X

USE OF AI BY STUDENTS OF PHILOSOPHY SPECIALTIES IN PERFORMING INDIVIDUAL TASKS: PROBLEMS AND PROSPECTS

Abstract. The article is devoted to the analysis of the use of artificial intelligence (AI) by students of philological specialties in the process of performing individual educational tasks. In the modern world where technologies are rapidly penetrating all spheres of life, education, in particular philological, is not left aside from these changes. AI, represented by models such as Grok from xAI or GPT from OpenAI, offers students a wide range of opportunities: from text generation (essays, abstracts, translations) to stylistic analysis of literary works, automated grammar checking and information search in large data sets. Such tools allow you to save time, increase productivity and focus on the creative aspects of work, which is especially valuable in the training of philologists - specialists whose work is based on a deep understanding of language, literature and culture. However, the integration of AI into the educational process is accompanied by a number of problems that require detailed consideration. One of the key academic aspects is the ethical aspect: the use of AI to create works may violate the principles of academic integrity when students publish generated texts as their own. This calls into question the quality of their training and professional competence. In addition, increased dependence on AI threatens to reduce the level of critical thinking - a skill that is the basis of philological activity. Another problem is the quality of content created by AI: with high

coherence of texts, the possibility of errors in facts, context or interpretation, which can negatively affect learning outcomes. Also, the use of AI can lead to the unification of texts, which is not inherent in the creative nature of philology, where individual style and approach are decisive.

At the same time, this article outlines the prospects for the use of AI in philological education. Among them is the possibility of using AI as an auxiliary tool for a large number of voluminous tasks, which frees up time for research work, as well as the development of new competencies related to digital technologies. AI can contribute to personalized learning, adapting tasks to the needs (level of knowledge) of the student, and open up opportunities for interdisciplinary research, for example, in the field of computational linguistics or digital humanities.

Successful integration of AI into philological education is possible under the conditions of clear regulation of its use and the formation of a conscious approach to these technologies among students. AI should remain an assistant, not a replacement for human intelligence, while preserving the uniqueness of the philological profession.

Keywords: professional training, foreign philology, artificial intelligence, professionalism, professional competencies, academic integrity.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток технологій, зокрема ШІ, активно впроваджується в різні сфери людської діяльності і кардинально змінює підходи до освіти, включаючи підготовку фахівців філологічних спеціальностей. Студенти-філологи, які традиційно зосереджувалися на аналізі текстів, лінгвістичних дослідженнях та літературознавстві, далі частіше звертаються до ШІ для виконання індивідуальних завдань, що зумовлює як нові можливості, так і певні виклики. Це відкриває нові можливості для підвищення ефективності навчання, але водночас породжує низку проблем, пов'язаних з етикою, якістю знань та збереженням професійної ідентичності.

Тема використання ШІ студентами філологічних спеціальностей у виконанні індивідуальних завдань є не просто актуальною, а й стратегічно важливою для забезпечення конкурентоздатності випускників та подальшого розвитку філологічної освіти в Україні. Дане дослідження дозволило виявити проблеми, розробити ефективні підходи до інтеграції ШІ в освітній процес та максимально використати його потенціал для підготовки майбутніх філологів.

Метою даної статті є аналіз поточного стану використання ШІ студентами-філологами, виявлення ключових проблем та окреслення перспектив цього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ринок праці постійно змінюється, і професії, пов'язані з філологією, також зазнають трансформацій під впливом технологій. Студенти, які сьогодні навчаються на філологічних спеціальностях повинні бути готові до роботи в умовах широкого використання ШІ.

Іноземні та українські науковці активно досліджують використання ШІ в освітньому процесі, зокрема щодо його застосування студентами філологічних спеціальностей для виконання індивідуальних завдань, зокрема Ю. Атаманчук, В. Биков, А. Гуржій, М. Жалдак, В. Кравченко, А. Кузьмінської, М. Лещенко, Г. Луценко, М. Морзе, О. Овчарук, Ю. Рамський, А. Співаковський та інші. Дослідженням впровадження штучного інтелекту в різні сфери людської діяльності займалися такі вчені: І. Варвара, С. Кравчук, Ю. Кривицький, М. Стефанчук, Ю. Тюра, Н. Шишка та інші. Але не дивлячись на інтерес до такої теми, питання використання та правового регулювання впровадження штучного інтелекту в систему вищої освіти та практику залишається відкритим та дискусійним.

Як стверджує Панухник О. «Штучний інтелект – це революційний спосіб допомоги студентам у навчанні та наукових дослідженнях, який змінює процес отримання ними знань, доступу до інформації та допомагає раціонально використовувати час і долати простір, дозволяє навчатися у власному темпі, надає можливість отримання зауважень щодо слабких сторін.

Коломієць А. та Кушнір О. констатують про те, що важливим аспектом використання штучного інтелекту має бути створення віртуальних симуляторів, що дозволяють студентам у віртуальних середовищах практикувати свої навички та надає можливість отримати практичний досвід без необхідності відвідувати реальні середовища [1, с. 764].

Виклад основного матеріалу. Сьогодні застосування технологій безперервної інтенсивної підготовки здобувачів філологічних спеціальностей у закладах вищої освіти (ЗВО) знайшли особливе застосування в практиці професійної підготовки.

Одним із найбільш поширених інструментів на основі ШІ для викладання іноземної мови, зокрема для покращення читання, письма, аудіювання та говоріння, яким користуються як викладачі, так і студенти, наразі є ChatGPT. Він відкриває багато можливостей для вивчення і викладання мови. ChatGPT можна використовувати у навчальному процесі для:

1. Практики розмовного процесу. ChatGPT може імітувати розмову з людиною. Студент може звернутися до ChatGPT із запитаннями найрізноманітнішої тематики та стати учасником живої бесіди, максимально наближеної до умов реального життя. Це допоможе покращити

комунікативні навички та граматику, а також практикувати вживання слів, мовленнєвих моделей та типових сталих виразів у реальному часі, відпрацювати та закріпити різноманітні мовленнєві інтенції та норми мовного етикету. Що є незамінним за браком співрозмовників - носіїв мови.

2.Вивчення нових слів та фраз. ChatGPT може пояснити студентам за їхнім запитом ті чи інші слова, дати приклади вживання, дібрати синоніми, а також допоможе визначитися з вибором лексичної одиниці, найбільш доцільної у конкретній комунікативній ситуації. Варто зазначити, що на відміну від інших схожих онлайн - інструментів, таких, як google- translater, словники та ін., ChatGPT імітує живе спілкування з людиною, тобто студент отримує розгорнуту відповідь з використанням мовних конструкцій та інтенцій, а отже набуває певного комунікативного досвіду. До того ж чат не просто виправляє, а пояснює помилки, дає рекомендації щодо їх виправлення.

3. Покращення навичок читання та письма. ChatGPT може допомогти у пошуку текстів для читання за заданою тематикою та відповідним рівнем знання мови. А також перевірити написані студентом тексти на граматичні та стилістичні помилки, пояснити їх та порадити, як покращити текст.

4. Практики аудіювання. ChatGPT не може сам без додаткових модулів відтворювати мовлення, але може порадити ресурси для практики аудіювання. Як модель мови, ChatGPT може підтримувати усну розмову в тому сенсі, що вона може обробляти і розуміти усну мову введену користувачем у форматі тексту. Це означає, що ви можете розмовляти з ChatGPT за допомогою мікрофона та програмного забезпечення розпізнавання мови на вашому комп'ютері або мобільному пристрої, а модель буде обробляти цю мову як текстовий ввід та генерувати відповіді на основі своїх навчальних даних. Однак, потрібно відзначити, що ChatGPT не є повноцінною системою розпізнавання та синтезу мови, і вона не може самостійно генерувати аудіо відповіді. Ви можете читати відповіді моделі вголос або використовувати програмне забезпечення синтезу мови для конвертації текстових відповідей ChatGPT у мовлення. Отже, хоча ChatGPT може розуміти усну мову, він працює як текстовий інтерфейс, а не як усний.

5. Підвищення загального культурного рівня. ChatGPT може надати інформацію, дати відповіді на запитання про культуру та історію країн, мову яких вивчають студенти, або порадити інформаційні ресурси.

Водночас технології штучного інтелекту дають можливості для створення потужних інструментів навчання, які потім ляжуть в основу нових методів [2, с.162-163].

Ми підтримуємо Вікторову Л. яка у своєму дослідженні стверджує, що програма безперервної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО повинна не

заміщати, а доповнювати і продовжувати програму навчання мови і наповнювати її новими властивостями, знаннями і механізмами впливу на теоретико-практичний апарат і базис здобувача освіти.

Інтенсифікація ж визначає концентрацію наповненості навчальної програми іншомовними дисциплінами і їх відгалуженням. Говорячи про здобувачів ЗВО із специфічними умовами навчання, необхідно відзначити, що їхня програма особливо відрізняється інтенсивністю і особливим наповненням змісту, різними суміжними і міждисциплінарними зв'язками. Індивідуалізація передбачає орієнтованість системи освіти на надання максимально можливих знань та розвитку компетентностей головному суб'єкту освітнього процесу – здобувачу, який є ядром і головною метою. Розглядаючи всі ці поняття в комплексі, необхідно відзначити, що всі вони сприяють кращому опануванню та розвитку іншомовних компетенцій [3, с. 182-183].

Кабінетом міністрів України було схвалено розроблену Міністерством освіти і науки України разом із Міністерством цифрової трансформації України Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні.

У цій Концепції терміни використовуються в такому значенні:

- штучний інтелект - організована сукупність інформаційних технологій, із застосуванням якої можливо виконувати складні комплексні завдання шляхом використання системи наукових методів досліджень і алгоритмів обробки інформації, отриманої або самостійно створеної під час роботи, а також створювати та використовувати власні бази знань, моделі прийняття рішень, алгоритми роботи з інформацією та визначати способи досягнення поставлених завдань;

- галузь штучного інтелекту - напрям діяльності у сфері інформаційних технологій, який забезпечує створення, впровадження та використання технологій штучного інтелекту [4].

Також нам імпонує думка Зінченко В. М., Хававчак О. А., Богуславська, Л. Г. про те, що інтерактивні методи в освіті призначені для активного навчання здобувачів, стимулювання їхньої участі в освітньому процесі, розвитку співпраці та критичного мислення. На відміну від традиційних пасивних методів навчання, де здобувачі освіти є лише одержувачами інформації, інтерактивні методи вимагають від здобувачів активної обробки та застосування знань. До таких методів належать дискусії, групові проєкти, симуляції, рольові ігри та використання цифрових інструментів, які сприяють взаємодії. У межах філологічних дисциплін інтерактивні методи можуть допомогти здобувачам освіти краще вивчати й аналізувати мову, літературу та культурний світ. Штучний інтелект удосконалює ці методи, створюючи індивідуальний освітній простір, надаючи зворотний зв'язок у режимі реального часу та пропонуючи

адаптивні навчальні траєкторії, пристосовані до індивідуальних потреб здобувачів [5, с. 14-15].

Для надання індивідуальної допомоги здобувачам освіти дедалі частіше використовують штучний інтелект і чат-боти. Вони можуть відповідати на запитання, давати пояснення та надавати зворотний зв'язок щодо виконання завдань. Наприклад, чат-бот може допомогти здобувачу освіти розібратися в особливостях шекспірівської п'єси, пояснюючи складні моменти або пропонуючи ресурси для подальшого читання. Віртуальні класи використовують ШІ для створення активного та інтерактивного освітнього середовища. Такі платформи, як Zoom, Microsoft Teams і Google Classroom, мають інтегровані функції штучного інтелекту, зокрема транскрипцію в реальному часі, переклад мови та аналіз настроїв, щоб покращити комунікацію та взаєморозуміння під час занять. Такі інструменти забезпечують безперешкодну співпрацю та взаємодію між здобувачами освіти та викладачами, незалежно від географічних бар'єрів. Інтерактивні освітні платформи, такі як Duolingo, Rosetta Stone і Babbel, використовують ШІ для викладання мов за допомогою гейміфікації та адаптивного навчання. Вони пропонують вправи, складність яких змінюється залежно від прогресу учня, забезпечуючи постійний стимул і активність здобувачів.

Ці платформи використовують технологію розпізнавання мовлення для забезпечення зворотного зв'язку щодо вимови та вільного володіння мовою. Цифрові інструменти для сторітелінгу, такі як Storybird і Book Creator, дозволяють здобувачам освіти створювати власні історії та ділитися ними, розвиваючи творчість і зацікавленість літературним контентом. ШІ може підтримувати цей процес, підказуючи розвиток сюжету, риси характеру і навіть виправляючи граматику та синтаксис у реальному часі [5, с. 16].

Зазначимо, що під час такої самостійної роботи почасти потрібно здійснити декілька спроб щодо формулювання чіткого запиту, який ШІ зможе максимально чітко зрозуміти. Допоміжним джерелом може слугувати типовий перелік запитів, складений викладачем та рекомендований до використання. У разі відсутності якісної відповіді від ШІ студент може звернутися за порадою безпосередньо до викладача, щоб розібратися та опанувати всі деталі іноземної мови. Також, вважаємо доцільним, пояснити студентам, що не лише використання здобутків ШІ порушує академічну доброчесність, але і використання автоматизованого перекладу іноземною мовою.

Програми-детектори (https://copyleaks.com/ai-content-detector) легко і достовірно відрізняють текст за авторством людини від тексту ШІ, наприклад: Якщо до тексту не застосовувалась обробка програмами зі штучним інтелектом, то детектор у результаті перевірки визначає людину

автором роботи. Якщо ж, наприклад, студент скористався онлайн перекладачем і дещо відредагував текст, отримуємо авторство ШІ. Отже, із вищенаведених прикладів бачимо, що використання досягнень роботи програм на основі ШІ доволі легко перевірити на авторство, скориставшись доступним онлайн детектором. Так, вважаємо, легко можна виявити та запобігти елементам академічної недоброчесності з боку студентів. Водночас, на нашу думку, використання таких додатків із начальною метою є доволі ефективним, особливо у вивченні іноземних мов. Наприклад, коли студент виконує самостійне завдання та не має змоги проконсультуватися з викладачем, завдяки правильно сформованому запиту до ШІ можна швидко отримати якісне роз'яснення. Окрім того, доцільними можуть бути окремі вправи на аналіз роботи ШІ (перевірка точності інформації, правопису, стилю тощо), коли студент подає запит на створення іншомовного тексту конкретної тематики, самостійно аналізує його, вносить правки або звертається до ШІ повторно із метою тлумачення окремих моментів. На нашу думку, такі завдання дозволяють здобувачам освіти швидко навчатися та тренувати слабкі сторони власних іншомовних компетентностей, а також підвищують рівень зацікавленості студентів та мотивації до навчання завдяки використанню новітніх технологій [6].

Швидкий розвиток ШІ робить контекст співпраці педагогів, філологів, експертів зі штучного інтелекту та фахівців з лінгвокультурології вирішальним. Міждисциплінарний характер цих проектів дає можливість сформувати більш цілісну та ефективну інтеграцію сучасних технологій ШІ в освітній процес, який пов'язаний з викладанням мов та літератур.

Висновки. Штучний інтелект відкриває нові можливості для студентів філологічних спеціальностей, проте його використання потребує відповідального підходу. Важливо дотримуватися принципів академічної доброчесності та критично оцінювати згенеровані тексти. Перспективи використання ШІ у філологічній освіті значні, тому автор підкреслює про необхідність подальших досліджень в даному напрямі для розробки оптимальних стратегій поєднання традиційних методів навчання з інноваційними технологіями, що сприяють підготовці конкурентоспроможних фахівців у цифрову епоху.

Література:

1. Атаманчук Ю. (2025) Вплив штучного інтелекту на якість підготовки студентів ЗВО України *«Актуальні питання у сучасній науці (Серія «Педагогіка»): журнал.*. № 2(32) С.761-769 http://perspectives.pp.ua/index.php/sn/article/view/20168/20140

2. Коновальчук, Н. (2024). ПЕРСПЕКТИВИ ЗАСТОСУВАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ НА ОСНОВІ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ. *Український Педагогічний журнал*, (3), С.160–166. https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/786?utm_source=chatgpt.com

3. Вікторова, Л. (2021). Перспективи застосування сучасних технологій та штучного інтелекту у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2 (35), С.180- 186.
http://www.aphn-journal.in.ua/archive/35_2021/part_2/31.pdf

4.Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні затверджена Розпорядженням КМУ від 02.12.2020 р. № 1556 -р (із змінами, внесеними згідно з Розпорядженням КМУ № 1787 -р від 29.12.2021 р.) (дата звернення 25.03.2025)
https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text

5.Зінченко, В. М., Хававчак, О. А., & Богуславська, Л. Г. (2024). Вплив технологій штучного інтелекту на методики викладання філологічних дисциплін. *Педагогічна Академія: наукові записки*, (9). https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/issue/view/11

6. Шум О. (2024) ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологія», 21(89)*, С. 224-227.
https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/4095

References:

1. Atamanchuk Yu. (2025) Vplyv shtuchnoho intelektu na yakist pidhotovky studentiv ZVO Ukrainy [The impact of artificial intelligence on the quality of training of students in Ukrainian higher education institutions]«*Aktualni pytannia u suchasnii nautsi (Seriia «Pedahohika»):* zhurnal. № 2(32) S.761-769 [in Ukrainian].
http://perspectives.pp.ua/index.php/sn/article/view/20168/20140

2. Konovalchuk, N.(2024) PERSPEKTYVY ZASTOSUVANNIa INSTRUMENTIV NA OSNOVI ShTUChNOHO INTELEKTU U VYKLADANNI UKRAINSKOI MOVY YaK INOZEMNOI [PROSPECTS OF USING TOOLS BASED ON ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE] *Ukrainskyi Pedahohichnyi zhurnal*, (3), S.160–166. [in Ukrainian].https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/786?utm_source=chatgpt.com

3. Viktorova, L. (2021). Perspektyvy zastosuvannia suchasnykh tekhnolohii ta shtuchnoho intelektu u zakladakh vyshchoi osvity zi spetsyfichnymy umovamy navchannia.[] Aktualni pytannia humanitarnykh nauk, 2 (35), S.180- 186. [in Ukrainian].
http://www.aphn-journal.in.ua/archive/35_2021/part_2/31.pdf

4. Kontseptsiia rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini zatverdzhena Rozporiadzhenniam KMU vid 02.12.2020 r. № 1556 -r (iz zminamy, vnesenymy zghidno z Rozporiadzhenniam KMU № 1787 -r vid 29.12.2021 r.) [The Concept of Artificial Intelligence Development in Ukraine was approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 1556- r dated December 2, 2020 (as amended by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 1787-r dated December 29, 2021)] (data zvernennia 25.03.2025) zakon.rada.gov.ua. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text [in Ukrainian]

5.Zinchenko, V. M., Khavavchak, O. A., & Bohuslavska, L. H. (2024) Vplyv tekhnolohii shtuchnoho intelektu na metodyky vykladannia filolohichnykh dystsyplin [The impact of artificial intelligence technologies on teaching methods of philological disciplines] *Pedahohichna Akademiia: naukovi zapysky*, (9). [in Ukrainian].
https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/issue/view/11

6. Shum O. (2024). INShOMOVNA PIDHOTOVKA IZ VYKORYSTANNIaM ShTUChNOHO INTELEKTU: PEREVAHY TA NEDOLIKY [FOREIGN LANGUAGE TRAINING USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES] Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»: Seriia «Filolohiia», 21(89), S. 224-227. [in Ukrainian]. https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/4095

УДК 821.161.2.0-12(092)Укр:82-343](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-404-417

Лопушан Тетяна Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м.Умань, тел.: (050) 923-37-31, https://orcid.org/0000-0003-4608-6877

Йовенко Лариса Іванівна доктор педагогічних наук, професор, профессор кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м.Умань, тел.: (067) 0940-91-08, https://orcid.org/0000-0003-1035-071X

Осіпенко Наталія Сергіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м.Умань, тел.: (098) 442-44-00, https://orcid.org/0000-0002-7542-7821

Зарудняк Наталя Іванівна старший викладач кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м.Умань, тел.: (096) 221-08-18, https://orcid.org/0000-0002-7736-0341

МІФОЛОГЕМА «КАМІНЬ» В СТРУКТУРІ МОДЕРНІСТСЬКОГО АВТОРСЬКОГО МІФУ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Анотація. У статті зроблено спробу висвітлити джерела та особливості авторського втілення і трансформації міфологеми «камінь» в модерному дискурсі доробку Лесі Українки. Проблема розглядається в контексті проекції світоглядних та психологічних чинників творчості письменниці на культурний спадок людства, оволодіння яким стало визначальним для формування специфічного авторського комплексу міфологем.

Міфологема «камінь», сукупність прихованих у ній смислів широко використовується в численних світових культурних практиках від найдавніших часів і до сьогодення та відзначається множинністю її метафоричних втілень. У структурі власного авторського міфу Леся Українка вдається до активної трансформації традиційного образу каменю, камінності у різних їх втіленнях (природних і рукотворних), конструюючи власний міфосвіт. У

ньому можна виділити такі значення міфологеми «камінь» як символічне втілення : 1) древнього хтонічного начала, першооснови сталості і тривання буття, архаїки, котра протиставляється модерну, як ідеї поступу і змін; 2) метафоричне втілення архаїчної спадкової влади, якій приписується божественне походження; 3) атрибут переходу від тілесного життя до смерті; 4) втілення деструктивної танатосної сили, що протистоїть акту творчості. Об'єктом нашого дослідницького інтересу стали драматичні поеми Лесі Українки «Осіння казка», «Камінний господар», «У пущі», «Лісова пісня». Варто також додати, що в кожному із зазначених текстів спостерігається множинність використання міфологеми в різних її метафоричних втіленнях оскільки в кожному з текстів письменниці відчувається домінування авторського символічного емоційно забарвленого підтексту, котрий призводить до збагачення закладених у нього філософських смислів.

Ключові слова: авторський міф, міфологема, модерний, архетип, символ, камінь, Леся Українка, влада, творчість, архаїка, лицарство.

Lopushan Tetiana Volodymyrivna PhD in Phylology, Associate Professor of Ukrainian Literature, Ukrainian Studies and Methodology Department, Pavlo Tychyna State Pedagogical University, Uman, tel.: (050) 923-37-31, https://orcid.org/0000-0003-4608-6877

Yovenko Larysa Ivanivna doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Ukrainian Literature, Ukrainian Studies and Teaching Methods Department, PavloTychyna Uman State Pedagogical University, Uman, tel.: (067) 940-91-08, https://orcid.org/0000-0003-1035-071X

Osipenko Natalia Serhiivna PhD in Pedagogy, Associate Professor of Ukrainian Literature, Ukrainian Studies and Methodology Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, tel.: (098) 442-44-00, https://orcid.org/0000-0002-7542-7821

Zarudniak Natalia Ivanivna senior lecturer of Ukrainian literature, Ukrainian Studies and Methodology Department, Pavlo Tychyna State Pedagogical University, Uman, tel.: (096)221-08-18, https://orcid.org/0000-0002-7736-0341

THE MYTHOLOGEME OF "STONE" IN THE MODERNISTIC STRUCTURE OF LESIA UKRAINKA'S AUTHORIAL MYTH

Abstract. This article attempts to highlight the sources and features of the author's interpretation and transformation of the mythologeme of "stone" within

the modern space of Lesia Ukrainka's literary heritage. The issue is examined in the context of the projection of the writer's worldview and psychological factors onto the cultural legacy of humanity, the mastery of which became crucial for the formation of her unique complex of mythologemes.

The mythologeme of "stone" and the set of meanings embedded within it have been widely employed in various cultural practices across the world from ancient times to the present, distinguished by a multiplicity of metaphorical embodiments. In constructing her own authorial myth, Lesia Ukrainka actively transforms the traditional image of stone and stoniness in its various manifestations (both natural and man-made), thereby shaping her distinctive mythological world. The following meanings of the mythologeme "stone" can be distinguished in it as a symbolic embodiment of: 1) the ancient chthonic principle, the fundamental principle of stability and duration of existence, archaic, which is opposed to modernity as the idea of progress and change; 2) the metaphorical embodiment of monarchical hereditary power, which is attributed to divine origin, associated with the idea of archaic; 3) an attribute of the transition from bodily life to death; 4) the embodiment of the destructive thanatos force that opposes the act of creativity. Our research focuses on Lesia Ukrainka's dramatic poems Autumn Tale, The Stone Host, In the Wilderness, and The Forest Song. It is also noteworthy that each of these texts demonstrates a multiplicity of uses of the mythologeme in various metaphorical manifestations, as the dominant presence of the author's symbolic, emotionally charged subtext enriches the philosophical meanings embedded within it.

Keywords: authorial myth, mythologeme, modern, archetype, symbol, stone, Lesia Ukrainka, power, creativity, archaic, knighthood.

Постановка проблеми. Звернення до аналізу особливостей засвоєння традиційних уявлень про камінь, як одну з першооснов існування всього сущого в його матеріальних і духовних виявах, становить особливий інтерес у контексті вивчення творчого доробку Лесі Українки, оскільки в ньому зафіксовано важливий для нашої культури в цілому феномен злиття органічного поєднання національної традиції з актуальними для письменниці модерними європейськими літературними практиками межі XIX-XX століть. Наповнення художньої образності новими смислами, авторськими підходами до індивідуальної міфопоетики модернізували і активно збагачували українську літературу, знищуючи статус її колоніальної екзотичності та архаїзованої вторинності. Процес модернізації українського культурного міфу відбувався в ситуації постійного протистояння прихильників крайніх екстремумів від занурення в націоналістичну архаїку до комуністичного інтернаціоналізму, що, звісно, призводило до карколомних поворотів на

шляху його становлення, спровокованих переважно зовнішнім політично ангажованим утручанням у культурні процеси.

Нами вже було зроблено спробу висловити власні судження щодо природи міфопоетики художнього світу Лесі Українки у власних дослідженнях [1; 2], однак вважаємо цей предмет далеким до вичерпаності в силу його широти та багатоаспектності. Вважаємо, що декларована в статті тема дослідження зробить певний внесок і дозволить розширити наукові горизонти щодо проблеми особливостей побутування міфологеми «камінь» умодерністській структурі авторського міфу письменниці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Міфопоетика драм Лесі Українки протягом більш ніж століття пильної уваги науковців до її творчості, стала об'єктом досить значного масиву літературознавчих досліджень, автори яких часто артикулювали широкий спектр ідеологічних та інструментальних підходів, інколи взаємовиключних. Однак уже сучасники по-різному видзначали особливе, виключне становище, яке посідала в українському літературному просторі зламу XIX-XX століть письменниця. Зокрема, нестримний критик народництва та апологет «войовничого естетизму» М. Євшан у своїй рецензії на збірку творів письменниці зауважує, що сучасне життя «може бути тільки імпульсом, підкладом життєвим для тої творчости, може тільки нагадувати кожної хвилі ту утрачену гармонію, яку ми звичайно вкладаємо в первісні культури […] За ними віднаходить творець міт, якого не може йому дати сучасна література і життя, а без якого творчість всяка й єсть тільки «літературою», а не мистецтвом» [3, с. 563]. Натомість активний ідейних антипод Миколи Євшана народовець і соціаліст Сергій Єфремов дорікає Лесі Українці за відмову від «незламного тону переможця» [4, с. 526] ранніх поезій і констатує, що вона «все частіше тікає вглиб вінків, немов щоб там знайти пристановище та захисток від гіркої дійсності й ослабити почуття власної самотності» [4, с. 526]. Однак далі він сам собі суперечить, коли, відгукнувшись вельми компліментарно щодо «прегарних поем в драматичній формі» [4, с. 527], врешті визнає, що «екзотичні обставини її творів сприяли абстрагуванню образів од сучасної дійсності й допомагали висловлювати думки в їх чистій, нічим не затемненій формі» [4, с. 527]. Такий дихотомічний підхід до аналізу творчості письменниці спостерігається впродовж наступних десятиліть залежно від того, до якої гілки «лесезнавства» відносилися дослідники. Ширину спектру цих підходів засвідчує хоча б той факт, що творча постать Лесі Українки отримала чи не найбільше ідеологічно ангажованих перифраз на позначення її місця і значення у вітчизняному культурному просторі: від «Поетки українського Рисорджименто» (Д. Донцов) до «Дочки Прометея»(М. Олійник). Ситуацію з

особливостями творення міфу про письменницю особливо виразно і точно охарактеризував Г. Грабович, який після цікавого аналізу обставин життя письменниці зауважив, що Лариса Косач зуміла вийти далеко за межі пропонованої їй парадигми творчості і «семантичного і психологічного поля дитинності» [5, с. 588], яку накладає на неї канонізований літературознавством псевдонім. Однак літературознавець із сумом констатує, що ані у XX, ані на початку XXI століття дослідники не спромоглися подолати тяглість закостенілого канону.

Утім, протягом останніх десятиліть здобутки у царині аналізу міфопоетики творчого доробку Лесі Українки поповнилися вельми значущими спеціальними монографічнимидослідженнями В. Агеєвої [6], Л. Демської-Будзуляк [7], О. Забужко [8], Г. Левченко [9], С. Кочерги [10], Т. Мейзерської [11], Р. Марківа [12], Л. Скупейка [13], О. Турган [14] та ін., у яких спостерігаються вельми плідні спроби змінити зафіксований Г. Грабовичем на початок XXI століття стан речей.

Мета статті. Предметом нашого дослідження є особливості трансформації та побутування в модерністському дискурсі драматургії Лесі Українки міфологеми «камінь».

Виклад основного матеріалу. Культ поклоніння каменю наявний в культурній традиції більшості народів і, вочевидь, належить до найпоширеніших в історії людської цивілізації. Зокрема, досліджуючи проблему побутування мегалітичної міфологеми «людина-камінь» у структурі міфопоетичної традиції народів Європи, А. М. Корсун [15, С 126-130] детально змальовує історію існування і трансформацій культу каменю в різних археологічних та історичних культурах Євразії, вказуючи на його живучість і тяглість від часів палеоліту практично до сучасності. При цьому особлива увага акцентується на величезній його популярності серед міфів древньої Греції та Єгипту, а пізніше і давньоєврейської міфологічної традиції, що знайшла своє відображення в головних текстах трьох сучасних світових релігій: християнстві, ісламі та іудаїзмі.

На формування авторського смислового наповнення міфологеми «камінь» у міфопоетичному просторі творчості Лесі Українки безумовно вплинула її глибока обізнаність в історії античного світу, про що свідчить написана нею для молодшої сестри ще в юності «Стародавня історія східніх народів», яку вона, за свідченням О. Косач-Кривинюк [16, т. 10, с. 39], ретельно доопрацьовувала, коли постало питання про її видання в 1911 р. У цій книзі ми подибуємо цікаве твердження Лесі Українки, яка пояснює походження терміну «камінний вік» тим що «…найдавнійші люде робили зброю і всякий знаряд з каміню, то часи, в які тиї люде жили, називаються «камінним віком (періодом)» історії. Люде камінного віку були дикі, не

знали вони ані письма, ані хисту ніякого, коли не вважати за хист ті початки, про які буде говоритися далі» [16, т. 10, с. 41]. Це не надто глибоке з погляду науки визначення дефініцій епохи становить для нашого дослідження особливий інтерес насамперед у контексті наявності у ньому виразного асоціативного ряду, який ілюструє той факт, що у свідомості не лише юної, але й цілком зрілої авторки люди камінного віку постають утіленням дикості і відсутності хисту. Отже, цілком закономірним у драмах письменниці є використання міфологеми «камінь» як визначальної для визнання того чи іншого культурного явища елементом архаїки.

Ми вже зауважували, що, називаючи модернізм «новоромантизмом», Леся Українка декларує своє переконання щодо відродження в ньому романтичної традиції запозичення і переосмислення міфологем, які сформувалися у фольклорному та літературному просторі українського народу впродовж його історичного буття в часі і просторі [2, с. 14]. Тут ми схиляємося до думки Г. Левченко про те, що «казково-міфологічна матриця, ймовірно, інспірована романтичною поетикою, виявилася дієвою в ході цілої творчої еволюції поетеси» [17, с. 21].

У контексті аналізу авторської міфопоетики Лесі Українки видається слушною думка І. Костюк, що «міфологема […] здатна формувати нові понятійно-образні композиції; міфологема – ціннісна форма культурної пам'яті, суспільного сумління, мета національного діалогу» [18]. Отже, ми підходимо до виявлення особливостей авторського символічного наповнення у творах Лесі Українки міфологеми «камінь», у якій поєдналися на основі української національна та світова фольклорна і літературна традиції з естетико-філософськими візіями європейського модернізму.

Аналізуючи тексти Лесі Українки на предмет використання нею традиційних смислів та поступового розширення авторської інтерпретації міфологеми «камінь», зауважимо, що цей процес відбувається в руслі концепції Дж. Холліса: «Наші історії йдуть глибоко, дуже глибоко в архітипічну сферу, в генетичний код, у родову історію, в родовід, що є частково відомим, а частково – витісненим, а також в міфологію, яку ми проживаємо щодня – в наші комплекси. Кожен комплекс – це фрактал цілого світогляду, системи цінностей і водночас ряд соматичних та афективних реакцій» [19, с. 189-190]. У ранній ліриці поетеси відчувається визначальний уплив родинної дидактичної настанови служіння народу, який знаходить своє втілення у використанні для окреслення поетесою візії власного месіанства античного міфу про Сізіфа у хрестоматійному «Contra spem spero!»: «Я на гору круту крем'яную // Буду камінь важкий підіймать» [16, т. 5, с. 74]. На ангажованість юної Лесі Українки материнською ідеєю «життя-служіння» в народовському ключі звертають увагу у своїх студіях

М. Драй-Хмара, наголошуючи, що «всі виступи Лесі Українки на літературному полі, принаймні в першому періоді її діяльності, не обходилися без тієї чи іншої допомоги матері» [20, с. 44]. Однак появу сюжету про «Сізіфів камінь» критик трактує, посилаючись на лист письменниці до брата, виключно в контексті народовського, а пізніше радянського лесезнавчого міфу, якому, доповнюючи ідеєю Г. Грабовича про інфантилізацію постаті письменниці [5, с. 585], О. Забужко дасть іронічну назву «міфу про велику хору» [8]. У контексті цього міфу виникає порівняння творчої праці митця з важкою карою каменем. Однак у листі 1907 р. до Г. Хоткевича подибуємо досить іронічну оцінку Сізіфа і його зусиль, зауважуючи, що «є й комічний елемент вобразі того злощасного Сізіфа, що тягне-тягне свою фатальну камінюку, нікому не потрібну, на якусь фантастичну гору, а камінюка візьме та й гепне зненацька додолу [16, т. 14, с. 45]. Цей уривок із листа переконує, що для зрілої письменниці актуальною і важливою є не просто праця задля праці, буденна і рутинна сукупність виконання механічних зусиль. Позбавлена груба фізична праця без елементу творчості знищує душу, робить її душу камінною. На думку Лесі Українки, вона здатна притлумити або й зовсім знищити в людині творче начало, що відбувається з Орфеєм в «Орфеєвому чуді»: «Орфей. Ох, браття, не можу я співати! […] До каміня приковані сі руки, тепер їм ніколи торкати струн. Камінні іскри засліпили очі, не бачу я танків надземних муз [16, т. 4 с. 157].

Натомість мистецтво здатне оживляти навіть камінні душі. Думки про це поетеса ретранслює через діалог своєї alterego,головної героїні ранньої п'єси «Блакитна троянда» Люби з філістером Мілевським: «Люба. Музика зміняла і каміння в живі істоти, принаймні хоч на хвилину, чі не пройме вона і Сергія Петровича. Милевський. Однак, як се розуміти? чі не з кам'яним болваном ви мене порівнюєте? Любов (сміється). Ну, чого ж, єсть же і статуї на світі» [16, т. 1, с. 56]. Тут варто зауважити, що в цілому ряді творів Лесі Українки поряд із цілком закономірними образами поетів мистецький цех представлений скульпторами. Їхнє призначення поетеса вбачає в «оживленні», одухотворенні каміння за допомогою творчого натхнення. Таким чином людина-митець прориває ться поза межі буденності, наділяється властивостями творця-деміурга. Особливо виразно цю тезу ілюструють метаморфози, котрих зазнає протягом життя герой драматичної поеми «У пущі» скульптор Річард Айрон. У творі спостерігаються численні покликання до широкого культурного контексту використання міфологеми камінь. Зокрема, венеційський період його життя насичений творчістю і вірою у власний талант. Потужний потенціал енергії вільного творіння поетеса уподібнює до пристрасті закоханого. Тому у його

розповіді про оживаючі венеційські мармурові антропоморфні зображення на будинках відчувається відголосок міфу про Пігмаліона і Галатею: «Венеція не любить спать вночі, – в таку годину мармор оживає, і на будинках люд камінний статуй немов якусь містерію вдає. І міняться обличчя марморові, немов живі, під сонячним промінням». [16, т. 3 с. 22].

Поряд із цим не можна не згадати, що камінь в есхатологічних міфах та переказах багатьох народів світу постає первісною субстанцією, неживим, з якого постає живе. Зокрема, у народів Кавказу є досить численні легенди про народження наділеного надзвичайними властивостями героя з каменю. Власне можемо спостерігати такі метаморфози і в українських казках «Яйце-райце», «Вилупок», де сурогатну роль каменю виконує яйце. Також у казках і переказах багатьох народів зустрічаються метаморфози перетворення людини в камінь і навпаки шляхом накладання заклинань, жертвоприношень тощо.

Леся Українка показує цикл метаморфоз свого героя, котрий змінює блузу художника на фартух підмайстра, допомагаючи бідній удові будувати коминок, утрачає привезений з Європи віск для ліплення, намагається підлаштуватися під жорсткі вимоги громади. Однак властивий Лесиній авторській етиці волюнтаризм накладає табу навіть на такі свідомі чи несвідомі гріхи перед ідеєю служіння музам. Тому поступово Річард Айронутрачає дар оживляти камінь.

Повторне звернення до міфу про Пігмаліона у драмі відбувається у третій дії, між якою і попередньою письменниця використовує часопросторовий розрив у хронотопі твору. Позбавлений молодечого завзяття Річард останню надію покладає на учнів, але й серед них не знаходить жодного, кого можна призначити своїм духовним спадкоємцем. Леся Українка вдається до деперсоналізації учнів Річарда, виділяючи вживанням власного імені лише щодо одного з них, Чарлі. Однак символічна сцена обдарування хлопчика статуеткою, для якої він не знаходить іншого застосування, окрім як іграшки для молодшої сестри, остаточно руйнує примарні надії на порозуміння з навколишнім світом.Болісні роздуми митця свідчать про душевну кризу і зневіру: «Невже нема такої сили в світі, нема снаги, щоб до краси і хисту людей тутешніх якось привернути? Коли я вмів живим робити камінь, чому не вмію серце оживити отсих людей? Серця в них не камінні» [16, т. 3 с. 88]. Однак письменниця звинувачує у цих трансформаціях не лише Річарда, але й пущу, котра є метафоричнимутіленням архаїчного традиційного суспільства, якому достатньо церковного душпастирства для задоволення всіх своїх моральних потреб. Тоталітарне за своєю суттю, воно не терпить жодних відступів від прописаних традицією норм, які неминуче руйнує будь-який митець, намагаючись

піднятися понад утилітарним ремеслом. Тут проявляються світоглядні та естетичні візії самої Лесі Українки щодо природи модернізму, покликаного зруйнувати мури архаїки. Власне, письменниця інтерпретує у художній формі думки М. Драгоманова щодо тоталітарної природи російського православ'я, висловлені ним у статті «Про волю віри». Лесі Українці належить переклад цієї праці українською мовою, тож не можна сумніватися в її добрій обізнаності втексті. [16, т. 8, с. 503-524]. Витоки релігійного тоталітаризму, афельованого зі світською владою Російської імперії «грецького православ'я», М. Драгоманов пояснює запозиченням цього релігійного вчення за посередництва імперської Візантії. Він акцентує також увагу на тому, що демократичні традиції раннього християнства часів Іудеї і Греції у ньому відсутні, а стосунки з іншими конфесіями вибудовані на засадах їхупослідження і придушення. О. Забужко, аналізуючи філософію Міріам («Одержима»),констатує глибоку обізнаність Лесі Українки в ідеях раннього християнства і її зацікавленість ідеями неортодоксальної гностично-маніхейськоїтрадиції [8, с. 90]. Можна припустити, що раннє християнство з його ідейним і ритуальним багатоголоссям та пошуками шляхів до осягнення божественного промислу має багато спільного з українським модернізмом доби fin de siècle. Тоді як подальша його догматизація призводить до втрати вітальності і посилення танатосного начала.

Дуже показовою у цьому плані також є дискусія між Річардом і Магістром, де письменниця звертається до центральної у її творчості проблеми «митець-суспільство». Неможливість дійти згоди у цьому «діспуті»(так іменує розмову авторка) декларується вже на самому його початку реплікою митця: «…Ми просто різно дивимось: я – вгору, а ви – навколо себе» [16, т. 3 с. 96]. У цих словах Річарда Айрона недвозначно прочитується авторська позиція щодо того, що протест особистості супроти оточення неминуче супроводжується поривами "ins Blau" [16, т. 7 с. 106], висловлена нею у статті «Малорусские писатели на Буковине» (1900).

Ще одним аспектом побутування міфологеми «камінь» у драматургії Лесі Українки є символічне втілення «архетипальної моделі жіночої влади» [8, с. 407].

Питання природи влади цікавить письменницю не лише в контексті реалізації феміністичних ідей, але як дослідження її як такої. Зокрема найчастіше ідея влади, і тут ми не можемо не погодитися з О. Забужко, знаходить своє втілення в образі гори, абсолютність якої підкреслюється прозорістю і блиском матеріалу, що її утворює. Загалом образ скляної, кришталевої, діамантової гори подибуємо в українських народних казках досить часто. Герой долає її стрімкість і ковзкість, вдаючись до допомоги

трикстера, що винагороджує його за чесноти. Винагородою стає найчастіше прекрасна принцеса. Однак уже в «Осінній казці» Леся Українка ставить під сумнів самоцінність влади як такої, оскільки предмет мрій-домагань лицарства виявляється не хто інший як «колишня босоніжка, посполита, // і стану подлого, і роду незначного»[16, т. 1 с. 186], винагорода від якої, на думку таких самих представниць посполитих – швачки, пряхи і ткалі – не вартує лицарських зусиль. Практично одночасно в доробку поетеси з'являється ще один твір, поезія «Напис в руїні», в якому поетеса підкреслює марність зусиль увічнити свою владу чи принаймні пам'ять про неї, оскільки від могутнього володаря залишився лише «в крузі збитий напис, і вже ніхто з нащадків наймудріших царського ймення прочитать не може» [16, т. 5 с. 348]. Слід зауважити, що ця поезія – данина актуальним і вельми поширеним у середовищі українських інтелектуалів напередодні революції 1905 р. лівим ідеям, коли архаїчному спадковому праву сильного на владу протиставляється закарбована в каменіпам'ять народу-творця. У цьому плані «Камінний господар» набагато глибший, оскільки питання влади у ньому розглядається не лише увульгарно соціологічному контексті. Втім, про це вже досить детально можна почитати в уже цитованій вище праці О. Забужко [8], у котрій, як на нашу думку, вона слушно підкреслює, що зміна носія абсолютної влади не змінює камінність її природи, що проростає навіть крізь руїни.

Образ руїн, тобто знищених камінних конструкцій, відзначається амбівалентністю. Досить часто він використовується письменницею як символічне означення краху зусиль і сподівань, втраченої свободи і влади не лише над світом, але й над власним життям. Більшість критиків вважають, що образ руїни асоціативно пов'язаний у творах Лесі Українки з національно-визвольною проблематикою. Зокрема, А. Харченко у своїй передмові до видання драми у зібранні творів письменниці «Книгоспілки» зауважує, що «пророчиця Тірца прийшла занадто рано, бо Україна часів Лесі Українки являла собою такі безнадійні руїни, що невчасно тоді було будити її до боротьби за життя і до відбудування рідних руїн…» [21, т. 5 с. 147]. Однак чи все так безнадійно і невчасно на думку самої письменниці? Можна засумніватися в такому судженні, зважаючи на її активну волюнтарну настанову, вкладену в уста пророчиці Тірци: «Розкуй меча на рало. Час настав. // Потрібна оборона і руїні. // Бо прийде ворог ірозоре землю, насіє збіжжя ізбере жнива, // і буде хлібом люд сей годувати, і вдруге завоює Палестину, // вже без меча, самим блискучим ралом» [16, т. 1 с. 168].

Ще одним варіантом авторського смислового наповнення Лесею Українкою міфологеми «камінь» є образ «того, що в скалі сидить» у драміфеєрії «Лісова пісня». Перш за все хочеться акцентувати, що авторка, по-

символістському «уважна» до таких моментів, як заголовки творів та імена персонажів, свідомо виділяє двох персонажів,анонімізуючи їх, ховаючи їх імена за евфемізмами: «Той, що в скелі сидить» і «Той, що греблі рве». Таким чином вона вдається до табуювання імені бога, що використовується в системі релігійних заборон багатьох народів. Вони поширені практично по всіх континентах, зокрема на теренах Євразії втілені в образі «мамута-ящура-індрика» – дихотомічної істоти, котра охороняє помежів'я життя і смерті, доносячи до нас відголоски надзвичайно древніх неолітичних культів. Згадки про них дослідники фіксують у народів Сибіру, Кавказу тощо. Досить детально аналізує їх походження і часово-просторовий континуум у своїй статті вже згадувана вище О. М. Корсун [15], а також у своїй етнографічній студії про пов'язані з каменем табу українців Карпат Р. Сілецький [22]. Можна погодитися з М. Еліаде, котрий пов'язує таких істот із космогонічними та есхатологічними міфами: «Погашення вогню, повернення душ померлих, суспільний безлад на зразок сатурналій, розпуста, оргії символізували занепад Космосу, його повернення в хаос. […].Значення цієї періодичної регресії Світу в хаотичний стан було таким: всі «гріхи» року, все, що час забруднив і зносив, знищувалося у фізичному сенсі слова» [23, с. 42]. Тут принагідно зауважити, що архітектоніка «Лісової пісні» розгортається також за календарним принципом.

Ще одне джерело інтересу письменниці до проблеми існування хтонічногоподибуємов листі до матері з Єгипту від 21.07.1909 р., де вона зауважує наступне: «Бачили ми великі піраміди і великого Сфінкса – се справді щось єдине на цілім світі! Ніякі картини, фотографії і т. и. не можуть дати справжнього поняття про душу сих камінних істот. Особливо Сфінкс – він має велику тисячолітню душу, він має живі очі, він немов бачить вічність» [16, т. 14 с. 180]. Погляд вічності відчуває Мавка, самохіть віддаючись під владу «Того, що в скалі сидить». Ідею виходу поза межі між буття і небуття транслює письменниця, уводячи в драму «Камінний господар» образ Долорес, авторську концепцію якого вона пояснює наступним чином: «…Там, де Анна могла б уже бути щасливою, Долорес ще б таки не знайшла свого Святого Ґрааля, а се тому, що над нею ніщо «камінне» не має влади, і всі ті усталені форми життя, яким нарешті таки покорилась горда Анна саме тоді, як їй здавалось, що вона опанувала своєю долею, ті форми не покорили б ніжноупертої вдачі Долорес…» [16, т. 14, с. 885-886].

Самопожертва Долорес певним чином перегукується з Мавчиним постанням із мертвих задля порятунку Лукаша-вовкулаки. Схожий мотив подибуємо в останніх словах Міріам з драматичної поеми «Одержима», котру каменує натовп: «Мессіє! коли ти пролив за мене… хоч краплю крові

да́рма… я тепер за тебе віддаю… життя… і кров… і душу… все даремне!.. Не за щастя… не за небесне царство… ні… з любови!» [16, т. 1, с. 144]. Мотив подолання архаїчної влади «Того, що в скалі сидить» простежується в словах Моххамеда про померлу, але кохану Хадіджу з драматичного діалогу «Айша та Мохаммед»: «…В ній щось було… щось вічне, Айшо… Мені здається, що воно живе, і дивиться на мене крізь могилу, і голосом таємним промовля, і всі мої слова та й думку чує…» [16, т. 2, с. 104]. Все це прояви перемоги вітальної сили любові над хаосом смерті.

Висновки.

У своїй творчості Леся Українка досить широко використовує традиційну, побутуючу в культурному просторі різних народів міфологему «камінь», розширюючи і модернізуючи сукупність прихованих у ній множинних смислів. У структурі власного авторського міфу письменниця вдається до активної трансформації традиційного образу каменю, камінності у різних їх втіленнях (природних і рукотворних), конструюючи власний міфосвіт. У ньому можна виділити такі значення міфологеми «камінь» як символічне втілення: 1) древнього хтонічного начала, першооснови сталості і тривання буття, архаїки, котра протиставляється модерну, як ідеї поступу і змін; 2) метафоричне втілення архаїчної спадкової влади, якій приписується божественне походження; 3) атрибут переходу від тілесного життя до смерті; 4) втілення деструктивної танатосної сили, що протистоїть акту творчості.

Література:

1. Зарудняк Н., Лопушан Т. Образи русалок у сюжеті «Лісової пісні» Лесі Українки: традиції і новаторство. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*. 2023. №11 (17). С. 181–194.

2. Лопушан Т. Міфологема «вода» як символічне втілення творчого начала в драматургії Лесі Українки. *SCIENTIFIC-DISCUSSION. Прага (Чехія).* № 89 (2). 2024. С. 13–17.

3. Євшан М. Критика. Літературознавство. Естетика / Упорядкування, передмова та примітки Наталії Шумило. К. : Основи, 1998. 660 с.

4. Єфремов С. [History of Ukrainian literature]. Київ: Femina, 1995. 685 с.

5. Грабович Г. «Кобзар», «Каменяр» і «Дочка Прометея». *До історії української літератури*: *Дослідження, есе, полеміка.* К. : Критика, 2003. С. 575-589.

6. Агеєва В. Поетеса зламу століть : творчість Лесі Українки в постмодерній інтерпретації. Київ : Либідь, 1999. 264 с.

7. Демська-Будзуляк Л. Драма свободи в модернізмі: пророчі голоси драматургії Лесі Українки : монографія. Київ : Академвидав, 2009. 184 с.

8. Забужко О. Notre Dame d'Ukraine*:* Українка в конфлікті міфологій. 2-ге вид., випр. Київ : Факт, 2007. 638 с.

9. Левченко Г. Міф проти історії*:* Семіосфера лірики Лесі Українки [Myth vs. History: The Semiosphere of Lesya Ukrainka's Lyrics]: монографія. Київ: Академвидав, 2013. 332 с.

10. Кочерга С. Культурософія Лесі Українки: семіотичний аналіз текстів: монографія. Луцьк : Твердиня, 2010. 656 с.
11. Мейзерська Т. Проблеми індивідуальної міфології : (Т. Шевченко – Леся Українка) : автореф. дис. ... д-ра філол. наук : 10.01.01 ; 10.01.06 ; НАН України. Ін-т літ. ім. Т. Г. Шевченка. Київ , 1997. 42 с.
12. Марків Р. Міфологізм «Лісової пісні» (Мавка: неоромантична концепція міфологічного персонажа). URL: https://www.inst-ukr.lviv.ua/files/paradygma/ 314-343-mr.pdf
13. Скупейко Л. Міфопоетика «Лісової пісні» Лесі Українки. Київ : «Фенікс», 2006. 415 с.
14. Турган О. Міфопоетична семантика зооморфних образів у художній системі Лесі Українки. *Слово і час*. 2005. № 8. С. 9–15.
15. Корсун О. М. Міфологема «людина = камінь» в міфопоетичній традиції народів Європи. Культура народів Причорномор'я. 2012. № 230. С. 126-130.
16. Українка Л. Повне академічне зібрання творів : у 14 т. Луцьк, 2021.
17. Левченко Г. Семіосфера лірики Лесі Українки: становлення, типологія, контекст: автореферат дисертації ... докт. філол. наук : 10.01.01; 10.01.06. Київ, 2015. 40 с.
18. Костюк І. Міфологема: історія поняття в науковому дискурсі. URL: https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf_visnyk/22/38.pdf
19. Холліс Дж. Міфологеми. Втілення невидимого світу. К. : Видавництво Ростислава Бурлаки, 2024. 264 с.
20. Драй-Хмара М. Літературно-наукова спадщина . Упорядкування С. А. Гальченка, А. В. Ріпенко, О. Ф. Томчука, примітки С. А. Гальченка, Г. О. Костюка. К. : Наукова думка, 2002. 592 с.
21. Харченко А. Неволя і Руїна. *Леся Українка. Твори.* Київ: Книгоспілка, [1928]. Т. 5. С. 139–147.
22. Сілецький Р. Вибір будівельного матеріалу в українців (заборони, прикмети, звичаї, повір'я). *Вісник Львівського університету.* Серія історична. Львів, 2003. Вип. 37/1. С. 525-541.
23. Еліаде М. Священне і мирське; Міфи, сновидіння і містерії; Мефістофель і андрогін; Окультизм, ворожбитство та культурні уподобання. Київ : Видавництво Соломії Павличко «Основи», 2001. 591 с.

References:

1. Zarudniak N., Lopushan T. Obrazy rusalok u siuzheti «Lisovoi pisni» Lesi Ukrainky: tradytsii i novatorstvo [Mermaids Images in the plot by Lesya Ukrainka's "Forest Song": traditions and innovation]. Visnyk nauky ta osvity (Seriia «Filolohiia», Seriia «Pedahohika», Seriia «Sotsiolohiia», Seriia «Kultura i mystetstvo», Seriia «Istoriia ta arkheolohiia»). 2023. №11 (17). S. 181–194.
2. Lopushan T. Mifolohema «voda» yak symvolichne vtilennia tvorchoho nachala v dramaturhii Lesi Ukrainky [The mythology "water" as a symbolic embodiment of the creative beginning in the dramaturgy of Lesya Ukrayinka]. Scientific-discussion. Praha (Chekhiia). № 89 (2). 2024. S. 13–17.
3. Ievshan M. Krytyka. Literaturoznavstvo. Estetyka [Criticism. Literary studies. Aesthetics]. / Uporiadkuvannia, peredmova ta prymitky Natalii Shumylo. K. : Osnovy, 1998. 660 s.
4. Iefremov S. Istoriia ukrainskoho pysmenstva. Kyiv : Femina, 1995. 685 s.
5. Hrabovych H. «Kobzar», «Kameniar» i «Dochka Prometeia» ["Kobzar", "Stonemason" and "Daughter of Prometheus"]. Do istorii ukrainskoi literatury: Doslidzhennia, ese, polemika. K. : Krytyka, 2003. S. 575-589.

6. Aheieva V. Poetesa zlamu stolit : tvorchist Lesi Ukrainky v postmodernii interpretatsii [The poetess of the broken stone: the work of Lesya Ukrainka in postmodern interpretation]. Kyiv : Lybid, 1999. 264 s.

7. Demska-Budzuliak L. Drama svobody v modernizmi: prorochi holosy dramaturhii Lesi Ukrainky [The Drama of Freedom in Modernism: Prophetic Voices of Lesya Ukrainka's Drama]: monohrafiia. Kyiv : Akademvydav, 2009. 184 s.

8. Zabuzhko O. Notre Dame d'Ukraine: Ukrainka v konflikti mifolohii [Notre Dame d'Ukraine*:* Ukrainka in the conflict of mythologies]. 2-he vyd., vypr. Kyiv : Fakt, 2007. 638 c.

9. Levchenko H. Mif proty istorii: Semiosfera liryky Lesi Ukrainky [Myth vs. History: The Semiosphere of Lesya Ukrainka's Lyrics]: monohrafiia. Kyiv : Akademvydav, 2013. 332 s.

10. Kocherha S. Kulturosofiia Lesi Ukrainky: semiotychnyi analiz tekstiv [Lesia Ukrainka's Culturosophy: Semiotic Analysis of Texts]: monohrafiia. Lutsk : Tverdynia, 2010. 656 s.

11. Meizerska T. Problemy indyvidualnoi mifolohii : (T. Shevchenko – Lesia Ukrainka) [Problems of individual mythology: (T. Shevchenko – Lesya Ukrainka)]: avtoref. dys. ... d-ra filol. nauk : 10.01.01 ; 10.01.06 ; NAN Ukrainy. In-t lit. im. T.H. Shevchenka. Kyiv , 1997. 42 s.

12. Markiv R. «Mifolohizm «Lisovoi pisni» (Mavka: neoromantychna kontseptsiia mifolohichnoho personazha)» [Mythology of the "Forest Song" (Mavka: a neo-romantic concept of a mythological character)]. URL: https://www.inst-ukr.lviv.ua/files/paradygma/314-343-mr.pdf

13. Skupeiko L. Mifopoetyka «Lisovoi pisni» Lesi Ukrainky [Mythopoetics of Lesya Ukrainka's "Forest Song"]. Kyiv : «Feniks», 2006. 415 s.

14. Turhan O. Mifopoetychna semantyka zoomorfnykh obraziv u khudozhnii systemi Lesi Ukrainky [Mythopoetic semantics of zoomorphic images in the artistic system of Lesia Ukrainka]. Slovo i chas. 2005. № 8. S. 9–15.

15. Korsun O. M. Mifolohema «liudyna = kamin» v mifopoetychnii tradytsii narodiv Yevropy. Kultura narodiv Prychornomor'ia [The mythologeme "man = stone" in the mythopoetic tradition of the peoples of Europe]. 2012. № 230. S. 126-130.

16. Ukrainka L. Povne akademichne zibrannia tvoriv : u 14 t. [Complete academic collection of works: in 14 volumes]. Lutsk , 2021.

17. Levchenko H. Semiosfera liryky Lesi Ukrainky: stanovlennia, typolohiia, kontekst [The semiosphere of Lesia Ukrainka's lyrics: formation, typology, context]: avtoreferat dysertatsii ... dokt. filol. nauk : 10.01.01; 10.01.06. Kyiv , 2015. 40 s.

18. Kostiuk I. Mifolohema: istoriia poniattia v naukovomu dyskursi [Mythologeme: the history of the concept in scientific discourse]. URL: https:// lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf_visnyk/22/38.pdf

19. Khollis Dzh. Mifolohemy. Vtilennia nevydymoho svitu [Mythologemes. The embodiment of the invisible world]. K. : Vydavnytstvo Rostyslava Burlaky, 2024. 264 s.

20. Drai-Khmara M. Literaturno-naukova spadshchyna [Literary and scientific heritage]. Uporiadkuvannia S. A. Halchenka, A. V. Ripenko, O. F. Tomchuka, prymitky S. A. Halchenka, H. O. Kostiuka. K. : Naukova dumka, 2002. 592 s.

21. Kharchenko A. Nevolia i Ruina [Captivity and Ruin]. Lesia Ukrainka. Tvory. Kyiv: Knyhospilka, [1928]. T. 5. S. 139–147.

22. Siletskyi R. Vybir budivelnoho materialu v ukraintsiv (zaborony, prykmety, zvychai, poviria) [Ukrainians' choice of building material (prohibitions, signs, customs, beliefs]. *Visnyk Lvivskoho universytetu.* Seriia istorychna. Lviv, 2003. Vyp. 37/1. S. 525-541.

23. Eliade M. Sviashchenne i myrske; Mify, snovydinnia i misterii; Mefistofel i androhin; Okultyzm, vorozhbytstvo ta kulturni upodobannia [Sacred and profane; Myths, dreams and mysteries; Mephistopheles and the androgyne; Occultism, divination and cultural preferences]. Kyiv : Vydavnytstvo Solomii Pavlychko «Osnovy», 2001. 591 s.

УДК 801.6:821.161.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-418-432

Любімова Оксана Василівна кандидат філологічних наук, доцент, кафедра румунської та класичної філології**,** Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича**,** м. Чернівці, https://orcid.org/0000-0003-0413-309X

СТРОФО-РИМОВІ ФОРМИ У ТВОРЧОСТІ СХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ПОЕТІВ 90-Х РОКІВ XIX СТОЛІТТЯ

Анотація. Досліджено версифікацію східноукраїнських поетів 90-х років XIX століття у зрізі строфіки та римування. На основі віршознавчого аналізу значного масиву українських поетичних творів окресленого десятиріччя визначено тенденції розвитку строфічного репертуару та виявлено типологічні риси основних форм. Розглянуто прості строфи. Показано домінування строфічних і римованих творів серед яких основний пласт складають рівнострофічні поезії. Наведено приклади дистиха, терцета, катрена, пентини, секстета, септини, октаверса, нонаверса, децими, а також багатовіршових строф. Представлено превалювання поезій із катренною будовою (70% від усіх строфічних віршів) до якої найчастіше вдавалися Леся Українка, Я. Щоголів, П. Грабовський, А. Бобенко, Б. Грінченко, Л. Глібов, М. Кузьменко. Відображено домінування перехресноно римування із традиційними схемами: AbAb, aBaB, ABAB, abab. Показано чотиривірші з парним римуванням, переважно зі схемами AABB, AAbb, aabb та оповитим римуванням зі схемами ABBA, AbbA, aBBa. Описано також катренні вірші із наскрізним (AAAA) і неповним (ABCB) римуванням та поєднанням декількох схем і видів римування у межах одного чотирирядника. Серед чотиривіршів із неповним римуванням здебільшого зафіксовано такі схеми: XAXA, XaXa, aXaX, x’ax’a, x’a’x’a’, x’Ax’A, XAx’A, x’aXa, що найчастіше використано у силабічних творах. Простежено використання різноспособового римування у межах одного твору, що було притаманне багатьом східноукраїнським поетам, наприклад: оповите – AbbA, aBBa і перехресне римування – AbAb, або перехресне римування зі схемою AbAb й оповите – aBBa.

Зображено, що у дистихах найчастіше використане парне римування AA, aa, а також чергування пропарокситонних та парокситонних співзвуч – a’a’, AA, та звукові перегуки окситонних і гіпердактилічних рим – aa, a’’a’’.

Показано, що у *терцетах* були такі римові сплети: ABA BAB CdE CdE CdE FQQ FFQ; aaB ccB ddE ffE ggH iiH. Виділено різноманітні схеми римування у віршах, укладених *пентиною*, наприклад, лише жіночі закінчення, або з чергуванням парокситонних й окситонних співзвуч: ABABA; AbAbA, a'a'ba'b; AAbbA. Простежено тенденцію до використання схем – AAbCCb, AABCCB у *шестирядниках*. У них виділено й інше оригінальне римування: aaBBBc; aBaBCC; ABBACC; ABABCC; ABcABc, aaabba, aabaab, abbaab. Показано незначне використання *семирядкових строф*, в яких поети дали такі рими: ABccBAA, abCCbaa; ABBAccA; AbAAbAb; aBaBaCC. Досліджено, що будова творів укладена *восьмивіршами*, здебільшого була утворена внаслідок поєднання двох катренів переважно із римуванням AbAbCdCd. Проаналізовано рідкісну *дев'ятирядкову строфу* з такими схемами римування: ABCCADDEE; aaBccBddB.

Показано, що для ряду *десятирядкових строф* здебільшого характерне парне римування: AABBCCddee та AABBCCCCdd; AAbbCCddEE, AABBCCDDEE, а також римування aBaBcDDcEE; AbAbCCddEE. Виділено такі схеми римування у *дванадцятирядковій строфі*: ABABCCDDEFEF; AAbAAbCCbAAb; aabbccDDeeFF; a'b'a'b'c'c'd'd'e'e'f'f' та ін. Простежено, що у *п'ятнадцятивіршовій строфі* рядки заримовуються за схемою AABBCCADDAEFEEF.

Запропоновано вивчити строфічні та римові форми у віршованих творах поетів наступних десятиріч.

Ключові слова: версифікація, вірш, строфіка, строфа, римування, рима, клаузула, схема.

Liubimova Oksana Vasylivna PhD in Philology, Associate Professor**,** Department of Romanian and Classical Philology**,** Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, https://orcid.org/0000-0003-0413-309X

STROPHIC AND RHYME FORMS IN THE WORKS OF EASTERN UKRAINIAN POETS OF thE 1890s

Abstract. The versification of Eastern Ukrainian poets of the 1890s has been studied in terms of strophics and rhyme. Based on the poetic analysis of a significant corpus of Ukrainian poetic works from the specified decade, trends in the development of the strophic repertoire have been outlined, and typological features of the main forms have been identified. Simple strophes have been examined. The dominance of strophic and rhymed works is demonstrated, with the majority consisting of isostrophic poems. Examples of distichs, tercets, quatrains, quintains, sestets, septets, octaves, nonaves, and decimas, as well as

multi-line strophes, are provided. The prevalence of poems with a quatrain structure (70% of all strophic poems) is highlighted, with Lesya Ukrainka, Y. Shchoholiv, P. Hrabovskyi, A. Bobenko, B. Hrinchenko, L. Hlibov, and M. Kuzmenko frequently employing this form. The dominance of cross-rhyme with traditional schemes (AbAb, aBaB, ABAB, abab) is noted. Quatrains with paired rhyme, primarily with schemes AABB, AAbb, aabb, and enclosed rhyme with schemes ABBA, Abba, aBBa, are also presented. Quatrains with continuous (AAAA) and incomplete (ABCB) rhyme, as well as combinations of several rhyme schemes and types within a single quatrain, are described. Among quatrains with incomplete rhyme, the following schemes are predominantly recorded: XAXA, XaXa, aXaX, x'ax'a, x'a'x'a', x'Ax'A, XAx'A, x'aXa, which are most often used in syllabic works. The use of diverse rhyme patterns within a single poem, characteristic of many Eastern Ukrainian poets, is traced. For example, enclosed rhyme (AbbA, aBBa) and cross-rhyme (AbAb), or cross-rhyme with the scheme AbAb and enclosed rhyme (aBBa).

It is illustrated that in distichs, paired rhyme (AA, aa) is most commonly used, as well as the alternation of proparoxytonic and paroxytonic consonances (a'a', AA), and sound echoes of oxytonic and hyperdactylic rhymes (aa, a''a''). In *tercets*, the following rhyme patterns are observed: ABA BAB CdE CdE CdE FQQ FFQ; aaB ccB ddE ffE ggH iiH. Various rhyme schemes in poems composed in *quintains* are highlighted, such as exclusively feminine endings or the alternation of paroxytonic and oxytonic consonances: ABAVA; AbAbA, a'a'ba'b; AAbbA. A trend toward the use of schemes AAbCCb, AABCCB in *six-line strophes* is noted. Other original rhyme patterns in six-line strophes are also identified: aaBBBBc; aBaBCC; ABBACC; ABABCC; ABcABc, aaabba, aabaab, abbaab. The limited use of *seven-line strophes* is shown, in which poets employed the following rhyme schemes: ABccBAA, abCCbaa; ABBAccA; AbAAbAb; aBaBaCC. It is established that the structure of works composed in *eight-line strophes* is mostly formed by combining two quatrains, predominantly with the rhyme scheme AbAbCdCd. The rare *nine-line strophe* with the following rhyme schemes is analyzed: ABCCADDE; aaBccBddB.

It is demonstrated that for a number of *ten-line strophes*, paired rhyme is predominantly characteristic: AABBCCddee and AABBCCCCdd; AAbbCCddEE, AABBCCDDEE, as well as the rhyme scheme aBaBcDDcEE; AbAbCCddEE. The following rhyme schemes in *twelve-line strophes* are highlighted: ABABCCDDEFEF; AAbAAbCCbAAb; aabbccDDeeFF; a'b'a'b'c'c'd'd'e'e'f'f', among others. It is traced that in *fifteen-line strophes*, the lines rhyme according to the scheme AABBCCADDAEFEEF.

The study proposes to examine strophic and rhyme forms in the poetic works of poets from subsequent decades.

Keywords: versification, poem, strophics, strophe, rhyming, rhyme, clausula, pattern.

Постановка проблеми. Українська версифікація 90-х років XIX сторіччя уже була предметом дослідження сучасних вітчизняних літературознавців. Втім, у працях учених основний акцент було зроблено на метриці та ритміці українських поетичних творів. Водночас питання строфічної організації та римування в поезії українських авторів загалом залишилося поза увагою, що, безперечно, обмежує наше розуміння поетики віршованих творів цього періоду. До того ж, строфіка та римування розглядалися переважно в контексті аналізу творчості найвизначніших поетів того часу, зокрема І. Франка, Лесі Українки, В. Самійленка та інших. Крім того, версифікаційні особливості поезії Східної та Західної України мали свої відмінності: на поетів зі Східної України впливала російська та частково німецька поезія, тоді як на західноукраїнських авторів – польська і, почасти, німецька.

Важливо розглянути віршування більшого числа авторів означеного часового відтинку. Вивчення поетичних творів цілого пласту митців окремого періоду щодо строфіки та римування, систематизація та узагальнення одержаних даних увиразнюють загальну картину віршованих форм української поезії, як важливої складової поетики і дають можливість побачити увесь спектр вітчизняної версифікації 90-х років XIX століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі поетичні форми окресленого періоду досліджені у працях Г. Сидоренко „Від класичних нормативів до верлібру” (1980) та Н. Костенко „Українське віршування XX століття” (1993, перевидання – 2006). Версифікаційні особливості творів низки авторів цього десятиліття розглянуті у статтях Б. Бунчука [1; 2; 3; 4] та авторки цих рядків [13, 14, 15, 16, 17]. Однак останні праці торкаються здебільшого твердих строфічних форм, різнострофічних й астрофічних структур та внутрішньої і прикінцевої рими. Крім того, ці розвідки вивчені на матеріалі поетичних творів 80-х років позаминулого століття.

Отже, спеціального дослідження, присвяченого версифікації цього періоду в аспекті строфіки та римування, досі не створено, що значно обмежує наше розуміння українського віршування загалом. Зосередимося на цьому питанні докладніше, виокремивши із загального контексту української поезії східноукраїнських авторів, які, на відміну від західноукраїнських, зазнавали інших літературних впливів.

Мета статті – розглянути віршування східноукраїнських поетів 90-х років XIX століття щодо строфіки та римування. *Об’єктом* вивчення стали усі поетичні тексти означеного часового відтинку, написані авторами

Східної України. *Предмет* дослідження – строфіка і римування віршованих текстів.

Виклад основного матеріалу. Строфічна палітра поезії 90-х років XIX на східноукраїнських землях багата і розмаїта. 89% усіх творів цього періоду – строфічні. Основний пласт складають рівнострофічні поезії – 96%.

В останнє десятиріччя XIX віку східноукраїнські поети використали такі строфи: дистих, терцет, катрен, пентину, секстет, септину, октаверс, нонаверс, дециверс, дванадцятиверс, п'ятнадцятиверс. З канонізованих форм застосовано секстину, септиму, одичну дециму, спенсерову та онєгінську строфи, сонет, сонетино, рондо.

Зосередимося на простих строфах.

Дворядкова будова характерна для 3,7% усіх рівнострофічних поезій. Найчастіше дистихи мали римування АА, аа (97%). Фіксуємо й дворядкові строфи з чергуванням пропарокситонних та парокситонних співзвуч – а'а', АА (поезія Дніпрової Чайки «Весна», 1893), а також звукові перегуки окситонних та гіпердактилічних рим – аа, а''а'' (вірш М. Кузьменка «Пісня», 90-і роки). Найбільше дворядників спостерігаємо у строфічній палітрі Я. Жарка (37,5% від усіх строфічних текстів поета). Наведемо початок твору Я. Жарка «Дуб та липа» (1890):

Сховалось сонце… Вечеріє… A
В степу заледве-ледве мріє A
Високий дуб, а поруч його B
Широколистого, старого B
Пахуча липа похилилась C
І вколо жалібно дивилась… [7, с. 10]. C

0,3% від усіх монострофічних поезій мають *терцетну будову.* Трирядкові строфи апробували Леся Українка, П. Грабовський та О. Романова.

Терцетами з довільним римуванням написана поезія Лесі Українки «Байдари» (1891). У вірші рядки вибудовуються за схемою ABA BAB CdE CdE CdE FQQ FFQ. Щодо строфо-римової особливості цього твору, то він неодноразово «підлягав» вивченню науковців. Б. Якубський та Г. Аврахов визначали цей вірш як терцинний. І. Качуровський у «Строфіці» зауважив, що: «...строфічна будова цієї поезії має з будовою терцини дуже мало спільного» [8, с. 108]. Думку останнього дослідники поділяє й Б. Бунчук.

У терцетному творі П. Грабовського «Тужба» (90-і роки) рядки римуються так: aaB ccB ddE ffE ggH iiH. У пісні О. Романової «Де ти?» (1893) усі три строфи представлені однаковим римуванням – ААВ:

Зозуля веселую пісню співала, A
Неначе сміялась та все вимовляла A
Так весело – весело: «Де ти»? [18, с. 7]. B

«Левову» частку становлять поезії з *катренною* будовою – 70% від усіх строфічних віршів. До цієї форми зверталися всі поети. Улюбленим катрен був для Я. Щоголева (93,3% від усіх строфічних віршів поета), П. Грабовського (88,6%), А. Бобенка (78,5%), Б. Грінченка (76,4%), Л. Глібова (76,3%), М. Кузьменка (70,5%), Лесі Українки (70%).

Серед катренів домінують строфи з перехресним (63,6% від усіх катренних поезій) римуванням. Кількість катренних віршів із неповним римуванням та поєднанням декількох схем і видів римування у межах одного чотирирядника становить по 12,2%. Фіксуємо також парне (10%) та оповите (2%) римування.

Катренні твори з перехресним римуванням найчастіше характеризуються такими традиційними схемами: AbAb, aBaB, ABAB, abab. Для ряду поезій властиві й рідкісні оригінальні схеми перехресного римування, приміром: Ab'Ab' (П. Грабовський – «Дітям», 90-і роки), a'Ba'B (Л. Глібов – акростих «Хто вона?», 1891); a'ba'b (П. Грабовський – «Швачка», «Де?», «До сіячів», у катренах ПК «До українців» (90-і роки), І. Стешенко – «Мрії рожевії, мрії широкії...», «Хвора», «Краю коханому, ґвалтом приспаному...» (усі три – 1898), «Зорить зоря блискучая...», «Ніч весняна пиша над країною...», «Що є жахливіш несили жорстокої...», «Все оживає, все в світі хвилюється...», «Серцю так хочеться щастя хоч хвилоньки...», «До наших «bête humaine» (усі – 1899); ab'ab' (П. Грабовський – «На гірке життя уродився я..», «О, яка ти сумна, Україно моя..», «Орли» (90-і роки); a'b'a'b' (П. Грабовський – «Сяду за діло...» (90-і), М. Чернявський – «Де ви, вільні, незаказані...» (1895).

У деяких катренних творах вбачаємо кілька схем перехресного римування. Наприклад схеми a'ba'b та AbAb наявні у катренній ПК І. Стешенка «Рідна пісня» (1899). У поезії Дніпрової Чайки «Роковини» (1891) серед чотирирядників зі схемою римування AbAb, фіксуємо наявність однієї пентини (aBaBa) (13,5%).

Серед чотирирядників із неповним римуванням здебільшого примічаємо такі схеми: ХАХА, ХаХа, аХаХ, х'ах'а, х'а'х'а', х'Ах'А, ХАх'А, х'аХа. Найбільше їх у силабічних творах.

Для ряду катренних поезій характерне використання кількох видів і схем римування. Різноспособове римування у межах одного твору було притаманне багатьом східноукраїнським поетам. Доволі часто до нього звертався М. Чернявський. Так, оповите – AbbA, aBBa і перехресне римування – AbAb фіксуємо у поетовому вірші «Як гарно влітку на Вкраїні» (1895). В іншій поезії – «Лермонтову» (1897) автор використав перехресне римування зі схемою AbAb й оповите – aBBa. Поєднання перехресного (AbAb) і парного (AAbb) римування властиве для його твору

«Монолог» (1898). Цікавим з огляду строфіки і римування є вірш поета «Дніпровські пороги» (1898). У ньому використано катрени з двома схемами оповитого римування – AbbA (2 строфи) й aBBa (3), чотирирядники з перехресним римуванням – AbAb (2) та один терцет – Abb. У поезії – «У піст» (1891), кожен чотиривірш має «свій» вид римування: I – AAbb, II – aBBa, III – AbAb.

Наскрізне (AAAA) і неповне (ABCB) римування фіксуємо у 8-рядковому творі Б. Грінченка «От, кажуть, – пригоди...» (1898). Монорима (аааа) притаманна й для поетової чотирирядкової мініатюри «Говорять люди...» (1898). Одна строфа з римуванням – AAAA наявна й у силабічному творі П. Куліша «Зараза» та у IV строфі його ж вірша «Поетам-добродіям».

Парне римування у катренах переважно представлене схемами AABB (наприклад, Леся Українка – «Слово, чому ти не твердая криця...», 1896; Л. Глібов – «Не в чужому государстві...», 1891, «Кучерява і вродлива...» 1893; М. Чернявський – «Встань зі мною, хто несплячий...», 1897); AAbb (Л. Глібов – «Гоп! Гоп! Діти-молодята!», 1892, «На белебені до поля...», 1891), М. Чернявський – «Дяки-пиворізи» (1892); aaBB (Леся Українка – «Дивилась я на тебе і в ту мить...», 1898 – 1899), М. Чернявський – «Мов червінець, вірш чекань...», 1894, «Мудре слово», 1894); aabb (А. Кримський – «Ой, колись я бачив...», 1898, М. Чернявський – «Старицькому», 1896, «Харпак», 1897). Пропарокситонні та окситонні звукові перегуки – a'a'bb спостерігаємо у загадці Л. Глібова «Десь у гаю родилася...» (1891). Схема AAbb наявна у поезії М. Старицького «До Миколи Лисенка!».

Оповите римування у катренах представлене схемами ABBA (Леся Українка – «Шлю до тебе малий мій листочок...», 1890, «І все-таки до тебе думка лине...», 1895); AbbA (Леся Українка – «Питання», 1893 – 1894, «Ангел помсти», 1896); aBBa (Б. Грінченко – «Весна», 1894, М. Чернявський – «Розум», 1894, Г. Кернеренко – «Другу», 90-і роки, О. Кониський – «Ви підупали, земляки!...», 1899); abba (Г. Кернеренко – «Вже весна настає...», «Я бачив капельку чистенької води...», К. Білиловський – «Будні, все будні. І вічно я сам...»). Для прикладу наведемо перший катрен поезії Г. Кернеренка «Я бачив капельку чистенької води...» (90-і):

Я бачив капельку чистенької води — a
З дощу великого скотилася у став… — b
І як ту капельку я вже не намічав, — b
Не видно: я не зміг її вже більш найти [9, с. 9]. — a

2,3% усіх монострофічних творів витримано *пентиною.* До неї звернулися Леся Українка, Я. Щоголів, М. Вороний, П. Грабовський,

П. Куліш, К. Білиловський, О. Кониський, В. Самійленко, Б. Грінченко, Л. Глібов, І. Стешенко, Г. Кернеренко.

У п'ятирядниках східноукраїнські поети дали цікаві схеми звукових перегуків. Приміром, схема римування ABABA характерна для твору П. Куліша «Недотепам». Подібна схема, лише з чергуванням парокситонних та окситонних співзвуч – AbAbA притаманна віршеві М. Вороного «Фрагмент», 1899.

Цікаві схеми застосувала Леся Українка: AAbAb («Надсонова домівка в Ялті»), a'a'ba'b («Мі»), AAbbA («Досвітні огні», 1892).

Оригінальне римування вбачаємо у віршах П. Грабовського: abaab: «Сумні співи», «Коли бучний бенкет на всю губу товсту...»; ABAAB: «Хай серце крається...», «Годі! Несила, немога...», «Розійдіться, журні мислі...» (таке ж римування наявне й у вірші Г. Кернеренка «Нехай дощик б'є в віконце...»); ab'aab': «Тяжко дихати...»; aBaaB: «Душею я вчора віджив...» (фіксуємо цю схему й у творі К. Білиловського «Я вмить тебе під явором знайшов...»); AbAAb: «Голос кари» (така схема характерна також для поезії В. Самійленка «Її в дорогу виряджали...», надр. у 1890 та для вірша О. Кониського «В розкішній залі світло сяє...», 1891). Останню схему римування продемонструємо на прикладі фрагмента поезії В. Самійленка «Її в дорогу виряджали...»:

Її в дорогу виряджали	A
Сестриці, подруги й брати;	b
Всього найкращого бажали,	A
Скоріш вернутися казали	A
З не дуже довгої пути [19, с. 49].	b

4,7% строфічних поезій укладено *шестирядниками.* Ця строфа була улюбленою для Б. Грінченка (19,2%), Л. Глібова (14,5%), М. Вороного (11%), Г. Кернеренка (11%).

У шестивіршах фіксуємо чимало видів та варіантів римування. Найчастіше поети використовували схему AAbCCb, AABCCB. Першу схему застосували П. Грабовський у творі «Доки сонця, доки світу...», Леся Українка у поезії «На столітній ювілей української літератури» (1898), Л. Глібов у трьох віршах, а також вона притаманна шестивіршам пісні Страшидла в п'єсі М. Старицького «Остання ніч» та строфам VI розділу його ж драматичного твору «Чарівний сон». Друга схема – AABCCB наявна у творах Г. Кернеренка «До дівчини», М. Вороного «Балада козацька», (1895). Другий варіант цього ж виду римування – aaBccB – вбачаємо у поезії В. Самійленка «Думка» (1891).

Цікаві римові сплети шестирядників представлені у поезіях Г. Кернеренка. Приміром, схема AAbAAb характерна для його твору «На

чужині». Римування ABABBA фіксуємо у вірші «Концерт М-11е Никіта» (1890), а схему aBcBdd має поезія «Нема в тобі тієй краси...» (90-і).

У шестирядниках східноукраїнських поетів маємо низку й інших оригінальних схем римування: aaBBBc (В. Самійленко – «Хай сонце байдужно по небу пливе...», 1994); aBaBCC (О. Кониський – «Не тямлю сам: чому мені...», 1891); ABBACC (Леся Українка – «Сторононька рідна! коханий мій краю!», 1891); ABABCC (П. Грабовський – «Сироти»); ABcABc (П. Грабовський – «Веснянки» III); aaabba (П. Грабовський – «Народовцеві»); aabaab (М. Вороний – «В душі моїй не згас...», 1895); abbaab (П. Грабовський – «Весна, весна...Надворі май...»). Наведемо першу строфу останнього вірша:

Весна, весна… Надворі май; a
А в нас лежать сніги; b
Панує стужа навкруги… b
Весна, весна… а в нас – гай-гай! a
Дріма похмуро чорний гай a
Та подає нудьги [6, с. 193]. b

Семирядкові строфи використовували мало (0,6% від усіх рівнострофічних поезій). До септини звернулися Леся Українка, П. Грабовський та Г. Кернеренко. Римування у семиряднику Лесі Українки «На вічну пам’ять листочкові, спаленому приятельською рукою в неповні часи» (1896) таке: ABccBAA, однак у другій строфі, внаслідок дотримання правила альтернансу, схема римування інша – abCCbaa. В другому семивірші поетеси – «Романс» (1897), маємо схему ABBAccA.

Семирядник П. Грабовського «До товариша» представлений схемою AbAAbAb. Вірш Г. Кернеренка «Та як же я її кохав!...» характеризується римуванням – aBaBaCC:

Та як же я її кохав! a
Я серце, розум їй та волю B
Усе я чисто їй отдав, a
Я в неї бачив свою долю… B
Від мене Бог її узяв… a
Тепер дарма – її не стало – C
Для мене в світі все пропало [9, с. 38]. C

Восьмирядкова будова властива 4,4% усіх рівнострофічних творів. До неї вдалися Леся Українка, П. Куліш, П. Грабовський, К. Білиловський, М. Вороний, М. Кузьменко, В. Самійленко, Б. Грінченко, М. Чернявський, О. Кониський, Г. Кернеренко, Я. Жарко. Найчастіше восьмивірш фіксуємо у М. Кузьменка (11,4% від строфічних поезій), В. Самійленка (8%), К. Білиловського (7,7%), М. Чернявського (4,6%).

Чимало восьмивіршів східноукраїнських поетів утворені внаслідок поєднання двох катренів із римуванням AbAbCdCd (П. Грабовський – «Пісня кайданників» (90-і), В. Самійленко – марш «Україна» (1896); aBaBcDcD (В. Самійленко – «Возсоєдиннєнний Ґалічанін» (1890), М. Вороний – «Memento mori», (1899); ababCDCD (О. Кониський – «Не грає безкрає, а тихо шумить...» (1895).

Ряд цікавих восьмивіршових схем дав П. Куліш: AabbAbCC і aaBBaBcc – «До підкарпатських земляків»; aBaBBaCC – «До Ганни Барвінок».

Для ряду поезій В. Самійленка характерні такі схеми римування: ABBcDEEc «Вечірня пісня» (1896), поєднання трьох схем – abCabCDD, abCdeCFF і aaBccBDD – «Поету-віршошкрябу» (90-і).

Римування AbAbCCDD властиве для поезії «Веснянка» (1890) Лесі Українки та творів П. Куліша – «Побоянщина» і «Слово до німців на появ «Позиченої кобзи». У восьмирядковій строфі «Поет під час облоги» поетеса використала подвійне римування – AABBCCdd. Для прикладу наведемо першу строфу Лесиної «Веснянки». Римування – AbAbCCDD:

Як яснеє сонце A
Закине свій промінь ясний b
До тебе в віконце, – A
Озвись на привіт весняний. b
Олесю, серденько, C
Співай веселенько! C
Весняного ранку D
Співай, моя люба, веснянку! [21, с. 84]. D

Рідкісну *дев'ятирядкову строфу* в окреслений період використали лише П. Куліш та Л. Глібов (0,3% від усіх монострофічних текстів). Таку будову вірша мали окремі строфи творів П. Куліша «Українським історіографам» та «До спідлених». У першій поезії автор застосував римування – AABBCCDD, у другій – ABCCADDEE. В акровірші Л. Глібова «Кому привіт?» (1891) вжито схему aaBccBddB:

Добрая Муза у мене одна. a
Знаєте, діти, що шепче вона, a
Вірна, прихильна і давня дружина? B
«Отчину жалуй, вважай на добро; c
На тобі, друже, орлине перо; c
Крий тебе в світі щаслива година! B
От і пиши ти, що буду літать d
Всюди за ним я, і ласки бажать, d
І доглядати, як рідного сина» [5 с. 325]. B

Десятирядники застосували М. Старицький, М. Чернявський, К. Білиловський, М. Кононенко та Я. Жарко. Частка дециверсів становить 0,5% від усіх моностроф'ічних творів. Для ряду десятирядкових строф характерне парне римування. Вбачаємо його у віршах К. Білиловського – «Згадай» (надр. у 1896) – AABBCCddee та AABBCCCCdd та «Признання» (надр. у 1897) – AAbbCCddEE. Парне римування парокситонних співзвуч за схемою AABBCCDDEE властиве для поезії Я. Жарка «Дуб та липа» (1890). Десятивірші монологу матері із п'єси М. Старицького «Остання ніч» характеризуються римуванням aBaBcDDcEE. Схема звукових перегуків – AbAbCCddEE характерна для вірша М. Кононенка «На смерть «Галицькій Русі» (1892):

Жила небіжечка, каліка A
І думала: «Не будеть мні кінця». b
Та марна то була надія превелика: A
Здмухнула смерть її з землі лиця! b
І зникла «Каліцкая Русь», сконала, C
Та й як же тяжко застогнала, C
Коли капут їй духа спер. d
Що ж ми промовимо тепер d
Над домовиною твоєю? – E
Неправдою жила і вмерла з нею! [10, с. 129]. E

На *дванадцятирядкову строфу* припадає 0,5% від усіх рівностроф'ічних творів. Вона характерна для поезій О. Конисього, М. Чернявського, Л. Глібова, К. Білиловського, М. Кузьменка. У дванадцятирядниках автори застосували різноманітні схеми римування. Так, у вірші К. Білиловського «Я не для слави, не для світу...» (90-і) рядки заримовуються за схемою ABABCCDDEFEF. У поезії М. Кузьменка «Якби таку машину мати...» (90-і) маємо такі «римові сплети» – AAbAAbCCbAAb. О. Кониський у творі «Одна одинока берізка стоїть...» (1895) використав парне римування – aabbccDDeeFF. Цікаве римування у дванадцятивіршах поезії Л. Глібова «Пташка» (1892) – AABBAABBAABB і AABBCCDDEE та у вірші М. Чернявського «Ой зів'яла я...» (1895) – a'b'a'b'c'c'd'd'e'e'f'f', a'a'b'b'c'c'd'd'e'f'e'f' і a'b'a'b'c'd'c'd'e'e'f'f'. Наведемо вірш М. Кузьменка «Якби таку машину мати...», римування – AAbAAbCCbAAb.:

Якби таку машину мати, A
Щоб думки другого читати, A
Хто схоче, міг би, то вона б b
(Машина та) найбільш дівчатам, A
Що вірять зрадникам проклятим, A
В пригоді стала б; помогла б b

Заглянуть в душу супостату, C
Зрадливому псяюсі, кату; C
І від погибелі спасла б b
Багато чистих душ дівчачих A
Невинних, янгольських, дитячих, A
Багато бідним помогла б [12, с. 37]. b

П'ятнадцятивіршовою строфою написаний твір М. Чернявського «Жінка» (1899). У поезії рядки заримовуються за схемою AABBCCADDAEFEEF:

П'є-гуляє кум Гаврило, A
Не вважає кум Данило, A
І тече у них розмова – B
Слово йде само до слова. B
«Ні, я, куме, не хвалюся, C
Анікого не боюся! – C
Каже кумові Гаврило. – A
Ні попа, ні станового… D
Не боюсь і домового…» D
Гульк! – вікно щось затулило. A
В хату жінка зазирає: E
«Що це тут у вас за свято?..» F
Змовк Гаврило і моргає, E
Пляшку геть мерщій ховає: E
«Лихо! Жінка йде треклята!..» [22, с. 249]. F

Висновки. Отже, в окреслене десятиріччя поети апробували різноманітні види строф та схем римування. У сегменті строфіки автори застосували дистих, катрен, пентину, секстет, септину, октаверс, нонаверс, дециверс, дванадцятиверс та п'ятнадцятиверс. Серед видів римування найчастіше уживаним було перехресне, парне, неповне, оповите та наскрізне.

Розгляд поетичних творів цілої плеяди авторів певного періоду в аспекті строфіки та римування, їх систематизація й узагальнення отриманих даних дозволяють виразніше окреслити загальну картину віршованих форм української поезії позаминулого століття як важливого елемента поетики, а також дають змогу охопити весь спектр вітчизняної версифікації 90-х років XIX століття.

Необхідно вивчити строфічні та римові форми у віршованих творах поетів наступних десятиріч.

Література:

1. Бунчук Б. Віршування Івана Франка : моногр. / [наук. ред. д. філол. н., проф. Мельничук Б. І.] ; Чернів. держ. ун-т ім. Ю. Федьковича. Чернівці : Рута, 2000. 308 с.

2. Бунчук Б. Строфіка та римування в поезії Лесі Українки 80-х років // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. пр. / [редкол.: Гуйванюк Н. В., Бабич Н. Д., Герман К. Ф. та ін.]. Чернівці : Рута, 2001. Вип. 116 : Слов'янська філологія. С. 3 – 11.

3. Бунчук Б. І. Еволюція віршування Пантелеймона Куліша : навч. посіб. Чернів. нац. ун-т. ім. Ю. Федьковича. Чернівці : Рута, 2002. 58 с.

4. Бунчук Б. І. Віршування Михайла Старицького : навч. посіб. Чернів. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. Чернівці : Рута, 2004. 48 с.

5. Глібов Л. Твори / [упоряд., підгот. текстів, вступ ст. та прим. Б. М. Гур'єва]. К. : Держлітвидав України, 1962. 586 с.

6. Грабовський П. Поезії / [передм. В. Ф. Святовця]. К. : Рад. письменник, 1962. 635 с.

7. Жарко Я. В. Балади та легенди. Катеринодар : Друк. С. Казарова, 1913. 25 с.

8. Качуровський І. Строфіка : підруч. [гол. ред. М. С. Тимошик, ред. Л. Л. Щербатенко]. К. : Либідь, 1994. 156 с.

9. Кернеренко Г. В досужий час : лірна поезія. Х. : Тип. М. Ф. Зильберберга, 1896. 60 с.

10. Кононенко М. Хвилі : зб. віршів / [упоряд. та автор передм. В. Погребенник]. К. : Смолоскип, 1994. 407 с.

11. Костенко Н. В. Українське віршування XX століття : навч. посіб. 2-ге вид. випр. та допов. К. : Київ. нац. ун-т, 2006. 287 с.

12. Кузьменко Н. Л. Дозвілля. 1888 – 1898 р.р. : [поезії]. Катеринослав : Товариство «Печатня С. П. Яковлєва», 1899. 93 с.

13. Любімова О.В. Канонізовані строфи у поетичному доробку східноукраїнських авторів 80-х років XIX сторіччя / VIII Міжнародна науково-практична конференція "Current Challenges of science and education", 8-10.04.2024, Берлін, Німеччина. Proceedings of VIII International Scientific and Practical Conference Berlin, Germany 8-10 April 2024. P. 257-262. https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/04/CURRENT-CHALLENGES-OF-SCIENCE-AND-EDUCATION-8-10.04.24.pdf

14. Любімова О. Різнострофічні та астрофічні структури у творчості східноукраїнських поетів 80-х років XIX сторіччя / Оксана Любімова // V Міжнародна науково-практична конференція «INTERNATIONAL SCIENTIFIC INNOVATIONS IN HUMAN LIFE», 17-19 листопада 2021 р., Манчестер, Великобританія. Науково-видавничий центр «Sci-conf.com.ua» Cognum Publishing House, 2021. – С.728-734.

https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/11/INTERNATIONAL-SCIENTIFIC-*INNOVATIONS-IN-HUMAN-LIFE-17-19.11.21.pdf*

15. Любімова О. Прикінцева та внутрішня рима у віршованих творах східноукраїнських поетів 80-х рр. XIX століття // Михайло Івасюк – письменник, учений, педагог, громадянин. До 100-річчя від дня народження / упорядкув. В.І. Антофійчука. Чернівці : Букрек, 2017. С. 158-168.

16. Любімова О.В. Строфіка і римування в поетичних творах Володимира Самійленка 90-х років XIX століття // Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича : Збірник наукових праць / [наук. ред. Попович М.М.]. Вип. 769. Романо-слов'янський дискурс. Чернівці : Видавничий дім «Родовід», 2016. С. 95 – 98.

17. Любімова О. З історії української строфіки XIX століття (80-і роки) // Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича : зб. наук. праць / [наук. ред. Бунчук Б. І.]. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2016. Вип. 782 : Слов'янська філологія. С. 42-49.

18.Романова О. Пісні, думки, легенди. К. : Тип. Г. Т. Корчак-Новицкаго, 1896. 56 с.

19. Самійленко В. Поетичні твори. Прозові твори. Драматичні твори. Переспіви та переклади. Статті та спогади / [вступ. ст., упоряд. і прим. М. Г. Чорнописького ; ред. тому П. І. Орлик]. К. : Наук. думка, 1990. 602, [5] с.

20. Сидоренко Г. К. Від класичних нормативів до верлібру / Г. К. Сидоренко. К.: Вища школа, 1980. 182 с.

21. Українка Леся. Твори : у двох томах. Поетичні твори. Драматичні твори. / [редкол.: І. О. Дзеверін (голова), О. Т. Гончар, Ю. Е. Григор'єв та ін.]. К. : Наук. думка, 1986. Т. 1: Поетичні твори. Драматичні твори./ [упоряд. та прим. О. Ф. Ставицького]. 1986. 604 с.

22. Чернявський М. Ф. Поезії / [упоряд., вступ. ст. і прим. О. Бабишкіна ; редкол.: М. П. Бажан та ін.]. К. : Рад. письменник, 1959. 477 с. : портр.

References:

1. Bunchuk, B. (2000). *Virshuvannja Ivana Franka [Poems of Ivan Franko]*. Chernivci: Ruta [in Ukrainian].

2. Bunchuk, B. (2001). Strofika ta rimuvannja v poeziї Lesi Ukraïnki 80-h rokiv [Stanza and rhyme in the poetry of Lesya Ukrainka of the 80s]. *Naukovij visnik Chernivec'kogo universitetu - Scientific Bulletin of Chernivtsi University,* 116, 3 – 11 [in Ukrainian].

3. Bunchuk, B. I. (2002). *Evoljucija virshuvannja Pantelejmona Kulisha [Evolution of the poetry of Panteleimon Kulish*]. Chernivci : Ruta [in Ukrainian].

4. Bunchuk, B. I. (2004). *Virshuvannja Mihajla Staric'kogo [Poems of Mykhailo Starytsky]*. Chernivci : Ruta [in Ukrainian].

5. Glibov, L. (1962). *Tvori [Works]*. K. : Derzhlitvidav Ukraïni . [in Ukrainian].

6. Grabovs'kij, P. (1962). *Poeziї [Poetry]*. K. : Rad. pis'mennik [in Ukrainian].

7. Zharko, Ja. V. (1913). *Baladi ta legendi [Ballads and legends]*. Katerinodar : Druk. S. Kazarova [in Ukrainian].

8. Kachurovs'kij, I. (1994). *Strofika [Stanza]*. K. : Libid' [in Ukrainian].

9. Kernerenko, G. (1896). *V dosuzhij chas : lirna poezija [In his free time: lyric poetry]*. H. : Tip. M. F. Zil'berberga [in Ukrainian].

10. Kononenko, M.(1994). *Hvili [Waves]*. K. : Smoloskip [in Ukrainian].

11. Kostenko, N. V. (2006). *Ukraïns'ke virshuvannja HH stolittja [Ukrainian poetry of the 2nd century*]. (vol. 1-12). K. : Kiïv. nac. un t [in Ukrainian].

12. Kuz'menko, N. L. (1899). *Dozvillja. 1888 – 1898 r.r. [Leisure. 1888 – 1898 gg.]*. Katerinoslav : Tovarishhestvo «Pechatnja S. P. Jakovlєva» [in Ukrainian].

13. Ljubimova, O.V. (2024). Kanonizovani strofi u poetichnomu dorobku shidnoukraïns'kih avtoriv 80-h rokiv HIH storichchja [Canonized verses in the poetic work of Eastern Ukrainian authors of the 80s of the 19th century]. *Proceedings from VIII Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia "Current Challenges of science and education"– The Eighteenth International Scientific and Practical Conference "Current Challenges of science and education"* (pp. 257-262). Berlin, Germany [in Ukrainian].

14. Ljubimova, O. (2021). Riznostrofichni ta astrofichni strukturi u tvorchosti shidnoukraïns'kih poetiv 80-h rokiv HIH storichchja [Diverse and astrophic structures in the works of Eastern Ukrainian poets of the 1880s]. *Proceedings from V Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «INTERNATIONAL SCIENTIFIC INNOVATIONS IN HUMAN LIFE» – The Fifth International Scientific and Practical Conference «INTERNATIONAL SCIENTIFIC INNOVATIONS IN HUMAN LIFE»*. (pp. 728-734). Naukovo-vidavnichij centr «Sci-conf.com.ua» Cognum Publishing House [in Ukrainian].

15. Ljubimova, O. (2017). *Prikinceva ta vnutrishnja rima u virshovanih tvorah shidnoukraïns'kih poetiv 80-h rr. HIH stolittja [Final and internal rhyme in the poetic works of Eastern Ukrainian poets of the 1880s. 1880s*]. Chernivci : Bukrek Naukovo-vidavnichij centr «Sci-conf.com.ua» Cognum Publishing House [in Ukrainian].

16. Ljubimova, O.V. (2016). Strofika i rimuvannja v poetichnih tvorah Volodimira Samijlenka 90-h rokiv HIH stolittja [Stanza and rhyming in the poetic works of Volodymyr Samiylenko of the 90s of the 19th century]. *Naukovij visnik Chernivec'kogo nacional'nogo universitetu imeni Jurija Fed'kovicha - Scientific Bulletin of the Chernivtsi National University named after Yuri Fedkovych,* 769, 95 – 98 [in Ukrainian].

17. Ljubimova, O. Z (2016). istoriï ukraïns'koï strofiki HIH stolittja (80-i roki) [From the history of Ukrainian stanzas of the 19th century (80s)]. *Naukovij visnik Chernivec'kogo nacional'nogo universitetu imeni Jurija Fed'kovicha - Scientific Bulletin of the Chernivtsi National University named after Yuri Fedkovych* , 782 , 42 49 [in Ukrainian].

18. Romanova, O. (1896). *Pisni, dumki, legendi [Songs, Thoughts, Legends*]. K. : Tip. G. T. Korchak-Novickago [in Ukrainian].

19. Samijlenko, V. (1990). *Poetichni tvori. Prozovi tvori. Dramatichni tvori. Perespivi ta perekladi. Statti ta spogadi [Poetic Works. Prose Works. Dramatic Works. Retellings and Translations. Articles and Memoirs*]. K. : Nauk. Dumka [in Ukrainian].

20. Sidorenko, G. K. (1980). *Vid klasichnih normativiv do verlibru [From Classical Norms to the Verlibrum*]. K. : Vishha shkola [in Ukrainian].

21. Dzeverin, I. O. (1986). *Ukraïnka Lesja. Tvori [Lesya Ukrainka. Works]*. (vol. 1-2). K. : Nauk. Dumka [in Ukrainian].

22. Chernjavs'kij, M. F. (1959). *Poeziï [Poems]*. K. : Rad. pis'mennik [in Ukrainian].

УДК 37.093.5.016:811.111]: 004.402

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-433-446

Марценюк Олена Георгіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри германської філології, декан філологічного факультету Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж», м. Вінниця, тел.: (097) 211-64-54, https://orcid.org/0009-0000-6332-6081

Ободянська Ніна Петрівна старший викладач кафедри германської філології Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж», м. Вінниця, тел.: (067) 66-43-633, https://orcid.org/0009-0001-5891-6105

ВИКОРИСТАННЯ ІМЕРСИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Дана стаття присвячена особливостям впровадження інноваційних технологій у ході викладання англійської мови. У статті обумовлені обставини та виклики, спричинені подіями у сучасному світі, такими як пандемія, війни, які потребують негайного та ефективного вирішення. Розкрита та охарактеризована законодавча база впровадження імерсивних технологій в освіті, яка існує в Україні та у всьому світі. Звернута увага на актуальність впровадження імерсивних технологій в освіті з відповідним аналізом результатів останніх наукових конференцій.

Авторки статті здійснили дефінітивний аналіз терміну «імерсивні технології», детально охарактеризували різницю та кореляцію між поняттями, які входять до лексико-семантичного поля імерсивних технологій. Зокрема, була прописана різниця між віртуальною реальністю, доповненою реальністю, змішаною та розширеною. У статті закцентована увага на результатах розробки та впровадження віртуальної лабораторії для освітніх цілей та окреслені переваги, які вже дали відчутний результат в одному з українських освітніх закладів у Вінниці.

У статті проаналізовані програми віртуальної реальності із відповідними покликаннями на джерела для використання у ході викладання англійської мови. Іноземна мова представлена у статті не як мета навчання, а як засіб задля розвитку соціокультурних та лінгвістичних навичок. Авторки даної наукової розвідки окреслили труднощі та ризики у ході впровадження імерсивних технологій у викладанні англійської мови, до яких зокрема віднесли психологічні та фінансові. Загалом, у даній роботі

визначені конкретні кроки та можливості для ефективного використання імерсивних технологій у викладанні англійської мови.

Серед запропонованих програм віртуальної реальності для вивчення англійської мови були описані інструменти таких платформ: Art and Culture Expedition, Virtual Orator, Mondly VR, History View VR. Кожна із запропонованих віртуальних програм має свій унікальний англомовний інтерфейс, постійне оновлення за рахунок генерації ідей із застосуванням штучного інтелекту. Загалом, масове використання імерсивних технологій у викладанні англійської мови стане реальним разом із можливостями реалізації законодавчої бази, пов‘язаної із реформування старшої профільної освіти.

Ключові слова: імерсивні технології, віртуальні платформи, тематичні англомовні програми віртуальної реальності, викладання англійської мови, банк віртуальних програм

Martseniuk Olena Heorhiivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of German Philology, Dean of the Philological Faculty of the Vinnytsia Humanitarian and Pedagogical College, Vinnytsia, tel.: (097) 211-64-54, https://orcid.org/0009-0000-6332-6081

Obodianska Nina Petrivna senior teacher of the Department of German Philology of the Vinnytsia Humanitarian and Pedagogical College, Vinnytsia, tel.: (067) 66-43-633, https://orcid.org/0009-0001-5891-6105

USE OF IMMERSIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH

Abstract. This article is devoted to the features of the introduction of innovative technologies in the course of teaching English. The article determines the needs and challenges caused by such events in the modern world as the pandemic, war, which require an immediate and effective solution. The legislative framework for the introduction of immersive technologies in education, which exists in Ukraine and around the world, is revealed and characterized. Attention is drawn to the relevance of the introduction of immersive technologies in education with a corresponding analysis of the results of recent scientific conferences.

The authors of the article carried out a definitive analysis of the term "immersive technologies", described in detail the difference and correlation between the concepts that are included in the lexical and semantic field of

immersive technologies. Thus, the difference between virtual reality, augmented reality, mixed and extended reality was specified. The article focuses on the results of the development and implementation of a virtual laboratory for educational purposes and highlights the advantages that have already been noticeably felt in one of the Ukrainian educational institutions in Vinnytsia.

The article analyzes virtual reality programs with relevant references to sources for use in teaching English. A foreign language is presented in the article not as a goal of learning, but as a means for developing sociocultural and linguistic skills. The authors of this scientific investigation outlined the difficulties and risks in the implementation of immersive technologies in teaching English, including psychological and financial ones. In general, this work identifies specific steps and opportunities for the effective use of immersive technologies in teaching English.

Among the proposed virtual reality programs for learning English, the following platform tools are described: Art and Culture Expedition, Virtual Orator, Mondly VR, History View VR. Each of the proposed virtual programs has its own English-language interface, constant updating due to the generation of ideas using artificial intelligence. In general, the mass use of immersive technologies in teaching English will become real together with the possibilities of implementing the legislative framework related to the reform of higher specialized education.

Keywords: immersive technologies, virtual platforms, thematic English programs of virtual reality, teaching English, a set of virtual programs

Постановка проблеми. Стираються межі та кордони завдяки знайденим рішенням задля подолання викликів сьогодення. Через неочікувану та загрозливу для всього людства пандемію COVID-19 та втягнення пів світу у воєнні дії через повномасштабне вторгнення росії до України, воєнні зіткнення на Близькому Сході та інше, особливо вразливою сферою людської діяльності, після питань, пов'язаних з життям та смертю людей і піклуванням про психофізичний стан, стала освіта. Саме освіта сьогодні виконує місію - врятувати та убезпечити людство у майбутньому.

Освіта третього тисячоліття вийшла зі стін освітніх закладів, вона зітерла межі між реальним і віртуальним просторами: сучасне освітнє середовище може бути організоване офлайн та дистанційно, синхронно і асинхронно, з використанням мультимедійних засобів навчання та цифрових платформ, за допомогою або з частковим використанням штучного інтелекту, у віртуальній або доповненій реальності. І ці всі процеси настільки швидко змінюють портрет сучасного здобувача освіти та педагога, що термін «тривалості» в освіті сьогодні характеризується

принципом «Навчання впродовж усього життя», до того ж цей принцип охоплює усіх учасників освітнього процесу: здобувачів освіти, їхніх батьків, педагогів та стейкхолдерів. І ось у такому швидко змінюваному освітньому середовищі з'являються нові технічні можливості та інноваційні технології, які потребують тісної кореляції з існуючими традиційними ефективними методами та підходами у навчанні.

Імерсивні технології активно впроваджуються у сучасну освіту. Вивчення освітніх компонентів сьогодні важко уявити без використання цифрових платформ та мультимедійних засобів навчання. Занурення у віртуальний простір з використанням технологій віртуальної та\або доповненої реальності робить процес вивчення хімії, фізики, біології, географії та інших загальноосвітніх дисциплін більш ефективним та прикладним, наближеним до життя. Англійська мова не є винятком у такому випадку, оскільки занурення у реальне мовне середовище мотивує та інтенсифікує процес засвоєння іноземної мови. До того ж завдяки англомовному інтерфейсу усі дисципліни можуть вивчатись із застосуванням методик Content Language Integrated Learning (CLIL): вивчення освітніх компонентів англійською мовою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З огляду на результати IV Міжнародної науково-практичній конференції «Імерсивні технології в освіті», проведеною Національною академією педагогічних наук України 30 квітня 2024 року, ініційовану та організовану Інститутом цифровізації освіти НАПН України, на сьогодні досить детально розроблений науковий апарат даної проблеми: акцентована увага на актуальності використання імерсивних технологій в освіті в цілому; деталізовані основні поняття та терміни з відповідним дефінітивним аналізом, презентований досвід шкіл США щодо використання імерсивних технологій та незначний досвід українських шкіл, однак майже відсутній інструментарій щодо використання банку віртуальних програм та платформ, є потреба у розробці методичних рекомендацій для педагогів-практиків з різних дисциплін щодо викладання занять із застосуванням програм віртуальної та доповненої реальності [1].

На виконання програми розвитку місцевого самоврядування у Вінницький області «УСПІШНІ СИЛЬНІ ГРОМАДИ» на 2018-2025 роки за результатами відбору проектів Експертною радою присуджено Грант Комунальному закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»: Розпорядження голови Вінницької обласної Ради від 13.12.22р. № 301. Заклад здобув перше місце в номінації "Заклади фахової передвищої освіти" з проєктом "Віртуальна лабораторія дошкільної, початкової та загальної середньої освіти (практична підготовка здобувачів вищої педагогічної освіти)" [2].

Керівником проєкту виступив директор КЗВО “Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж” Войцехівський К. Ф., науковим керівником – канд. пед. наук, доц. Марценюк О. Г.

В умовах воєнного стану й карантинних обмежень важко переоцінити актуальність цього проєкту. Створення на базі КЗВО “Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж” віртуальної лабораторії дошкільної, початкової та середньої освіти для практичної підготовки майбутніх педагогів із застосуванням системи віртуальної реальності, покращує якість організації та проведення пасивної та активної педагогічної практики в умовах дистанційного навчання та надає можливість максимального ефекту занурення у навчальну ситуацію за рахунок додатків віртуальної реальності типу TeachVR; створювати свій віртуальний клас з різних шкільних предметів та запрошувати туди своїх учнів, використовуючи програму віртуальної реальності типу mozaBook та mozaWeb. Окрім формування професійних компетентностей майбутнього педагога на основі моделювання навчальної ситуації, створена віртуальна лабораторія дозволяє розвивати та поглиблювати соціокультурну (додаток Google Expeditions) та лінгвістичну компетентність, оскільки освітні програми з використанням віртуальної реальності у більшості випадків мають англомовний контент та стосуються загальних професійних знань педагога, зокрема анатомії та фізіології людського тіла та інш [1].

Робота віртуальної лабораторії КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж» для майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, вчителів початкової школи та вчителів фізичної культури, музичного мистецтва, англійської і української мови, української та зарубіжної літератури, дозволяє оптимізувати вирішення багатьох проблем, пов‘язаних із організацією та проходженням різних видів педагогічної практики.

Створення віртуальної лабораторії дошкільної, початкової та загальної середньої освіти для практичної підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти на базі КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж» дало можливість отримувати такі результати:

1. Оптимізація процесу практичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, вчителів початкової школи та вчителів фізичної культури, музичного мистецтва, української та англійської мов, української та зарубіжної літератури, які здобувають освіту в закладах вищої педагогічної освіти в умовах дистанційного навчання.

2. Активне використання інноваційних методів навчання із залученням високих технологій нового покоління (імерсивні технології): через створення банку панорамних відео навчальних занять та відтворення справжнього навчального заняття у власно створеному віртуальному класі.

3. Розвиток та поглиблення ключових компетентностей майбутнього педагога з використанням системи віртуальної реальності: шляхом застосування під час практичної підготовки майбутніх вчителів програм-додатків віртуальної реальності.

4. Успішна інтеграція та змішання реальної і віртуальної реальності у зміст та форми навчальної діяльності вищої школи [2].

Законодавча база України на сучасному етапі накопичила достатній правовий механізм запровадження імерсивних технологій в освіті, зокрема: «Європейська рамка цифрової компетентності освітян» (DigCompEdu) (2017) [3], «Цифрова адженда України – 2020 (Цифровий порядок денний України-2020)» [4], План дій Європейської Комісії щодо цифрової освіти на 2021–2027 рр. (Digital Education Action Plan (2021–2027)), який є продовженням прийнятого раніше Плану дій цифрової освіти (2018-2022) (Digital Education Action Plan (2018-2022)) [5].

У 2016 році було створено VRARA (Virtual Reality & Augmented Reality Association) - міжнародну некомерційну організацію з метою сприяння розвитку та використанню віртуальної реальності (VR), доповненої реальності (AR) та змішаної реальності (MR) в різних сферах, включаючи освіту, медицину, розваги та бізнес (https://www.thevrara.com/).

На міжнародному рівні створено глобальну платформу “Ініціатива освіти (IED)” (https://immersiveeducation.org/), що об'єднує зусилля урядів, організацій, експертів та педагогів для покращення освіти дітей у всьому світі.

Отже, на сучасному етапі створений достатній правовий та прикладний бекграунд в Україні для ефективного впровадження імерсивних технологій з окремих освітніх компонентів.

Мета даної статті - охарактеризувати поняття, які входять до лексико-семантичного поля «імерсивні технології»: віртуальна реальність (Virtual Reality - VR), доповнена реальність (Augmented Reality - AR), змішана реальність (Mixed Reality - MR), розширена реальність (Extended Reality - XR); надати методичні рекомендації до використання можливостей імерсивних технологій у процесі викладання англійської мови.

Виклад основного матеріалу. «Імерсивна технологія визначається як технології, які створюють імітацію, яка сприймається користувачем як реальна, наприклад віртуальна реальність, доповнена реальність і змішана реальність. Ці технології використовуються бібліотеками для віртуальних турів, довідкових послуг і надання доступу до таких ресурсів, як гарнітури віртуальної реальності та студії захоплення руху» - це визначення, створене ШІ на основі Довідкового модулю із соціальних наук у 2024 році [6].

Яка різниця між віртуальною реальністю (VR) та доповненою реальністю (AR), змішаною (MR) та розширеною (XR)? Чи усі види цих технологій можливі для активного застосування у викладанні англійської мови?

Відмінності між VR і AR зводяться до пристроїв, які їм потрібні, і самого досвіду: AR використовує налаштування реального світу, тоді як VR повністю віртуальна; користувачі AR можуть контролювати свою присутність у реальному світі; користувачі VR контролюються системою; для віртуальної реальності потрібна гарнітура, але доступ до AR можна отримати за допомогою смартфона; AR покращує як віртуальний, так і реальний світ, тоді як VR покращує лише вигадану реальність. Відчуття присутності, отримане завдяки віртуальній реальності, надає учаснику безпрецедентний доступ до видовищ і звуків — і навіть до почуттів і емоцій — які супроводжують новини. Замість того, щоб бути спостерігачем, аудиторія може випробувати ситуацію з перших рук [7].

Змішана реальність (MR) — це наступна хвиля обчислень після мейнфреймів, ПК і смартфонів. Змішана реальність стає мейнстрімом для споживачів і компаній. Вона звільняє нас від досвіду, пов'язаного з екраном, пропонуючи інстинктивну взаємодію з даними в нашому житловому просторі та з нашими друзями. Сотні мільйонів онлайн-дослідників у всьому світі відчули змішану реальність за допомогою своїх портативних пристроїв. Mobile AR пропонує найпоширеніші сьогодні рішення змішаної реальності в соціальних мережах. Люди можуть навіть не усвідомлювати, що фільтри доповненої реальності, які вони використовують в Instagram, є змішаною реальністю. Змішана реальність Windows виводить усі ці можливості користувача на новий рівень завдяки приголомшливим голографічним зображенням людей, голографічним 3D-моделям високої точності та реальному світу навколо них.

Змішана реальність — це суміш фізичних і цифрових світів, що відкриває природні та інтуїтивно зрозумілі тривимірні взаємодії людини, комп'ютера та навколишнього середовища. Ця нова реальність базується на прогресі комп'ютерного зору, графічної обробки, технологій відображення, систем введення та хмарних обчислень. Термін «змішана реальність» був введений у статті 1994 року Пола Мілграма та Фуміо Кішіно «Таксономія візуальних дисплеїв змішаної реальності». У статті досліджено концепцію континууму віртуальності та таксономію візуальних дисплеїв. Відтоді застосування змішаної реальності вийшло за межі дисплеїв і включило: розуміння середовища: просторове відображення та прив'язки, розуміння людини: стеження за руками, стеження за очима та введення мови, просторове звучання, розташування та позиціонування як у фізичному, так

і у віртуальному просторі, співпраця над 3D-активами в просторах змішаної реальності [8].

Розширена реальність (XR) — це новий загальний термін для всіх технологій занурення, включаючи віртуальну реальність, доповнену реальність і змішану реальність.

Віртуальна реальність (VR) — це технологія, яка створює цифрове моделювання захоплюючого середовища або досвіду для користувачів. Зазвичай це передбачає використання спеціалізованого обладнання та програмного забезпечення для створення згенерованого комп'ютером тривимірного просторового та, можливо, мультисенсорного середовища, з яким можна взаємодіяти, здавалося б, реальним або фізичним способом. VR дозволяє користувачам відчувати та взаємодіяти з цифровим середовищем так, ніби воно було справжнім.

З іншого боку, доповнена реальність (AR) — це технологія, яка накладає цифрову інформацію в реальному середовищі, наприклад: текст, зображення, звук, відеоролики або 3D-моделі. AR покращує реальний світ, додаючи до нього створені комп'ютером елементи.

Системи змішаної реальності (MR) — це технології занурення, які переносять фізичні об'єкти в цифрове середовище або цифрові об'єкти у фізичну реальність. Одним із типів MR є Cinematic Reality, що пропонує захоплюючий огляд на 360 градусів із живими записами з камери.

Технології XR зазвичай покладаються на смартфони, планшети, розумні окуляри або інші пристрої, які можна носити, щоб забезпечити розширений та/або віртуальний досвід. Носимому пристрою також потрібно збирати певну базову інформацію, надану користувачем як відправну точку, а потім безперервний потік нових даних зворотного зв'язку, що генеруються під час взаємодії користувача з віртуальним середовищем, щоб створити ілюзію взаємодії з віртуальними елементами.

Незалежно від того, поєднані чи окремо, ці технології можуть мати багато застосувань [9].

VirtualSpeech — це відзначена нагородами платформа для навчання навичкам м'якого спілкування з інтеграцією VR та AI. З 2016 року заснування вони зосереджуються на таких навичках спілкування, як публічні виступи, продажі та лідерство [10]. Дана платформа презентує широку лінійку онлайн курсів із використанням технологій віртуальної реальності та співрозмовниками згенерованими штучним інтелектом. До можливостей платформи відносяться такі: вдосконалення навичок публічного виступу, рольова гра з аватаром створеним штучним інтелектом, вдосконалення мови у доповненій реальності, онлайн тренування та інше.

Art and Culture Expedition – безкоштовна віртуальна програма [11] із сотнями подорожей країнами, визначними місцями, музеями із відповідними аудіогідами. Обравши програму віртуальної реальності "Talking Tour", можна вивчати такі теми англійською мовою: "Landmarks", "Nature", "Archeology", "Cultural Institution", причому на карті світу обирається місце – країна або місто, і об'єкт для візиту: бібліотека, театр, ліс, поле, палац, руїни, річка, море, сади, печери, театри та інше. Віртуальна гра "Mice in the Museum" розвиває уміння опису картин англійською мовою з попереднім відвідуванням художнього музею або віртуальної вставки картин із презентацією творчості митців. Програму "Food Mood" можна використовувати у ході вивчення теми "Food and Drinks": вона пропонує такі завдання згенеровані ШІ – приготувати суп на три персони з різними смаками зі змішаних з різних кухонь рецептів; приготувати страву з античного рецепту. Віртуальна платформа має досить просту навігацію і постійно оновлюється цікавими темами та згадками про змістовні історичні події.

Virtual Orator [12] - це нова революційна технологія тренування ораторських навичок, це симулятор віртуальної реальності, який створює відчуття перебування перед аудиторією. Віртуальна програма дає можливість тренуватись де, коли і так часто, як потрібно користувачеві. Більше не потрібно змушувати свою родину, друзів чи колег витримувати п'ять раундів практичних презентацій: віртуальні аудиторії займають їх місце. Програма дає можливість налаштувати місце проведення, розмір аудиторії та поведінку відповідно до потреб у навчанні. Програма може генерувати різну аудиторію і ситуації при публічному виступі, генерує питання слухачів відповідно до теми, що доповідається, наявна можливість записувати власний виступ та корегувати у ході тренування.

National Geographic Expedition – платформа віртуальної реальності [13], яка дозволяє вивчення таких тем із візуальною презентацією та аудіо гідом: Human Anatomy, Physics, Animal Kingdom, Energy Encyclopedia, Chemistry and so on.

Mondly VR унікально доповнює мобільний додаток Mondly для вивчення мов, дозволяючи вдосконалювати свої розмовні навички. Студент отримує миттєвий відгук про свою вимову, пропозиції, які збагатять словниковий запас, і сюрпризи, які перетворять практику мови з Mondly VR на унікальний досвід. Програма дозволяє брати участь у реалістичних діалогах, натхненних автентичними подіями: завести друзів у поїзді до Берліна; замовити вечерю в іспанському ресторані; поселення в готель в Парижі.

Віртуальну бібліотеку можна знайти на платформі History View VR [14]. Широке різноманіття лексичних тем представлено на цій платформі з

англомовним інтерфейсом: наприклад, якщо взяти тему “Military”, то можна опрацювати матеріал, пов’язаний з будь-якою країною, воєнні дії, зброя, яка використовувалась, історичні ремарки та інш. На допомогу викладачеві розроблений ресурс з планами занять до відповідної віртуальної теми.

На заняттях з англійської мови ефективним є використання технологій розширеної реальності (XR) із застосуванням гугл кардбордів (Google cardboard) – це досить економний та фінансово доступний пристрій, який імітує шолом віртуальної реальності і завдяки низькій собівартості передбачений для масового використання. А тому, із застосуванням цього пристрою можна одночасно організувати повноцінне мікрогрупове заняття з англійської мови.

Для організації та проведення такого заняття із застосуванням картонних або пластикових кардбордів, крім самого пристрою, потрібен смартфон на операційній системі Android та доступ до Інтернету. Найефективнішим під час вивчення лексичних тем англійською мовою є занурення у віртуальних простір з відповідним англомовним контентом. Пропонуємо розглянути мінібібліотеку VR video 360^0 для кардбордів, яку можна використовувати під час вивчення певних лексичних тем. Для ефективного опанування лексичною темою “Nature” компанія National Geographic пропонує короткі англомовні VR відео на платформі ютуб:

- Lion 360^0 “Growing up is a struggle, especially if you’re a young male lion. In this VR film by National Geographic Explorer Martin Edström, you will come face to face with Gibson and his mother, as they struggle with their pride’s alpha male. Is leaving the safety of the pride Gibson’s only hope for survival?” [15];
- Elephant 360^0 “The Okavango Delta is home to almost half of the world’s remaining savanna elephants. Poaching is a growing issue, and it is necessary to empower local communities to protect these wildlife populations. In this 360 video, come face to face with elephants and observe a tense encounter between the expedition team and a migrating herd.” [16];
- the Harp Seal’s Race against time 360^0 “We head away from land onto the ice floes of the Gulf of St. Lawrence, where thousands of harp seals are giving birth to tiny yellow pups. The adults have come so far south from their feeding grounds that this forms a unique oasis away from their main predator, the polar bear. But there’s a catch. From the minute the pups are born, they enter a race against time. In one of the shortest mammal weaning periods, the pups have just 10 days to drink all the milk possible and start swimming before their mothers abandon them on melting ice. Our changing climate means the stakes couldn’t be higher. If the ice melts before they learn to swim, this generation of pups will drown.” [17].

Подорожувати у віртуальному просторі, не виходячи з навчальної аудиторії, занурюватись у англомовний контент під час відвідування островів, міст та визначних місць, дозволяє також використання ютуб відео 360 з використанням гугл окулярів, наприклад:

- Underwater life, Egypt 360 “Egypt is an interesting destination in many ways: history and culture buffs can explore its ancient civilization, and beach vacationers can relax in its many resorts. One of them, Marsa Alam, is considered the best place in the country for snorkeling.” [18];
- Trip to Tokio 360 “In the 12th century, a fort was built on the southeastern side of Honshu island and later it became a castle. By the 18th century, it had become one of the largest cities in the world, and we are talking about Tokyo, the modern capital of Japan. We invite you to enjoy the flight over this magnificent Japanese city brightened by the illumination!” [19];
- The biggest Tsunami hits the city [20] or Titanic Sinking [21].

Використання усіх вищезазначених віртуальних платформ у ході викладання англійської мови дозволяє сформувати та вдосконалити соціокультурну та лінгвокультурну компетентність, опрацювати та закріпити лексику за темою, розвивати навички ораторського мистецтва, публічного мовлення тощо. Такі програми віртуальної реальності можна використовувати як частково у ході викладання англійської мови, так і розширювати можливості самостійної роботи здобувачів освіти і як проектну діяльність.

Висновки. Таким чином, ми дослідили можливості імерсивних технологій для викладання англійської мови. У такому випадку знання іноземної мови виступає не метою навчання, а засобом для розширення кругозору, розвитку загальних та фахових компетентностей.

До основних переваг застосування AR/VR технологій (технологій доповненої – augmented reality, AR, та віртуальної – virtual reality, VR, реальності) в освіті та зокрема у ході викладання англійської мови віднесемо такі:

– наочність (використовуючи 3D-графіку, можна деталізовано показати хімічні процеси аж до атомного рівня. Причому ніщо не забороняє заглибитися ще далі і показати, як всередині самого атома відбувається поділ ядра перед ядерним вибухом. Віртуальна реальність здатна не тільки надати відомості про саме явище, а й продемонструвати його з будь-якою мірою деталізації);

– безпека (операція на серці, управління надшвидкісним поїздом, космічним шатлом, техніка безпеки під час пожежі – можна занурити глядача в будь-яку з цих ситуацій без найменших загроз для життя);

– залучення (віртуальна реальність дає змогу змінювати сценарії, впливати на хід експерименту або вирішувати завдання в ігровій і доступній

для розуміння формі. Під час віртуального заняття можна побачити світ минулого очима історичного персонажа, відправитися в подорож по людському організму в мікрокапсулі або обрати правильний курс на якомусь кораблі);

– фокусування (віртуальний світ, який оточить глядача з усіх боків на всі 360 градусів, дасть змогу цілком зосередитися на матеріалі і не відволікатися на зовнішні подразники); віртуальні заняття (вигляд від першої особи і відчуття своєї присутності в намальованому світі – одна з головних особливостей віртуальної реальності. Це дає змогу проводити заняття цілком у віртуальній реальності).

Попри визначені позитивні сторони, ми маємо окреслити певні труднощі та ризики у впровадженні використання віртуальної реальності у ході викладання англійської мови. До проблем, які можуть виникнути у ході такого процесу ми відносимо психологічний фактор, адже віртуальна реальність може загострити проблеми, пов‘язані з відсутністю живого спілкування у реальному середовищі. Наступною складністю є фінансова складова: усі імерсивні технології занадто затратні, тому не кожна державна освітня установа спроможна забезпечити придбання програм, а ті, що є безкоштовними на цьому ринку, можуть лише частково забезпечити освітні потреби. Крім цього, для відкриття такої віртуальної лабораторії є потреба у закупівлі дороговартісного обладнання: систем віртуальної реальності з відповідними технічними додатками у тому числі потужного процесора, кардборди та власне програмне забезпечення для впровадження імерсивних технологій. Тому з огляду на реформу загальної середньої освіти, такий віртуальний простір може бути доступним для опорних ліцеїв повної загальної середньої освіти, які на повну силу запрацюють лише з 2027 року.

Отже, вищевикладене у статті свідчить про високий потенціал імерсивних технологій у викладанні англійської мови. Але наразі через труднощі та ризики впровадження таких технологій, варто у майбутньому зосередити увагу на розробці детального методичного інструментарію, створення банку платформ задля використання їх зі спеціальною метою у викладанні англійської мови.

Література:

1. Імерсивні технології в освіті : *збірник матеріалів IV Міжнар. наук.-практ. конф.*, Київ, 30 квітня 2024 р. / за заг. ред. Носенко Ю.Г. Київ : ІЦО НАПН України, 2024. 211 с. URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742688/1/Proceedingspdf

2. Марценюк О.Г. Присудження Гранту. URL : https://vgpk.edu.ua/news/prysudzhennya-hrantu/]

3. Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu). URL : https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en

4. Цифрова адженда України – 2020. URL : https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf
5. European Commission. Digital Education Action Plan (2021–2027). URL: https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan
6. Douglas Eriksen, Sarah Barbara Watstein. Reference Module in Social Sciences, 2024 URL: https://www.sciencedirect.com/topics/social-sciences/immersive-technology
7. George D. Haddow, Kim S. Haddow. Disaster Communications in a Changing Media World (Third Edition), 2023 URL: https://www.sciencedirect.com/topics/social-sciences/immersive-technology
8. What is mixed reality? URL: https://learn.microsoft.com/en-us/windows/mixed-reality/discover/mixed-reality
9. Vítor Bernardo. Extended Reality. URL : https://www.edps.europa.eu/data-protection/technology-monitoring/techsonar/extended-reality_en
10. Virtual Speech. URL : https://virtualspeech.com/about
11. Art and Culture Expedition. URL: https://artsandculture.google.com/project/expeditions
12. Virtual Orator. URL : https://virtualorator.com/
13. National Geographic Expedition. URL : https://www.meta.com/experiences/section/967735875395912
14. History View VR. URL : https://historyview.org/
15. URL : https://www.youtube.com/hashtag/360video
16. URL :https://www.youtube.com/watch?v=HI7mTIxNotQ
17. URL :https://www.youtube.com/watch?v=BF2TZq-ntRQ
18. URL : https://www.youtube.com/watch?v=eKumVFvGHFA
19. URL : https://www.youtube.com/watch?v=kyN623RzFe0
20. https://www.youtube.com/watch?v=D7HNXHYDPw0
21. https://www.youtube.com/watch?v=Z4QV22VGfGs&t=249s

References:

1. Immersive Technologies in Education : Proceedings of the 4th International Scientific and Practical Conference, Kyiv, April 30 2024 / Ed. by Nosenko Yu. Kyiv : IDE NAES of Ukraine, 2024. 211 p.
2. Martsenuik O.H. Prysudzhennia Grantu URL : https://vgpk.edu.ua/news/prysudzhennya-hrantu/]
3. Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu). URL : https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en
4. Digital Agenda of Ukraine – 2020. URL : https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf
5. European Commission. Digital Education Action Plan (2021–2027). URL: https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan
6. Douglas Eriksen, Sarah Barbara Watstein. Reference Module in Social Sciences, 2024 URL: https://www.sciencedirect.com/topics/social-sciences/immersive-technology
7. George D. Haddow, Kim S. Haddow. Disaster Communications in a Changing Media World (Third Edition), 2023 URL: https://www.sciencedirect.com/topics/social-sciences/immersive-technology
8. What is mixed reality? URL: https://learn.microsoft.com/en-us/windows/mixed-reality/discover/mixed-reality

9. Vítor Bernardo. Extended Reality. URL : https://www.edps.europa.eu/data-protection/technology-monitoring/techsonar/extended-reality_en
10. Virtual Speech. URL : https://virtualspeech.com/about
11. Art and Culture Expedition. URL: https://artsandculture.google.com/project/ expeditions
12. Virtual Orator. URL : https://virtualorator.com/
13. National Geographic Expedition. URL : https://www.meta.com/experiences/section/967735875395912
14. History View VR. URL : https://historyview.org/
15. URL : https://www.youtube.com/hashtag/360video
16. URL :https://www.youtube.com/watch?v=HI7mTIxNotQ
17. URL :https://www.youtube.com/watch?v=BF2TZq-ntRQ
18. URL : https://www.youtube.com/watch?v=eKumVFvGHFA
19. URL : https://www.youtube.com/watch?v=kyN623RzFe0
20. https://www.youtube.com/watch?v=D7HNXHYDPw0
21. https://www.youtube.com/watch?v=Z4QV22VGfGs&t=249s

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК [81'272-021.111:37.014.02:327.8](470:4ЄС+477)"20"(09)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-447-462

Мацюк Галина Петрівна доктор філологічних наук, професор, професор кафедри загального мовознавства, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, тел.: (032) 239-47-56, https://orcid.org/0000-0001-8601-4742

ЗНАННЯ ПРО РОСІЙСЬКУ ПРОПАГАНДУ ЯК ДИДАКТИЧНИЙ ПРИЙОМ У КУРСІ ПРО МОВНУ ПОЛІТИКУ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Анотація. Актуальність вивчення проблеми зумовлена потребою розвитку теорії мовознавства та дидактики про чинник дезінформації у формуванні знань про відносини *ЄС-Україна* з соціолінгвістичної перспективи.

Мета статті – розкрити євроінтеграційний курс України і впливи російської пропаганди щодо нього як дидактичний прийом оглядової лекції про зв'язки між ЄС, наднаціональною організацією, та Україною. Сформульована на основі досвіду викладання дисципліни «Багатомовність і мовна політика в ЄС» мета статті пов'язана з донесенням до студентів-філологів нової інформації про пропагандистські впливи з боку РФ, які супроводжують євроінтеграцію. Завдання дослідження – схарактеризувати тематику документів ЄС щодо України і міфів російської пропаганди про відносини ЄС та України. Вирішення завдань є однією із передумов вивчення питань мовної політики ЄС у час руху України до нього. У дослідженні за одиниці аналізу послужили металінгвістичні текстові показники (більше 80) про зв'язки *ЄС-Україна* з використаних джерел (текстів 22-х документів ЄС, України та публікацій ЗМІ про міфи).

Вперше отримані результати доносять проблематику документів ЄС щодо України як втілення в життя програми Східного партнерства (2009), в основі якої політика розширення, оцінка поточного стану і прогресу України до 2024 р., а також програма дій на 2025 р. Автор стверджує, що тематика поширених міфів російської пропаганди відображає кожний етап України на шляху до ЄС і свідчить про цілеспрямоване фальшування процесу вступу України до цієї організації. Отримані результати сприяють не тільки розширенню знань студентів про зв'язки між ЄС та Україною, але й зміцнюють особистість студента, його критичне мислення, поглиблюють медіаграмотність в умовах інформаційної війни проти України.

Ключові слова: мовна політика, Україна, Європейський Союз, російська пропаганда, соціолінгвістика, дидактика.

Matsyuk Halyna Petrivna Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of General Linguistics, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, tel.: (032) 239-47-56, https://orcid.org/0000-0001-8601-4742

KNOWLEDGE OF RUSSIAN PROPAGANDA AS A DIDACTIC TECHNIQUE IN A COURSE ON THE LANGUAGE POLICY OF THE EUROPEAN UNION

Abstract. The relevance of studying the problem is stipulated by the need to develop the theory of linguistics and didactics on the factor of disinformation in the formation of knowledge about EU-Ukraine relations from a sociolinguistic perspective.

The purpose of the article is to reveal the European integration course of Ukraine and the influence of Russian propaganda on it as a didactic technique of a review lecture on the relations between the EU, a supranational organisation, and Ukraine. Formulated on the basis of the experience of teaching the discipline ‘Multilingualism and Language Policy in the EU’, the purpose of the article is to provide philology students with new information about the propaganda influences from the Russian Federation that accompany European integration. The task of the study is to characterise the topics of EU documents on Ukraine and the myths of Russian propaganda about EU-Ukraine relations. The solution of this task is one of the prerequisites for studying the EU's language policy in the context of Ukraine's movement towards it. In the study, the units of analysis were metalinguistic textual indicators (more than 80) on EU-Ukraine relations from the sources used (texts of 22 EU and Ukrainian documents and media publications on myths).

For the first time, the findings convey the issues of EU documents on Ukraine as an implementation of the Eastern Partnership programme (2009), which is based on the enlargement policy, assessment of Ukraine's current state and progress until 2024, and the action programme for 2025. The author argues that the topics of common myths of Russian propaganda reflect each stage of Ukraine's path to the EU and indicate a deliberate falsification of the process of Ukraine's accession to this organisation. The results obtained not only contribute to expanding students' knowledge of the ties between the EU and Ukraine, but also strengthen the student's personality, critical thinking, and deepen media literacy in the context of the information war against Ukraine.

Keywords: language policy, Ukraine, European Union, Russian propaganda, sociolinguistics, didactics.

Постановка проблеми. В умовах повномасштабної агресії та інформаційної війни РФ проти України її євроінтеграційний курс пожвавив міждисциплінарні дослідження відносин *ЄС-Україна* й актуалізував мовознавчий сегмент аналізу. Він вимагає, крім свого методологічного розширення, ще й наближення до нової аудиторії, зокрема студентів філологічних факультетів.

У центрі мовознавчого підходу переважає увага до соціолінгвістичної проблематики, наприклад, до питань мовної політики в ЄС як наднаціональній організації та в державах-членах ЄС з національним мовним законодавством. Ще одним напрямом лінгвістичного аналізу зв'язків між ЄС та Україною стає вивчення мови та термінології документів ЄС, що активізує термінознавчі та перекладознавчі дослідження [1].

Як показує досвід викладання дисципліни «Багатомовність і мовна політика в ЄС» магістрам (освітня програма «Прикладна лінгвістика» на філологічному факультеті Львівського національного університету імені Івана Франка), мовознавчий підхід вимагає не тільки застосування соціолінгвістичного, термінологічного та перекладознавчого аспектів аналізу питань мовної політики і мовного законодавства, але й донесення до студентів впливу дезінформації [2, С. 17] на відносини *ЄС-Україна.* Сьогодні вже обґрунтувано можливості лінгвістичних експертиз соціальних мереж у час гібридної агресії РФ і сформулювані завдання активного залучення академічного середовища до аналізу сучасних загроз та протидії російській пропаганді [3, С. 119]. Вона перейшла від спотворення реальності до формування альтернативної інформаційної реальності, тому студентам потрібно знати, як у час штучного інтелекту та повномасштабної війни Росії проти України розпізнавати загрози євроінтеграційним процесам [4]. Звідси характеристика документів ЄС та знання етапів руху України до ЄС допомагає магістрам декодувати дезінформацію, породжує в них психологічну стійкість [2, С. 33], сприяє дотриманню інформаційної гігієни і формуванню власного інформаційного та комунікативного простору. Таку роботу з декодування російської пропаганди вже застосовують на заняттях з історії та громадянської освіти [5], її потрібно розпочати і на дисциплінах соціолінгвістичного циклу.

Актуальність вивчення окресленої в назві статті проблеми зумовлена потребою розвитку теорії мовознавства та дидактики про чинник дезінформації у формуванні знань про відносини *ЄС-Україна* з соціолінгвістичної перспективи.

Мета статті – дослідити євроінтеграційні кроки України, відображені в документах ЄС та України, і тематику міфів російської пропаганди щодо них як дидактичний прийом в оглядовій лекції з курсу про мовну політику ЄС.

У дослідженні за одиниці аналізу послужили металінгвістичні текстові показники (більше 80) про зв'язки між ЄС та Україною з використаних текстів 22-х документів ЄС, України і публікацій ЗМІ про склад міфів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Сьогодні діяльність ЄС вивчають фахівці міжнародного права [6], публічного управління та державної служби [7]. Отримано результати в публікаціях про інституційну систему [8] та право ЄС [9]. Мовознавчий сегмент аналізу зв'язків між ЄС та Україною ілюструють праці з соціолінгвістики про багатомовність в державах-членах ЄС [10], про європейські цінності [11], мовну політику і мовне планування в Україні з погляду відповідності європейським мовним ідеологіям [12], про підходи до перекладу документації українською мовою [1].

Питання, пов'язані із пропагандою, досліджують крізь призму стратегічних комунікацій і на підставі наративів як одиниць аналізу. Відомо, що наративна траєкторія за своєю природою є комунікативною дією, що охоплює *бажання/цілі – учасників дії – результат*. Наративи включають теми та історії, зокрема міфи, легенди, персонажі та ін. ресурси [13] і стають одиницями аналізу в мовознавчих публікаціях [14; 15]. У працях про інформаційну війну дослідники розкривають російські стратегічні наративи, створені для утвердження в цільових аудиторіях потрібних РФ переконань про зовнішню і внутрішню політику України, уже досліджено базові наративи російської пропаганди проти України [16].

Врахувавши, що значення терміна *наратив* («Розповідь. Репрезентація (як продукт і процес, об'єкт і дія, структура і структура) однієї чи кількох реальних чи вигаданих подій, про які один, два чи декілька (більш чи менш відкритих) оповідачів повідомляють одному, двом або декільком іншим оповідачам» [17, P. 58]) збіжне із значенням терміна *міф*: «Традиційний наратив» [17, P. 56], доцільно пояснити тематику міфів російської пропаганди у зв'язку із подіями в ЄС та Україні, оскільки саме цей термін зафіксований в джерелах ілюстративного матеріалу. Знання про проблематику текстів документів ЄС про Східне партнерство, зокрема й Україну, та міфів російської пропаганди щодо євроінтеграції доповнить інформацію про політичні, законодавчі, економічні та гуманітарні відносини ЄС та України.

Виклад основного матеріалу.

1. Тематика документів про Східне партнерство як зовнішньополітичну ініціативу ЄС та про кроки України до ЄС. Празький установчий саміт Східного партнерства 7 травня 2009 р. схвалив програму, яка поширювалася на країни Східної Європи, зокрема на Азербайджан, Білорусь

(тільки до 2021 р.), Вірменію, Грузію, Молдову та Україну, і передбачала оновлення договірно-правової документації ЄС шляхом заміни угод про партнерство та співробітництво на угоди про асоціацію [18].

Переговори щодо Угоди про асоціацію України та ЄС завершені на Саміті Україна-ЄС 19 грудня 2011 р.; 15 травня 2013 р. Колегія Європейської Комісії (ЄК) рекомендувала Раді ЄС підписати Угоду. Підписання Угоди про асоціацію між Україною та ЄС відбувалося поетапно: спершу 21 березня 2014 р. підписано політичну частину Угоди (від України документ підписав Прем'єр-міністр Арсеній Яценюк), а пізніше 27 червня 2014 р. економічну частину Угоди підписали глави держав та урядів тоді 28 держав-членів ЄС та Президент України Петро Порошенко. Верховна Рада України та Європейський парламент синхронно ратифікували Угоду про асоціацію між Україною та ЄС. З 1 вересня 2017 р. документ набув чинності [19].

28 лютого 2022 р. Україна подала заявку на членство в ЄС разом з Грузією та Республікою Молдова. 17 червня 2022 р. ЄК оприлюднила свої висновки в документі «Commission Opinion on Ukraine's application for membership of the European Union» [20], документ містив інформацію про зв'язки ЄС та України від 1991 р., часу незалежності, і до сьогодні. У висновках ЄК відначила, що «Україна є європейською державою, яка надала достатньо доказів своєї відданості цінностям, на яких засновано Європейський Союз. Тому Комісія рекомендує Раді дати Україні перспективу стати членом Європейського Союзу» [20, P. 20]. ЄК рекомендувала надати Україні статус кандидата і виконати 7 завдань, два з яких стосувалися ухвалення закону про ЗМІ (щоб подолати вплив приватних інтересів) і завершення реформи законодавчої бази щодо національних меншин, що передбачає, зрозуміло, увагу до мов меншин в Україні.

Свою європейську перспективу Україна отримала 23 червня 2022 р. за одностайною згодою лідерів країн-членів ЄС [21].

Новий звіт про політику розширення ЄС [22] ЄК опублікувала у листопаді 2023 р. Документ стверджував про геополітичне значення розширення ЄС з 2022 р., відколи Україна, Республіка Молдова та Грузія подали заявки на вступ до ЄС. Зазначено, що приєднання України до ЄС – це процес, базований на заслугах, який залежить від об'єктивного прогресу кожної з країн. В його основу закладено верховенство права, незалежність і функціонування судової системи, боротьба з корупцією, функціонування демократичних інститутів, тому Україна повинна здійснити 7 кроків, тобто завдань, на шляху до ЄС. Європейська Рада надала статус кандидата Україні та запросила Комісію звітувати про виконання завдань як невід'ємної частини цього пакету [22, P. 8].

У рішенні Європейської Ради щодо України в грудні 2023 р. уже зазначалося про відкриття переговорів про вступ з Україною та схвалення Радою Рамкової програми переговорів з Україною 21 червня 2024 р. [23]. Це рішення дозволило 25 червня 2024 р. провести в ЄС першу міжурядову конференцію на рівні міністрів для початку переговорів з Україною про її вступ. Серед визначених Україні завдань частина мала гуманітарний зміст і стосувалася захисту прав осіб, які належать до національних меншин, боротьби з мовою ненависті та потреби використання мов меншин в освіті, а частина засвідчувала необхідність встановлення ефективних заходів, механізмів звітності та виявлення відповідальних установ; пункт 40 визначав, що права осіб, які належать до національних меншин, мають бути захищені відповідно до Конституції України [24]. Ця конференція уможливила вже першу двосторонню зустріч 8–9 липня 2024 року на переговорах про вступ, де Україна як країна-кандидат визначила свій рівень узгодженості із законодавством ЄС і окреслила плани щодо подальшої співпраці [25].

ЄК вже оголосила свою робочу програму на 2025 рік, у центрі уваги процвітання, конкурентоздатність, питання оборони та безпеки, підтримка людини і якості її життя, захист демократії та цінностей ЄС, підготовка Союзу до майбутнього. На основі робочої програми Комісії та пріоритетів, висунутих іншими інституціями, Європейська Комісія, Європейський парламент і Рада ухвалили Спільну декларацію про законодавчі пріоритети ЄС на 2025 рік. Документ містить плани ЄК спростити впровадження правил ЄС на практиці, зменшити адміністративне навантаження та спростити правила ЄС у цілому [26]. Важливим є «Пакет розширення» ЄК; це документи про політику розширення, про оцінку поточного стану та прогресу, який досягнули Албанія, Боснія і Герцеговина, Грузія, Молдова, Чорногорія, Північна Македонія, Сербія, Туреччина та Україна за 2024 р. [27]. На думку Єврокомісара з питань розширення Марти Кос, мир, свобода та процвітання на європейському континенті залежать від сили, єдності й розміру Європейського Союзу [28].

У складі ЄК як самостійної інституції є спеціальна структура, Генеральний директорат із питань розширення та Східного сусідства, який займається питаннями розширення в цілому і пов’язаними з Україною зокрема.

2. Міфи російської пропаганди про ЄС та Україну на шляху до нього. Усі процеси, які відбуваються в ЄС, стали об’єктом інформаційного впливу з боку Росії. Цьому посприяли чинники: розвиток мультикультурності і плюралізу думок (звідси з’являлися альтернативні, у тому числі й проросійські погляди на ситуацію в ЄС та за його межами), розвиток

інформаційно-комунікаційних технологій (різні канали обміну інформацією), випадки із внутрішнього життя ЄС кризового характеру, які створювали ефект нестабільності та ін. Росія використовує пропаганду як один із різновидів «організаційної зброї» (іншими словами, організаційних впливів на противника, які змушують його рухатися в потрібному напрямку), яку вона поширює через телебачення та Інтернет, використовуючи європейську пресу і думки «незалежних» журналістів, російську діаспору, фінансування крайніх лівих та правих політичних партій [29, С. 1–3].

На думку експертів з пропаганди Едварда Лукаса та Пітера Померанцева, російські методи ведення інформаційної війни «вносять сум'яття», «збивають з пантелику», «відволікають»: дезінформація відрізняється від традиційних форм пропаганди, тому що мета дезінформації не переконати, «а скоріше підірвати», вона не передбачає агітації з метою залучити до дії, а прагне тримати аудиторію «зачепленою та відволікатися, пасивною та параноїчною»; у Росії ця концепція відома як «інформаційно-психологічна війна», її тактика передбачає «дезорганізацію та деморалізацію суперника» [30, P. 5].

Колишній речник Європейської комісії із зовнішніх справ і політики безпеки Петер Стано стверджує, що Росія провадить всеохопні кампанії з дезінформації проти ЄС та кожної країни-члена ЄС, усі події є мішенню: вибори в ЄС чи вибори в державах-членах, публічні дискусії на конкретні теми. Мішенню пропаганди стають українські біженці в Європі: спершу був наратив про наплив неонацистів до ЄС, потім наратив про те, що українці, користуючись послугами системи охорони здоров'я, освіти, становлять конкуренцію для місцевих жителів; «дезінформація націлена на Брюссель англійською та французькою мовами», «У Болгарії вона розповсюджується болгарською, у Польщі – польською, у Німеччині – німецькою» мовами [31].

Аналітик Польського інституту міжнародних відносин Аґнєшка Леґуцька стверджує, що Росія як політичний актор втручається у внутрішньополітичні процеси ЄС. Один із прикладів – це дезінформаційна кампанія Doppelganger («Двійник»), в її основі 80% дезінформації від Росії, тому що вона відмовилася від тактики тролінгу і запровадила тактику копіювання сайтів, облікових записів, сайтів інтерет видань; наприклад, у Польщі створено копію сайту Polityka, у Німеччині Die Welt, на ці сайти потрапляли публікації, схожі з текстами оригіналу, але з маніпуляціями. Росія провела таку операцію в Німеччині, Франції та США. Для дезінформації в країнах ЄС використано різні засоби: ферми тролів, ботів, а тепер і штучний інтелект. «Зараз дезінформація називається FIMI, тобто іноземне втручання та маніпулювання інформацією. Ми ніби повернулися

до часів холодної війни, коли росіяни також використовували не тільки дезінформацію, але й різні види підривної діяльності, дестабілізації в країнах Заходу, в демократичних країнах. Росія намагається маніпулювати інформацією, але також вдається до кібератак на сайти або руйнувань чи дестабілізації критичної інфраструктури»; тому в структурі Європейської служби зовнішніх дій є відділ, який викриває російську дезінформацію, в тому числі і проти України; створено сайт EUvsDisinfo, який виявляє і спростовує приклади дезінформації [31].

Міфи проти ЄС. Відомо, що програма «Східне партнерство» передбачає спрощення візового режиму, укладання зон вільної торгівлі, підтримку процесу адаптації національного законодавства до законодавства ЄС та ін. На одному із самітів «Східного партнерства» ЄС (Рига, 2015 р.) президент Європейської Ради Дональд Туск [32] та канцлер Німеччини Анґела Меркель [33] вказали на тиск і залякування з боку Росії на Азербайджан, Білорусь, Вірменію, Грузію, Молдову та Україну. В основі міфів, які поширювала в той час Росія, неправдиві твердження про програму Східного партнерства ЄС: «Східне партнерство – провокація проти Росії»; «Східне партнерство» веде дестабілізації чи зміни режиму»; «Програму «Східного партнерства» нав'язують партнерам, попри їхнє бажання»; «Гроші ЄС пропали через корупцію»; «Східне партнерство» відкрило двері для масової міграції в ЄС»; «Вільна торгівля створює невигідні умови на ринку ЄС для продукції, виробленої в країнах-партнерах, і наповнює його дешевою робочою силою»; «В рамках «Східного партнерства» ЄС співпрацює з лідерами, які не поважають демократію і права людини», «Громадяни ЄС не отримують ніякої вигоди від «Східного партнерства» та ін. [34].

Міфи про відносини ЄС та України. Населенню України нав'язувалися думки, які сіяли сумніви в доцільності руху до ЄС. Насправді Угода про асоціацію з Україною 2013р.означала початок процесу політичної асоціації та економічної інтеграції між Україною та ЄС, включаючи адаптацію європейського законодавства щодо таких сфер, як транспорт, енергетика, послуги, сільське господарство, а також визнання української ідентичності України і нову якість життя людей. Якщо шлях до економічної інтеграції з ЄС означав модернізацію держави, то входження в Митний союз з РФ означало втрату суверенітету України.

Усі російські міфи 2013 р. перекреслювали шанси на реформування України й доносили неправдиві твердження про документацію ЄС: «В Угоді про асоціацію між Україною та ЄС немає нічого особливого, оскільки подібні угоди ЄС уклав, наприклад, з Чилі, Марокко або Мексикою»; «Угода про асоціацію між Україною та ЄС не містить чіткої європейської

перспективи, а відтак не сприятиме набуттю членства в ЄС»; «Непідписання Угоди про асоціацію дотепер свідчить про кризу у відносинах між ЄС та Україною»; «Угода про асоціацію і передбачена нею поглиблена та всеохоплююча зона вільної торгівлі зруйнують цілі сектори української економіки»; «Укладення Угоди про асоціацію з ЄС зашкодить відносинам України з Росією»; «Поглиблена та всеохоплююча зона вільної торгівлі з ЄС унеможливить існування зони вільної торгівлі зі Співдружністю Незалежних Держав»; «Вступ до Митного союзу більш вигідний для України, ніж економічна інтеграція з ЄС на основі Угоди про асоціацію» [35].

Тематика міфів розширювалася, в 2014 р. вони стосувалися Криму та життя меншин в України. Щоб виправдати анексію півострова російська пропаганда використала міфи про «Крим як історично російську територію» та «Антисемітизм в Україні». Перший міф за своєю природою є «безпідставною інформацією і немає нічого спільного з реальним розвитком подій того часу»: Крим має багату історію, тут проживали греки, готи, гуни, венеційці, булгари, слов'яни, татари, турки; після російсько-турецької війни 1873 р. Крим став російським; передача Криму зі складу Росії до України в 1954 р. відбувалася легітимно [36]. Щодо міфу про антисемітизм, то Йосип Зігельс, Голова асоціації єврейських організацій і громад України, підкреслював безпідставність розмов про загрозу антисемітизму: «І якщо Путін у своїй промові каже, що агресія Росії проти України викликана не лише утисками прав російськомовного населення, але і зростанням антисемітизму – а я точно знаю, що це не так – значить Росія, очевидно, готує провокації» [37].

З часу Майдану впроваджувалися міфи про те, що Україна є геополітичним непорозумінням через розпад СРСР. Ці неправдиві твердження вводилися для приниження іміджу української держави, зображення хаосу, беззаконня і нездатності її влади контролювати суспільне життя, через що в країні триває громадянська війна. У 2018 р. у суспільну комунікацію привнесено нові міфи з геополітичною, внутрішньополітичною та дискримінаційною проблематикою: «Україна – держава, котра не відбулася (Україна – failed state)», «Україна у сфері інтересів Росії», «В Україні триває громадянська війна», «В Україні при владі ультраправі», «В Україні порушують права російськомовних» [38].

У складі найновіших міфів про ЄС, Україну і війну знову неправдиві твердження про дії ЄС та сприйняття європейцями України, про сумні перспективи щодо політичного та економічного статусу України в ЄС: «Європа втомилася від України»; «Європа занепадає»; «Україну в Європі ніхто не чекає»; «Європейці прагнуть поневолити Україну» (міфи 2023 р.) [39]. «Війна заважає вступу України в ЄС»; «Статус кандидата, як і старт

переговорів, нічого не означає і не гарантує – Туреччина є кандидатом на вступ до ЄС вже 25 років»; «Вступ України до ЄС залежить від прогресу інших країн-кандидатів на вступ»; «Вступ для попередніх країн ЄС був значно легшим, аніж зараз для України. Це тому, що ЄС не хоче бачити Україну членом ЄС»; «Вступ України до ЄС блокуватимуть сусіди – країни ЄС: Польща, Угорщина, Словаччина»; «Зі вступом в ЄС Україна втратить частину суверенітету»; «Зі вступом України в ЄС всі українці виїдуть»; «Україна мусить зробити євро національною валютою, тому всі ціни різко виростуть» (міфи 2024 р.) [40].

Висновки.

Вперше отримані результати відображають тематику документації ЄС щодо України з контексту програми Східного партнерства і щодо неї набір міфів російської пропаганди

Тематика міфів російської пропаганди ілюструє цілеспрямоване фальшування процесу вступу України до ЄС шляхом здійснення спланованих інформаційно-психологічних втручань.

Новий дидактичний прийом – знання про російські міфи як дезінформацію щодо розширення ЄС й Україну на шляху до нього – сприяє не тільки знанням студентів про широкий контекст, в якому відбуваються зв'язки між ЄС та Україною, але й зміцнює особистість студента, розвиває його критичне мислення, поглиблює медіаграмотність в умовах інформаційної війни проти України.

Це означає, що компонент інформаційно-психологічної війни стає обов'язковим у поясненні контексту відносин ЄС та України в ході соціолінгвістичного аналізу, що домінує в курсі про мовну політику ЄС.

Література:

1. Manual on EU Legal Translation into Ukrainian / Bajčić M., Robertson Colin D., Slavova L. (eds.) : in 2 parts. Part A. EU Law, Language, and Terminology. Kyiv : Kyiv University, 2024. 135 p.

2. Термінологічний словник-довідник у сфері національної стійкості / упорядн. : О. О. Резнікова, К. Є. Войтовський. Київ : НІСД, 2024. 80 с. URL : https://niss.gov.ua/sites/default/files/2024-11/ad_terminolog_slovnik-dovidnik_nac_stiykist_15_11_2024_97.pdf (дата звернення : 27.02.2025).

3. Компанцева Л. Ф. Лінгвістична експертиза соціальних мереж в умовах гібридних викликів національній безпеці України. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика*. 2020. Вип. 40. С. 119–139.

4. Коцур Л. Вплив зовнішніх чинників на державотворчі та євроінтеграційні процеси в Україні: порівняння стратегій сусідніх країн. *Літопис Волині*. 2023 (28). С. 114–121. URL : https://doi.org/10.32782/2305-9389/2023.28.15 (дата звернення : 27.02.2025).

5. Желіба О.В., Мокрогуз О. П., Волошенюк О.В. Техніки декодування російської пропаганди на заняттях з історії та громадянської освіти : навч.-метод. посіб. Київ : Академія української преси ; Центр вільної преси, 2023. 81 с. URL : https://medialiteracy.org.ua/tehniky-dekoduvannya-rosijskoyi-propagandy-na-zanyattyah-z-istoriyi-ta-gromadyanskoyi-osvity/ (дата звернення : 02.03.2025).

6. Дір І. Ю. Основні інституції Європейського Союзу. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія ПРАВО*. 2024. Вип. 82. Ч. 3. С. 207–213. URL : http://visnyk-pravo.uzhnu.edu.ua/article/view/305833/297357 (дата звернення: 29.01.2025).

7. Україна на шляху до ЄС: виклики та перспективи : матеріали круглого столу до Дня Європи в Україні (Київ, 9 трав. 2024 р.) / за заг. ред. Л. Г. Комахи, М. С. Орлів, Ю. Г. Рубана (ред.). Київ : ННІ ПУДС КНУ, 2024. 112 с.

8. Прокопенко Л. П., Рудік О. М., Рудік Н. М. Інституційна система ЄС : навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Дніпро : ДРІДУ НАДУ, 2021. URL : https://crust.ust.edu.ua/server/api/core/bitstreams/4243256a-e957-450b-a174-cb9bea238bff/content (дата звернення: 12.02.2025).

9. Право Європейського Союзу : навч.-метод. посіб. для практ. занять та самостійної роботи / М. Р. Аракелян, Ю. Ю. Акіменко та ін. Одеса : Фенікс, 2024. 173 с. (Сер.: Навчально-методичні посібники). URL : https://doi.org/10.32837/11300.27702 (дата звернення : 27.02.2025).

10. Козак Т. Особливості мовної політики Євросоюзу: мультилінгвістичний контекст. *Вісник Львівського університету. Серія: філос.-політолог. студії*. 2014. Вип. 5. С. 301–306.

11. Ажнюк Б. М. Мовна політика в Україні і перспективи євроінтеграції. *Мовознавство*. 2022. № 6. С. 15–33.

12. Ажнюк Б. М. Мовна політика: національна ідентичність і європейські цінності. *Вісник Національної академії наук України*. 2021. № 6. С. 89–93. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnanu_2021_6_17 (дата звернення: 17.02.2025).

13. Сивак Т. В. Наратив як методологічний інструментарій стратегічних комунікацій у публічному управлінні. *Публічне управління в Україні: історія державотворення, виклики та перспективи*. URL : https://www.researchgate.net/publication/348926999_Narativ_ak_metodologicnij_instrumentarij_strategicnih_komunikacij_u_publicnomu_upravlinni (дата звернення : 27.02.2025).

14. Шелковнікова З. Б. Наративний поворот у лінгвістиці. *Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи*. 2013. С. 195–200. URL : https://langcenter.kiev.ua/Lingvistika%202013/Shelkovnikova.pdf (дата звернення : 24.02.2025).

15. Яворська Н. М. Мовні наративи та їхня роль у русинському питанні. *Стратегічні пріоритети*. №1 (42). 2017.

16. Російська війна проти України як тригер змін міжнародної безпеки: базові наративи : аналіт. доп. / [Б. О. Парахонський, Г. М. Яворська]. Київ : НІСД, 2024. 49 с. (Серія «Міжнародні відносини»). URL : https://doi.org/10.53679/NISS-analytrep.2024.02 (дата звернення : 27.02.2025).

17. Prince Gerald. A Dictionary of Narratology. Revised Ed. London : University of Nebraska Press, 2003. P. 58.

18. Східне партнерство. Опубліковано 8 липня 2021 р. *Міністерство закордонних справ України*. URL : https://mfa.gov.ua/yevropejska-integraciya/shidne-partnerstvo (дата звернення : 12.02.2025).

19. Association Agreement between the European Union and Ukraine. *Government portal*. URL : https://www.kmu.gov.ua/en/yevropejska-integraciya/ugoda-pro-asociacyu (дата звернення : 27.02.2025).

20. Communication from the Commission to The European Parliament, the Europe Council,and the Council. Commission Opinion on Ukraine's application for membership of the European Union. *European Commission*. Brussels. 17.06.2022. URL : https://enlargement.ec.europa.eu/document/download/c8316380-6cb6-4ffd-8a84-d2874003b288_en?filename=Ukraine%20Opinion%20and%20Annex.pdf (дата звернення: 19.02.2025).

21. European Council conclusions on Ukraine, the membership applications of Ukraine, the Republic of Moldova and Georgia, Western Balkans and external relations. 23 June 2022. *European Council. Council of the European Union*. URL : https://www.consilium.europa.eu/en/press/press-releases/2022/06/23/european-council-conclusions-on-ukraine-the-membership-applications-of-ukraine-the-republic-of-moldova-and-georgia-western-balkans-and-external-relations-23-june-2022/ (дата звернення: 12.02.2025).

22. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European economic and social Committee and the Committee of the Regions. *European Commission*. Brussels. 8.11.2023. URL : https://enlargement.ec.europa.eu/2023-communication-eu-enlargement-policy_en (дата звернення: 12.02.2025).

23. European Council meeting (14 and 15 December 2023). Note. *European Council*. 15 December 2023. URL : https://www.consilium.europa.eu/media/68967/europeancouncil conclusions-14-15-12-2023-en.pdf (дата звернення: 27.01.2025).

24. Conference on accession to the European Union – Ukraine. *Accession document. CONF-UA 2*. AD 9/24. 21 June 2024. URL : https://www.consilium.europa.eu/media/hzmfw1ji/public-ad00009en24.pdf (дата звернення: 14.02.2025).

25. Ukraine's EU path. *Enlargement and Eastern Neighborhood*. URL : https://enlargement.ec.europa.eu/european-neighbourhood-policy/countries-region/ukraine_en (дата звернення: 07.02.2025).

26. Press release. What will the Commission do in 2025? Discover its work programme. 12 February 2025. *European Commission*. URL : https://commission.europa.eu/news/what-will-commission-do-2025-discover-its-work-programme-2025-02-12_en (дата звернення: 12.02.2025).

27. Commission staff working document. Ukraine 2024 Report. Accompanying the document: Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of Regions. 2024 Communication on EU enlargement policy. *European Commission*. Brussels. 30.10.2024. URL : https://enlargement.ec.europa.eu/document/download/1924a044-b30f-48a2-99c1-50edeac14da1_en?filename=Ukraine%20Report%202024.pdf (дата звернення: 11.02.2025).

28. ENEST. Enlargement and Eastern Neighbourhood. Departments and executive agencies. 1 February 2025. URL : https://commission.europa.eu/about/departments-and-executive-agencies/enlargement-and-eastern-neighbourhood_en (дата звернення: 16.02.2025).

29. Уразливість інформаційної політики ЄС щодо впливу російської пропаганди. *Аналітична записка Національного інституту стратегічних досліджень*. С. 1–3. URL : https://niss.gov.ua/sites/default/files/2017-07/ros_propaganda-723d5.pdf (дата звернення : 27.02.2025).

30. Lucas E. Pomeranzev P. Winning information war. Techniques and Counter-strategies to Russian Propaganda in Central and Eastern Europe. A Report by CEPA's Information Warfare Project in Partnership with Legatum Institute. August 2016. URL : https://www.lse.ac.uk/iga/assets/documents/arena/archives/winning-the-information-war-full-report-pdf.pdf (дата звернення: 11.02.2025).

31. Юр'єва Д. Російська пропаганда в ЄС – від ферм ботів до використання штучного інтелекту. *Polske Radio для України*. 11.12.2024. URL : https://www.polskieradio.pl/398/7857/Artykul/3457602 (дата звернення: 18.02.2025).

32. Каплюк К. Туск: Східне партнерство – не конкурс краси між ЄС та Росією. *Європейська правда.* 21.05.2015. URL : https://www.eurointegration.com.ua/news/2015/05/22/7034030/ (дата звернення: 17.02.2025).

33. Меркель: Східне партнерство – не інструмент розширення ЄС. *Deutsche Welle*. URL : https://www.dw.com/uk/меркель-росія-не-має-заважати-зближенню-сусідніх-країн-з-єс/a-18464907 (дата звернення: 18.02.2025).

34. Європейська служба зовнішніх справ розвіює міфи про «Східне партнерство». *Радіо Свобода*. 22 листопада 2017. URL : https://www.radiosvoboda.org/a/28870016.html (дата звернення: 18.02.2025).

35. Єлісєєв К. 7 міфів щодо Угоди про асоціацію між Україною та ЄС. *Представництво України при Європейському Союзі*. 9.01.2013. URL : https://ukraine-eu.mfa.gov.ua/news/9473-7-mifiv-shhodo-ugodi-pro-asociaciju-mizh-ukrajinoju-ta-jes (дата звернення: 17.02.2025).

36. Гуменюк Б. Міфи російської пропаганди щодо Криму. *Посольство України в Республіці Кіпр*. 25 вересня 2014 р. URL : https://cyprus.mfa.gov.ua/news/3187-mifi-rosijsykoji-propagandi-shhodo-krimu (дата звернення: 11.02.2025).

37. Жолквер М. Спростування російської пропаганди. *DW*. 10.04.2014. https://www.dw.com/uk/%D0%B0%D0%BD%D1%82%D0%B8%D1%81%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%82%D0%B8%D0%B7%D0%BC-%D0%B2-%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%96-%D0%BC%D1%96%D1%84%D0%B8-%D1%82%D0%B0-%D1%80%D0%B5%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C/a-17554549 (дата звернення:15. 03. 2025).

38. Заноз Н. Пять міфів російської пропаганди про Україну. *Радіо свобода*. 31 березня 2018. URL : https://www.radiosvoboda.org/a/29137371.html (дата звернення: 11.02.2025).

39. Розвінчуємо найбільш поширені міфи про Україну та ЄС, які ви могли зустріти. *Донецька обласна державна адміністрація*. 9 травня 2023 р. URL : https://dn.gov.ua/news/rozvinchuyemo-najbilsh-poshireni-mifi-pro-ukrayinu-ta-yes-yaki-vi-mogli-zustriti (дата звернення: 19.02.2025).

40. Розвінчуємо топ міфи навколо вступу України в ЄС. *European Integration portal*. 28.06.2024. URL : https://eu-ua.kmu.gov.ua/news/rozvinchuyemo-top-mify-navkolo-vstupu-ukrayiny-v-yes/ (дата звернення: 17.02.2025).

References:

1. Bajčić, M., Robertson, Colin, D., & Slavova L. (Eds.). (2024). *Manual on EU Legal Translation into Ukrainian*: in 2 parts. Part A. EU Law, Language, and Terminology. Kyiv: Kyiv University.

2. Reznikova, O.O., & Voitovskyi, K.Ye. (2024). *Terminolohichnyi slovnyk-dovidnyk u sferi natsionalnoi stiikosti [Terminological dictionary in the field of national resilience]*. Kyiv: NISD. Retrieved from https://niss.gov.ua/sites/default/files/2024-11/ad_terminolog_slovnik-dovidnik_nac_stiykist_15_11_2024_97.pdf (accessed 27.02.2025) [In Ukrainian].

3. Kompantseva L.F. (2020). Linhvistychna ekspertyza sotsialnykh merezh v umovakh hibrydnykh vyklykiv natsionalnii bezpetsi Ukrainy [Linguistic examination of social networks in the context of hybrid challenges to the national security of Ukraine]. *Aktualni problemy ukrainskoi linhvistyky: teoriia i praktyka – Actual problems of Ukrainian linguistics: theory and practice*, 40, 119–139 [In Ukrainian].

4. Kotsur L. (2023). Vplyv zovnishnikh chynnykiv na derzhavotvorchi ta yevrointehratsiini protsesy v Ukraini: porivniannia stratehii susidnikh krain [Influence of external factors on state-building and European integration processes in Ukraine: comparison of strategies of neighbouring countries]. *Litopys Volyni – Chronicle of Volyn*, (28), 114–121. Retrieved from https://doi.org/10.32782/2305-9389/2023.28.15 (accessed 27.02.2025) [In Ukrainian].

5. Zheliba, O.V., Mokrohuz, O.P., & Volosheniuk, O.V. (2023). *Tekhniky dekoduvannia rosiiskoi propahandy na zaniattiakh z istorii ta hromadianskoi osvity [Techniques of decoding Russian propaganda in history and civic education classes: a methodological guide]*. Kyiv: Akademiia ukrainskoi presy, Tsentr vilnoi presy,. Retrieved from https://medialiteracy.org.ua/tehniky-dekoduvannya-rosijskoyi-propagandy-na-zanyattyah-z-istoriyi-ta-gromadyanskoyi-osvity/ (accessed 02.03.2025) [In Ukrainian].

6. Dir, I.Yu. (2024). Osnovni instytutsii Yevropeiskoho Soiuzu [The main institutions of the European Union]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriia Pravo – Uzhhorod National University Herald. Series: Law*, 82, 3, 207–213. Retrieved from http://visnyk-pravo.uzhnu.edu.ua/article/view/305833/297357 (accessed 29.01.2025) [In Ukrainian].

7. Komakhy, L.H., Orliv, M.S., & Rubana, Yu.H. (Eds.). (2024). *Ukraina na shliakhu do YeS: vyklyky ta perspektyvy: materialy kruhloho stolu do Dnia Yevropy v Ukraini (Kyiv, 9 trav. 2024 r.). [Ukraine on the way to the EU: challenges and prospects: materials of the round table dedicated to the Day of Europe in Ukraine (Kyiv, 9 May 2024)]*. Kyiv: NNI PUDS KNU,. [In Ukrainian].

8. Prokopenko, L.P., Rudik, O.M., & Rudik, N.M. (2021). *Instytutsiina systema YeS [Institutional system of the EU]*. Dnipro: DRIDU NADU. Retrieved from https://crust.ust.edu.ua/server/api/core/bitstreams/4243256a-e957-450b-a174-cb9bea238bff/content (accessed 12.02.2025).

9. Arakelian, M.R., Akimenko, Yu.Yu., et al. (2024). *Pravo Yevropeiskoho Soiuzu [Law of the European Union]*. Odesa: Feniks. Retrieved from https://doi.org/10.32837/11300.27702 (accessed 27.02.2025) [In Ukrainian].

10. Kozak, T. (2014). Osoblyvosti movnoi polityky Yevrosoiuzu: multylinhvistychnyi kontekst [Features of the EU language policy: multilingual context]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia: filos.-politoloh. studii – Visnyk of the Lviv University. Series of philosophical and political studies*, 5, 301–306 [In Ukrainian].

11. Azhniuk, B.M. (2022). Movna polityka v Ukraini i perspektyvy yevrointehratsii [Language Policy in Ukraine and Prospects for European Integration]. *Movoznavstvo – Linguistics*, 6, 15–33.

12. Azhniuk, B.M. (2021). Movna polityka: natsionalna identychnist i yevropeiski tsinnosti [Language policy: national identity and European values]. *Visnyk Natsionalnoi akademii nauk Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine*, 6, 89–93. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnanu_2021_6_17 (accessed 17.02.2025) [In Ukrainian].

13. Syvak, T.V. (2020). Naratyv yak metodolohichnyi instrumentarii stratehichnykh komunikatsii u publichnomu upravlinni [Narrative as a methodological tool for strategic communications in public administration]. *Publichne upravlinnia v Ukraini: istoriia derzhavotvorennia, vyklyky ta perspektyvy – Public Administration in Ukraine: History of State Building, Challenges and Prospects*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/348926999_Narativ_ak_metodologicnij_instrumentarij_strategicnih_komunikacij_u_publicnomu_upravlinni (accessed 27.02.2025) [In Ukrainian].

14. Shelkovnikova, Z.B. (2013). Naratyvnyi povorot u linhvistytsi [Narrative Turn in Linguistics]. *Linhvistyka XXI stolittia: novi doslidzhennia i perspektyvy – Linguistics of the XXI century: new research and perspectives*, 195–200. Retrieved from https://langcenter.kiev.ua/Lingvistika%202013/Shelkovnikova.pdf (accessed 24.02.2025) [In Ukrainian].

15. Iavorska, N.M. (2017). Movni naratyvy ta yikhnia rol u rusynskomu pytanni [Language narratives and their role in the Rusyn issue]. *Stratehichni priorytety – Strategic priorities*, 1 (42) [In Ukrainian].

16. Parakhonskyi, B.O., & Yavorska, H.M. (2024). *Rosiiska viina proty Ukrainy yak tryher zmin mizhnarodnoi bezpeky: bazovi naratyvy [Russian war against Ukraine as a trigger for changes in international security: basic narratives]*. Kyiv: NISD. Retrieved from https://doi.org/10.53679/NISS-analytrep.2024.02 (accessed 27.02.2025) [In Ukrainian].

17. Prince, Gerald. (2003). *A Dictionary of Narratology*. Revised Ed. London: University of Nebraska Press. P. 58.

18. Skhidne partnerstvo [Eastern Partnership]. (2021). Opublikovano 8 lypnia 2021 r. *Ministerstvo zakordonnykh sprav Ukrainy – Ministry of Foreign Affairs of Ukraine*. Retrieved from https://mfa.gov.ua/yevropejska-integraciya/shidne-partnerstvo (accessed 12.02.2025) [In Ukrainian].

19. Association Agreement between the European Union and Ukraine. *Government portal*. Retrieved from https://www.kmu.gov.ua/en/yevropejska-integraciya/ugoda-pro-asociacyu (дата звернення: 27.02.2025).

20. Communication from the Commission to The European Parliament, the Europe Council,and the Council. Commission Opinion on Ukraine's application for membership of the European Union. *European Commission*. Brussels. 17.06.2022. Retrieved from https://enlargement.ec.europa.eu/document/download/c8316380-6cb6-4ffd-8a84-d2874003b288_en?filename=Ukraine%20Opinion%20and%20Annex.pdf (дата звернення: 19.02.2025).

21. European Council conclusions on Ukraine, the membership applications of Ukraine, the Republic of Moldova and Georgia, Western Balkans and external relations. 23 June 2022. *European Council. Council of the European Union*. Retrieved from https://www.consilium.europa.eu/en/press/press-releases/2022/06/23/european-council-conclusions-on-ukraine-the-membership-applications-of-ukraine-the-republic-of-moldova-and-georgia-western-balkans-and-external-relations-23-june-2022/ (дата звернення: 12.02.2025).

22. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European economic and social Committee and the Committee of the Regions. *European Commission*. Brussels. 8.11.2023. Retrieved from https://enlargement.ec.europa.eu/2023-communication-eu-enlargement-policy_en (дата звернення: 12.02.2025).

23. European Council meeting (14 and 15 December 2023). Note. *European Council*. 15 December 2023. Retrieved from https://www.consilium.europa.eu/media/68967/european councilconclusions-14-15-12-2023-en.pdf (дата звернення: 27.01.2025).

24. Conference on accession to the European Union – Ukraine. *Accession document. CONF-UA 2*. AD 9/24. 21 June 2024. Retrieved from https://www.consilium.europa.eu/media/hzmfw1ji/public-ad00009en24.pdf (дата звернення: 14.02.2025).

25. Ukraine's EU path. *Enlargement and Eastern Neighborhood*. Retrieved from https://enlargement.ec.europa.eu/european-neighbourhood-policy/countries-region/ukraine_en (дата звернення: 07.02.2025).

26. Press release. What will the Commission do in 2025? Discover its work programme. 12 February 2025. *European Commission*. Retrieved from https://commission.europa.eu/news/what-will-commission-do-2025-discover-its-work-programme-2025-02-12_en (дата звернення: 12.02.2025).

27. Commission staff working document. Ukraine 2024 Report. Accompanying the document: Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of Regions. 2024 Communication on EU enlargement policy. *European Commission*. Brussels. 30.10.2024. Retrieved from https://enlargement.ec.europa.eu/document/download/1924a044-b30f-48a2-99c1-50edeac14da1_en?filename=Ukraine%20Report%202024.pdf (дата звернення: 11.02.2025).

28. ENEST. Enlargement and Eastern Neighbourhood. *Departments and executive agencies*. 1 February 2025. Retrieved from https://commission.europa.eu/about/departments-and-executive-agencies/enlargement-and-eastern-neighbourhood_en (дата звернення: 16.02.2025).

29. Urazlyvist informatsiinoi polityky YeS shchodo vplyvu rosiiskoi propahandy [Vulnerability of the EU Information Policy to the Influence of Russian Propaganda]. (2017). Analitychna zapyska Natsionalnoho instytutu stratehichnykh doslidzhen, 1–3. Retrieved from https://niss.gov.ua/sites/default/files/2017-07/ros_propaganda-723d5.pdf (accessed 27.02.2025) [In Ukrainian].

30. Lucas, E., & Pomeranzev, P. (2016). Winning information war. Techniques and Counter-strategies to Russian Propaganda in Central and Eastern Europe. A Report by CEPA's Information Warfare Project in Partnership with Legatum Institute. August 2016. P. 5. Retrieved from https://www.lse.ac.uk/iga/assets/documents/arena/archives/winning-the-information-war-full-report-pdf.pdf (дата звернення: 11.02.2025).

31. Iurieva, D. (2024). Rosiiska propahanda v YeS – vid ferm botiv do vykorystannia shtuchnoho intelektu [Russian propaganda in the EU – from bot farms to the use of artificial intelligence]. *Polske Radio dlia Ukrainy – Polske Radio for Ukraine*. 11.12.2024. Retrieved from https://www.polskieradio.pl/398/7857/Artykul/3457602 (accessed 18.02.2025) [In Ukrainian].

32. Kapliuk, K. (2015). Tusk: Skhidne partnerstvo – ne konkurs krasy mizh YeS ta Rosiieiu [Tusk: Eastern Partnership is not a beauty contest between the EU and Russia]. *Yevropeiska pravda – European Pravda*. 21.05.2015. Retrieved from https://www.eurointegration.com.ua/news/2015/05/22/7034030/ (accessed 17.02.2025) [In Ukrainian].

33. Merkel: Skhidne partnerstvo – ne instrument rozshyrennia YeS [Merkel: Eastern Partnership is not a tool for EU enlargement]. *Deutsche Welle*. Retrieved from https://www.dw.com/uk/merkel-rosiia-ne-maie-zavazhaty-zblyzhenniu-susidnikh-krain-z-yes/a-18464907 (accessed 18.02.2025) [In Ukrainian].

34. Ievropeiska sluzhba. (2017). Ievropeiska sluzhba zovnishnikh sprav rozviiuie mify pro «Skhidne partnerstvo» [European External Action Service dispels myths about the Eastern Partnership]. *Radio Svoboda*. 22 lystopada 2017. Retrieved from https://www.radiosvoboda.org/a/28870016.html (accessed 18.02.2025) [In Ukrainian].

35. Ielisieiev, K. (2013). 7 mifiv shchodo Uhody pro asotsiatsiiu mizh Ukrainoiu ta YeS [7 myths about the EU-Ukraine Association Agreement]. *Predstavnytstvo Ukrainy pry Yevropeiskomu Soiuzi – Mission of Ukraine to the European Union*. 9.01.2013. Retrieved from https://ukraine-eu.mfa.gov.ua/news/9473-7-mifiv-shhodo-ugodi-pro-asociaciju-mizh-ukrajinoju-ta-jes (accessed 17.02.2025) [In Ukrainian].

36. Humeniuk, B. (2014). Mify rosiiskoi propahandy shchodo Krymu [Myths of Russian propaganda about Crimea]. *Posolstvo Ukrainy v Respublitsi Kipr – Embassy of Ukraine in the Republic of Cyprus*. 25 veresnia 2014 r. Retrieved from https://cyprus.mfa.gov.ua/news/3187-mifi-rosijsykoji-propagandi-shhodo-krimu (accessed 11.02.2025) [In Ukrainian].

37. Zholkver, M. (2014). Sprostuvannia rosiiskoi propahandy [Refuting Russian propaganda]. *DW*. 10.04.2014 [In Ukrainian].

38. Zanoz, N. (2018). Piat mifiv rosiiskoi propahandy pro Ukrainu [Five myths of Russian propaganda about Ukraine]. *Radio svoboda – Radio Liberty*. 31 bereznia 2018. Retrieved from https://www.radiosvoboda.org/a/29137371.html (accessed 11.02.2025) [In Ukrainian].

39. Rozvinchuiemo naibilsh poshyreni mify pro Ukrainu ta YeS, yaki vy mohly zustrity [Debunking the most common myths about Ukraine and the EU that you might have come across]. (2023). *Donetska oblasna derzhavna administratsiia – Donetsk Regional State Administration*. 9 travnia 2023 r. Retrieved from https://dn.gov.ua/news/rozvinchuyemo-najbilsh-poshireni-mifi-pro-ukrayinu-ta-yes-yaki-vi-mogli-zustriti (accessed 19.02.2025) [In Ukrainian].

40. Rozvinchuiemo top mify navkolo vstupu Ukrainy v YeS [Debunking the top myths around Ukraine's accession to the EU]. (2024). *European Integration portal*. 28.06.2024. Retrieved from https://eu-ua.kmu.gov.ua/news/rozvinchuyemo-top-mify-navkolo-vstupu-ukrayiny-v-yes/ (accessed 17.02.2025) [In Ukrainian].

УДК 81’22 + 811.112.2’23

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-463-476

Мельничук Роксолана Іванівна кандидат філологічних наук, асистент, кафедра іноземних мов для природничих факультетів, факультет іноземних мов, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, https://orcid.org/0000-0003-1212-2956

Маковійчук Ліліана Василівна кандидат філологічних наук, асистент, кафедра іноземних мов для природничих факультетів,Факультет іноземних мов, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, https://orcid.org/0000-0002-1357-4842

Цинтар Наталія Василівна доктор філософії (PhD), доцент, кафедра іноземних мов для природничих факультетів, факультет іноземних мов, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, https://orcid.org/0000-0002-1014-1347

ФОНОСЕМАНТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Анотація. Дослідження фоносемантики в сучасній німецькій мові залишається актуальним у контексті вивчення взаємозв’язку звукової форми та семантичного значення. Особливості німецької фонетики, зокрема багатий інвентар голосних і приголосних, формують унікальні умови для мовного аналізу. Активне використання звуконаслідувальних і емоційно насичених слів посилює вплив звукових моделей на комунікацію. Урахування таких аспектів важливе для лінгвістичної теорії, міжмовної комунікації та штучного інтелекту.

Метою роботи є дослідження звукових моделей німецької мови, їхнього фоносемантичного потенціалу та впливу на значення слів і граматики, а також оцінка ролі фоносемантики в лінгвістиці. У дослідженні використано теоретичний аналіз наукових праць, зокрема у галузі фонології, семантики та корпусної лінгвістики, що забезпечило системний підхід до аналізу звукових моделей. Методи включали описовий і порівняльний аналіз фоносемантичних явищ у лексиці та граматиці.

Результати аналізу демонструють, що фоносемантика відіграє вагому роль у сучасному науковому дискурсі, оскільки розкриває взаємозв’язок між фонетичною формою мовних одиниць та їхнім семантичним змістом.

Отримані результати відкривають перспективи для розвитку теоретичної лінгвістики, зокрема для дослідження механізмів мовної іконічності. Крім того, дослідження в цій галузі мають практичне значення для методики викладання іноземних мов, розробки ефективних стратегій комунікації та створення систем штучного інтелекту, здатних до більш глибокого аналізу природної мови. Дослідження продемонструвало, що фоносемантика є важливим напрямом сучасної лінгвістики, що має значний теоретичний і практичний потенціал у дослідженні мовної іконічності та її застосуванні в освітній і технологічній сферах. Перспективи подальших досліджень включають використання комп'ютерної лінгвістики для автоматизації аналізу фоносемантичних закономірностей, а також міжмовні порівняльні дослідження.

Ключові слова: германістика, філологічні студії, ономатопея, мовна символіка, когнітивна лінгвістика, фоносемантика, німецька мова.

Melnychuk Roksolana Ivanivna PhD in Philology, Assistant, Department of Foreign Languages for Natural Sciences Faculties, Faculty of Foreign Languages, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, https://orcid.org/0000-0003-1212-2956

Makoviichuk Liliana Vasylivna PhD in Philology, Assistant, Department of Foreign Languages for Natural Sciences Faculties, Faculty of Foreign Languages, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, https://orcid.org/0000-0002-1357-4842

Tsyntar Nataliia Vasylivna PhD, Associate Professor, Department of Foreign Languages for Natural Sciences Faculties, Faculty of Foreign Languages, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, https://orcid.org/0000-0002-1014-1347

PHONOSEMANTIC INVESTIGATIONS IN CONTEMPORARY GERMAN

Abstract. The study of phonosemantics in modern German remains relevant in the context of examining the relationship between sound form and semantic meaning. The features of German phonetics, particularly the rich inventory of vowels and consonants, create unique conditions for linguistic analysis. The active use of onomatopoeic and emotionally charged words enhances the impact of sound patterns on communication. Considering these aspects is important for linguistic theory, cross-linguistic communication, and artificial intelligence.

The goal of this work is to study the sound patterns of the German language, their phonosemantic potential, and their influence on the meanings of words and grammar, as well as to assess the role of phonosemantics in linguistics. The research employs a theoretical analysis of scholarly works, particularly in the fields of phonology, semantics, and corpus linguistics, providing a systematic approach to analyzing sound patterns. Methods included descriptive and comparative analysis of phonosemantic phenomena in vocabulary and grammar.

The results of the analysis demonstrate that phonosemantics plays a significant role in modern scientific discourse, as it reveals the connection between the phonetic form of linguistic units and their semantic content. The findings open up perspectives for the development of theoretical linguistics, particularly in the study of language iconicity mechanisms. Furthermore, research in this field has practical implications for foreign language teaching methodologies, the development of effective communication strategies, and the creation of artificial intelligence systems capable of more profound analysis of natural language.

The study has shown that phonosemantics is an important direction in modern linguistics, with significant theoretical and practical potential for studying language iconicity and its application in educational and technological fields. Future research prospects include the use of computational linguistics to automate the analysis of phonosemantic patterns and cross-linguistic comparative studies.

Keywords: German studies, philological studies, onomatopoeia, linguistic symbolism, cognitive linguistics, phonosemantics, German language.

Постановка проблеми. Сучасна німецька мова зазнає впливу глобалізаційних процесів та цифрової трансформації. Використання технологій у комунікації трансформує способи формування, передачі та сприйняття мовних повідомлень. Цифрові платформи створюють нові умови для мовної динаміки, активізуючи прояв фоносемантичних явищ, зокрема кореляцій між звуковою формою лексеми та її семантичним наповненням. Фоносемантика, що досліджує звукову символіку та взаємодію форми і змісту, набуває критичного значення для розуміння впливу цифрового середовища на розвиток мовлення. У науковому дискурсі все частіше розглядається питання ролі цифровізації у трансформації фоносемантичних явищ, зокрема в контексті сучасної німецької мови.

Таким чином, можна констатувати, що в епоху інформаційного суспільства, де швидкість передачі даних та ефективність їх сприйняття є визначальними, розуміння фоносемантичних механізмів стає особливо важливим. Аналіз сучасних тенденцій у німецькій мові допомагає

пояснити, як які чинники мають вплив на структуру та семантику звукових одиниць. Фоносемантика відіграє значущу роль у формуванні мовної компетенції здобувачів освіти, сприяючи глибшому розумінню лексичних одиниць через встановлення зв'язку між звуковою формою та смисловим наповненням. Завдяки звуковій символіці, фоносемантичний аналіз дозволяє не лише опанувати мову, але й розвивати емоційний зв'язок з нею, що є важливим для ефективного засвоєння іноземної мови.

Фоносемантичний підхід викликає особливу увагу у педагогічних працівників під час розробки дієвих методик викладання, спрямованих на розвиток комунікативних навичок. Такий підхід передбачає, на сам перед, створення дидактичних матеріалів, що враховують символічні значення звуків і сприяють кращому запам'ятовуванню мовного матеріалу. Фоносемантичні методи дають змогу адаптувати навчальні матеріали для різних вікових категорій та рівнів підготовки здобувачів освіти, забезпечуючи гнучкість навчального процесу. Інтеграція цього підходу в методологію навчання відкриває нові можливості для педагогічної діяльності, зокрема у формуванні мовленнєвої культури. Використання фоносемантичного аналізу також може підвищити мотивацію здобувачів освіти, роблячи навчання більш захопливим і змістовним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фоносемантика, що вивчає зв'язок між звуковою формою мовних одиниць та їхнім значенням, охоплює такі концепції, як звуконаслідування, звукосимволізм та фоносемантичний аналіз. У своїх працях В. І. Кушнерик та С. С. Андріїва досліджують семантизацію звукових одиниць у різних мовах, наголошуючи на важливості фоносемантики для мовного аналізу [1]. Р. І. Мельничук розробляє методологічні підходи до вивчення фоносемантичних явищ, що слугують підґрунтям для подальших досліджень у цій галузі [2]. Також, цією науковицею досліджено функціонування полісемії та омонімії у фоносемантиці сучасної німецької мови [3]. А. М. Редьква аналізує фоносемантизм у публіцистичних текстах німецької мови, розкриваючи емоційні та експресивні аспекти [4]. О. Романова досліджує роль емоцій у німецьких пареміях [5], тоді як Р. Мельничук, Н. Цинтар і М. Шенько аналізують словотвір у німецьких неологізмах, зокрема фоносемантичний аспект цих процесів [6]. Л. Ковач, Р. Нємєт та Г. Ельцен розглядають вплив характеристик учасників на сприйняття звуків у контексті звукосимволізму [7]. Г. Ді Паола, Л. Проговац та А. Беніте-Бурако переосмислюють ідеофони як індикатор еволюції мови, що дозволяє глибше зрозуміти розвиток мовних структур [8]. Згадані дослідження спрямовані на аналіз звукових явищ, розробку методологічних підходів до фоносемантики та застосування цих понять у різноманітних мовних контекстах.

Огляд літератури виявив, що значна увага у науковому дискурсі зосереджена на методологічних аспектах фоносемантики, функціонуванні полісемії та омонімії, а також емоційно-експресивному потенціалу звукових одиниць. Однак механізми взаємодії звукових і семантичних структур у сучасній німецькій мові залишаються недостатньо вивченими. Зокрема, бракує досліджень ідеофонів та їхнього зв'язку з когнітивними й соціокультурними факторами. Поточне дослідження пропонує комплексний аналіз фоносемантичних явищ у сучасній німецькій мові з урахуванням ідеофонів, когнітивних механізмів та соціокультурного контексту. Це дозволить глибше зрозуміти зв'язок звукових одиниць із їхнім семантичним навантаженням та їхню роль у комунікації.

Мета статті – комплексний аналіз фоносемантичних явищ у сучасній німецькій мові з урахуванням ідеофонів, когнітивних механізмів та соціокультурного контексту. Це сприятиме глибшому розумінню кореляцій між звуковими одиницями та їхнім семантичним навантаженням.

Виклад основного матеріалу. Фоносемантика, що виникла на перетині фонології та семантики, є науковою дисципліною, яка вивчає вплив звукової форми мовних одиниць на їхнє значення. Ця галузь присвячена аналізу впливу фонетичних елементів мови на сприйняття та інтерпретацію семантичного змісту. Вона відіграє важливу роль у дослідженні мовної знаковості, когнітивних механізмів та образності мовлення. Міждисциплінарний характер фоносемантики дозволяє глибше зрозуміти лінгвістичні, культурні та психологічні аспекти комунікації. Історичний розвиток фоносемантики почався з ранніх спроб пояснити походження мови, зокрема через явища звуконаслідування та звукосимволізму. У XVII–XIX століттях інтерес до ономатопеї (звуконаслідування) та звукосимволізму був зумовлений дослідженнями походження мови. Праця Л. Фоллеса містить аналіз методології Йоганн Готфрід Гердер, як, у свою чергу, націлена на дослідження впливу звуків на відображення сутність предметів і явищ [9]. У XX столітті інтерес до фоносемантики значно зріс завдяки дослідженням зв'язку між звуком і значенням у різних мовах, у тому числі в німецькій [10]. У науковому дискурсі було приділено значну увагу, зокрема, аналізу звукосимволізму в художніх текстах, ролі ідеофонів у формуванні образності та їхньому зв'язку з емоційними станами. Нині фоносемантика утвердилася як вагомий напрям досліджень, що дає змогу вивчати механізми семантичного впливу фонетичної форми мовних одиниць.

Слід наголосити на тому, що вивчення фоносемантики у сучасному німецькому науковому дискурсі охоплює кілька основних концепцій, таких як звуконаслідування, звукосимволізм і ідеофони. Вони дають змогу

дослідити взаємозв'язок між звуками та їх значенням, а також вплив звукових елементів на сприйняття і передачу сенсу в мові. У таблиці 1 представлено концепції фоносемантики німецької мови.

Таблиця 1

Основні концепції фоносемантики німецької мови

Концепція	**Опис**	**Приклад німецькою мовою**
Ономатопея	Відтворення природних звуків через мовлення, коли слова імітують звуки навколишнього світу.	«kuckuck» (кукувати), «miauen» (мяукати)
Звукосимволізм	Звуки або їх поєднання викликають асоціації з конкретними значеннями або емоціями.	«fliegen» (літати), «fließen» (текти)
Ідеофони	Слова або вирази, що імітують сенсорні враження (звук, рух, колір, форма), передаючи емоційність.	«surren» (жужжати), «klirren» (дзвін)

Джерело: створено автором

Можна говорити про те, що дослідження фоносемантичних аспектів німецької мови, включаючи звуконаслідування, звукосимволізм та ідеофони, відкриває нові перспективи для розуміння зв'язку між звуком і значенням [11]. Перш за все слід згадати про звуконаслідування, як базову форму відображення акустичної реальності в мові, що забезпечує безпосередній зв'язок між акустичним сигналом та його семантичним корелятом. Це явище має утилітарне застосування в дитячій літературі, дидактичних матеріалах, креативних індустріях тощо. Однак обмежена поширеність лексем з ономатопейним походженням у німецькій мові порушує питання про їхню роль у мовній системі. Вона також відкриває перспективи для дослідження когнітивних процесів акустичного сприйняття.

Звукосимволізм, характеризуючись більшою універсальністю та багатовимірністю, здатен передавати як семантичні, так і емоційні нюанси. Це дозволяє німецькій мові відображати динамічні процеси та абстрактні концепти через комбінації фонетичних елементів. Наприклад, такі лексеми, як *«fliegen»* (літати) та *«fließen»* (текти) ілюструють формування когнітивних моделей реальності через звукосимволічні асоціації. Проте, питання про універсальність чи культурну обумовленість цих зв'язків, на нашу думку, все ще залишається відкритим, що створює перспективу для міжкультурних досліджень.

Слід звернути увагу на побутування у німецькій мові ідеофонів, як засобів створення образності та емоційної виразності, які мають особливе значення в художньому дискурсі. Проілюструємо це явище за допомогою наступних прикладів. Слово «surren» означає м'яке жужжання, характерне для роботи вентилятора або польоту комах. Воно створює слухове уявлення про рівний і трохи монотонний звук (Der Ventilator surrte leise in der Ecke – «Вентилятор тихо жужжав у кутку»).

Ідеофон «klirren» імітує різкий звук розбитого скла або металевого дзвону. Він створює реалістичне враження раптового звуку, що викликає тривогу чи несподіванку (Das Glas fiel zu Boden und klirrte laut – «Скло впало на підлогу і голосно задзвеніло»). Слово «plätschern» передає звук дзюрчання води або її падіння на поверхню. Воно викликає відчуття спокою і природності (Der Bach plätscherte fröhlich über die Steine – «Струмок весело дзюрчав через каміння»). Ідеофон «knistern» відтворює потріскування вогню або шелестіння паперу. Він викликає асоціацію з домашнім затишком і теплом (Das Feuer knisterte gemütlich im Kamin – «Вогонь затишно потріскував у каміні»). Ідеофон «tapsen» використовується для передачі обережних кроків (Der Hund tappste leise durch den Flur – «Собака тихо ступав по коридору»). Він створює уявлення про повільний, обережний рух, викликаючи відчуття ніжності чи грайливості. Наведені приклади чітко показують тісний зв'язок між звуковою формою та сенсорними асоціаціями, які вона викликає. Це демонструє важливу роль ідеофонів у формуванні образності та емоційності німецької мови. Не зважаючи на це, варто враховувати, що обмежене використання ідеофонів у німецькій мові, особливо порівняно з іншими мовами, потребує дослідження. Це вимагає врахування культурних чинників, які впливають на їхню роль у мовленні. Як можна було побачити, звуконаслідування, звукосимволізм та ідеофони є важливими компонентами фоносемантичної системи німецької мови, проте їхня репрезентація та функціональне навантаження варіюються залежно від контексту. Дослідження цих явищ сприяє поглибленню розуміння зв'язку між фонетичною формою та семантичним змістом, а також розширює уявлення про мовні універсалії та культурно-специфічні особливості. Аналіз цих концепцій в науковому дискурсі має перспективи для розвитку лінгвістичних теорій у галузі когнітивної лінгвістики, лінгвосеміотики та прикладних досліджень.

У контексті нашого дослідження необхідно зазначити, що методологія фоносемантичних досліджень сучасної німецької мови базується на комплексі методів. Це включає експериментальні, кількісні та якісні підходи, спрямовані на виявлення закономірностей взаємозв'язку між фонетичною формою мовних одиниць та їхнім семантичним змістом.

Експериментальні методи, зокрема асоціативні експерименти, висвітлені у працях Р. І. Мельничук, дозволяють оцінити когнітивні реакції носіїв мови на конкретні фонетичні стимули [6]. Кількісний аналіз корпусів текстів, за її словами, сприяє виявленню статистичних закономірностей використання фонетичних елементів у різних жанрах мовлення, що формує загальну картину фонетичної семантики [3]. Якісні методи, орієнтовані на детальний аналіз семантичних нюансів та символічного потенціалу звуків, розкривають складні когнітивні механізми сприйняття та інтерпретації мовних знаків. Це детально описано в праці А. М. Редькової. [10]. Стаття Ковач, Р. Нємєт, Г. Ельцен демонструє, як цифрові технології, зокрема комп'ютерна лінгвістика та штучний інтелект, відкривають нові можливості для автоматизованого аналізу великого масиву текстових даних. Це дозволяє моделювати звуко-семантичні взаємозв'язки з високою точністю. [7].

У контексті зазначеної теми, ми пропонуємо звернути увагу на працю Л. Безуглої. Вчена застосовує методологію, яка поєднує аналіз лексичних одиниць і символічних значень, зокрема ономатопоетизмів, як елементів іконічної семантики у лірриці Р. М. Рільке. Авторка фокусується на дослідженні звукової форми слів і їх зв'язку з емоційними та символічними значеннями в контексті поетичної мови. Методологічно, робота базується на міждисциплінарному лінгвістичному та літературознавчому підходах, що включають аналіз текстів, порівняльне вивчення звукових символів та їх інтерпретацію у дискурсі сучасної інтерпретації культури і філософії Рільке [11].

Проте інтеграція цих методів створює методологічні виклики щодо узгодженості даних та їхньої інтерпретації, що вимагає постійного вдосконалення методологічних підходів та критеріїв оцінки результатів. Отже, сучасна методологія фоносемантичних досліджень має значний потенціал для розуміння природи мовного знаку, водночас наголошуючи на необхідності міждисциплінарних зусиль для вирішення наявних методологічних проблем.

Як ми могли побачити вище, методологія фоносемантичних досліджень, хоча й демонструє значний прогрес у сучасній лінгвістиці, має низку недоліків, які обмежують її ефективність та об'єктивність. Для досягнення більш глибокого розуміння зв'язків між звуком і значенням необхідно враховувати ці недоліки та шукати шляхи їх вирішення. Розглянемо основні проблеми та можливі способи їх подолання. На нашу думку, слід звернути першочергову увагу на наступні недоліки методології фоносемантичних досліджень:

1. Суб'єктивність асоціативних експериментів. Результати таких досліджень часто залежать від індивідуального сприйняття учасників.

Наприклад, одні й ті ж фонетичні стимули можуть викликати різні асоціації у людей залежно від їхнього культурного чи мовного контексту. Це створює неоднозначність і знижує надійність отриманих даних.

2. Обмеженість корпусного аналізу. Якість і обсяг доступних мовних корпусів можуть обмежувати аналіз. Зокрема, недостатня репрезентація певних жанрів, діалектів чи мовних варіантів у корпусах часто стає на заваді отриманню статистично значущих результатів.

3. Проблеми якісних методів. Якісний аналіз, хоча й дозволяє детальніше досліджувати семантичні нюанси, часто залежить від суб'єктивної інтерпретації дослідника. Проблема ускладнює повторюваність досліджень і порівняння результатів між різними науковими групами.

4. Технологічні обмеження. Використання комп'ютерної лінгвістики та штучного інтелекту часто вимагає значних ресурсів, як обчислювальних, так і людських. Багато дослідників стикаються з труднощами доступу до таких інструментів.

Попри перелічені обмеження, методологія фоносемантичних досліджень має значний потенціал для вдосконалення. На наш погляд можна розглянути наступні способи зниження впливу недоліків і підвищення об'єктивності та надійності результатів:

1. Стандартизація методик. Розробка уніфікованих протоколів для проведення експериментів, які дозволять зменшити вплив суб'єктивних чинників і забезпечити повторюваність досліджень. Наприклад, створення єдиних форматів для представлення даних експериментів.

2. Розширення баз даних. Залучення до аналізу багатоканальних мовних корпусів, що включають аудіо-, відео- та текстові дані. Застосування такого способу дає можливість проводити багатовимірний аналіз і враховувати ширший контекст використання мовних одиниць.

3. Інтеграція міждисциплінарних підходів. Використання знань із когнітивної лінгвістики, психології, статистики та нейролінгвістики. Така синергія підходів допоможе отримати більш точні результати.

4. Використання сучасних технологій. Застосування машинного навчання та штучного інтелекту для автоматизації процесів обробки й аналізу даних. Вони не тільки підвищать швидкість досліджень, але й знизять вплив людського фактора.

5. Підвищення доступності ресурсів. Надання дослідникам доступу до сучасних інструментів, спеціалізованого програмного забезпечення та навчальних ресурсів для роботи з великими даними.

Фоносемантика як мовознавча галузь має значний потенціал для подальшого розвитку. Удосконалення методології через усунення існуючих недоліків дозволить не лише покращити якість досліджень, але й сприятиме

глибшому розумінню мовних явищ. Таким чином, інтеграція новітніх підходів та технологій є ключем до досягнення прогресу у фоносемантичних дослідженнях.

Сучасні праці з фоносемантики стверджують, що німецька мова характеризується багатим фонетичним інвентарем, що дозволяє дослідникам виявляти звуки з високим фоносемантичним потенціалом [12]. Зокрема, голосні звуки, такі як /iː/ та /uː/, часто асоціюються з позитивними емоціями або відчуттями легкості. Наприклад, у словах «Licht» (світло) та *«Süße»* (солодкість) ці голосні підкреслюють приємні асоціації. Натомість, приголосні звуки, як-от /ʃ/ у слові *«Schmerz»* (біль) або /r/ у *«brutal»* (жорстокий), можуть передавати відчуття різкості або агресії.

У дослідженні Т. В. Кучми аналізуються особливості використання ономатопеї у творах Отфріда Пройслера, зокрема в «Малій Бабі Язі», «Привиді» та «Водянику». Авторка досліджує, як ці звукові елементи, що імітують природні звуки, підсилюють емоційний вплив тексту та створюють атмосферу казки. Дослідниця звертає увагу на те, як ономатопеї можуть слугувати основою для утворення дієслів та іменників, таких як «blubbern» (булькотіти) від «blubb-blubb» (буль-буль) або «klappern» (цокотіти) від «klipp-klapp» (цок-цок) [13]. Згадані спостереження підкреслюють значення ономатопоеї в літературі та перекладі, що дозволяє зберегти емоційний та звуковий колорит оригіналу.

Дослідження показують, що фоносемантика впливає і на граматичні структури німецької мови [14]. Наприклад, зменшувальні суфікси (-chen, -lein) зі звуками /i/ та /l/ надають словам відтінку ніжності або малості, як у випадку *«Häuschen»* (будиночок) порівняно з *«Haus»* (будинок). У свою чергу, зміни звуків при утворенні множини, наприклад, *«Haus»* → *«Häuser»*, можуть впливати на сприйняття слова, роблячи його більш насиченим. Дієслівні префікси, такі як /ver-/ у слові *«verlieren»* (втрачати), часто мають негативний відтінок, що підкреслюється їхньою звуковою структурою. Можна дійти до висновку, що фоносемантика відіграє важливу роль у сучасній німецькій мові, впливаючи на лексику, граматику та загальне сприйняття мовлення. Розуміння цих аспектів є ключовим для глибшого осягнення німецької мовної системи та її функціонування.

Дослідження фоносемантики в сучасній німецькій мові мають значний вплив на розвиток лінгвістики, психолінгвістики та прикладної лексикографії. Проте їхня роль викликає як позитивні оцінки, так і критичні зауваження. З одного боку, ці дослідження розширюють розуміння взаємозв'язку між фонетичною формою та семантичним змістом лексем. Виявлення закономірностей у фонетичній структурі та їхніх асоціативних зв'язках із семантичним наповненням дозволяє поглибити розуміння

природи мовної символіки. Звуковий символізм може відігравати ключову роль у вивченні мовного розвитку дітей, впливаючи на лексичний вибір та запам'ятовування [15]. Це має практичне значення для розробки систем штучного інтелекту, здатних розпізнавати емоційні відтінки лексем. Однак існують і методологічні обмеження цих досліджень. По-перше, фоносемантичні аналізи часто є суб'єктивними, оскільки оцінка зв'язків між звуком і значенням залежить від культурного контексту, індивідуального мовного досвіду дослідника та експериментальних умов. Як демонструють результати досліджень [7], індивідуальні характеристики респондентів суттєво впливають на їхнє сприйняття звуків, що ускладнює формування універсальних висновків. По-друге, фоносемантика поки що недостатньо інтегрована з іншими рівнями мовної системи, такими як морфологія, синтаксис та прагматика. Хоча дослідники визнають наявність зв'язку між фонетикою та граматикою, конкретні механізми цього впливу залишаються маловивченими. Викладена обставина може призвести до зниження практичної цінності фоносемантичних досліджень для таких галузей, як автоматична обробка тексту та машинний переклад.

Для нівелювання зазначених недоліків необхідно удосконалити методологічну базу фоносемантики. Застосування великих мовних корпусів, автоматизованих інструментів та алгоритмів машинного навчання дозволить мінімізувати суб'єктивність аналізу. Інкорпорація даних з різних мов та культур сприятиме встановленню універсальних закономірностей та поглибить розуміння взаємодії між фонетичною формою та семантикою. Міждисциплінарний підхід, що поєднує психолінгвістику, когнітивну науку та лінгвістику, забезпечить комплексний аналіз проблеми. Отже, фоносемантичні дослідження є перспективною галуззю, проте для реалізації їхнього потенціалу необхідна подальша робота над методологією, міждисциплінарною співпрацею та інтеграцією результатів у контекст лінгвістичних досліджень.

Висновки. Результати проведеного аналізу підтверджують значущість голосних та приголосних звуків з високим фоносемантичним потенціалом. Вони також впливають на емоційно забарвлену лексику, звуконаслідувальні лексеми та граматичні моделі німецької мови. Фоносемантика в сучасній німецькій мові демонструє потенціал для вивчення зв'язку між фонетичними елементами та їхнім семантичним навантаженням, зокрема в лексиці, граматиці та стилістиці. Аналіз показує, що фонетичні моделі впливають на емоційне та сенсорне сприйняття, а також сприяють формуванню значень і комунікативної виразності. Наукова новизна дослідження полягає в аналізі звукового символізму у взаємодії з іншими рівнями мовної системи. Також важливим є застосування сучасних інструментів комп'ю-

терної лінгвістики для обробки великих мовних корпусів. Перспективи подальших досліджень передбачають розробку автоматизованих алгоритмів для аналізу зв'язків між фонетичними елементами та семантичними значеннями. Також планується проведення міжмовних порівнянь для встановлення універсальних закономірностей та інтеграція фоносемантики з іншими аспектами мовної структури.

Література:

1. Кушнерик В. І., Андріїва С. С. Семантизація звукових одиниць у різносистемних мовах. *Записки з романо-германської філології*. 2024. № 1(52). С. 80–90. DOI: https://doi.org/10.18524/2307-4604.2024.1(52).310312 (дата звернення: 09.03.2025).

2. Мельничук Р. І. Методи у дослідженні фоносемантичних явищ. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Лінгвістика*. 2021. Вип. 34. С. 45–50. URL: https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/03/Methods-in-phonosemantic-research-Melnychuk-R.-I..pdf (дата звернення: 09.03.2025).

3. Мельничук Р. І. Функціонування полісемії й омонімії у фоносемантизмі сучасної німецької мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 71, т. 2. С. 178–185. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-2-27 (дата звернення: 09.03.2025).

4. Редьква А. М. Дослідження фоносемантизму публіцистичних текстів німецької мови. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. Т. 2, вип. 29. С. 128–133. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/63849 (дата звернення: 09.03.2025).

5. Романова О. Емоції крізь призму німецьких паремій. *Германський світ*. 2024. Вип. 848. С. 137–148. DOI: https://doi.org/10.31861/gph2024.848.137-148. URL: https://journals.chnu.edu.ua/gp/article/view/541/556 (дата звернення: 09.03.2025).

6. Мельничук Р., Цинтар Н., Шенько М. Лінгвістичні особливості словотвору в німецьких неологізмах. *Філологічний збірник*. 2024. Вип. 1(26). С. 88–97. DOI: https://doi.org/10.32782/2617-3921.2024.26.88-97 (дата звернення: 09.03.2025).

7. Kovách L., Német R., Elzen G. Often overlooked aspects of sound symbolism: The influence of participants characteristics on size ratings. *Language and Speech*. 2024. Vol. 67, no. 3. P. 772–792. DOI: https://doi.org/10.1177/00238309231193631 (дата звернення: 09.03.2025).

8. Di Paola G., Progovac L., Benítez-Burraco A. Revisiting the hypothesis of ideophones as windows to language evolution. *Linguistics Vanguard*. 2024. Vol. 10, Iss. 1. Article No. 2023-0127. DOI: https://doi.org/10.1515/lingvan-2023-0127.

9. Follesa L. Analogical Thought, Natural Forms, and Human Type in Johann Gottfried Herder's Work. *Bilddenken und Morphologie: Interdisziplinäre Studien über Form und Bilder im philosophischen und wissenschaftlichen Denken* / ed. by L. Follesa, F. Vercellone. Berlin, Boston: De Gruyter, 2021. P. 37–54. DOI: https://doi.org/10.1515/9783110674194-004.

10. Редьква А. М. Дослідження фоносемантизму публіцистичних текстів німецької мови. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. Вип. 29, Т. 2. С. 128–133. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/63849 (дата звернення: 09.03.2025).

11. Безугла Л. Ономатопоетизми як іконічні символи в ліриці Р. М. Рільке. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*. 2024. № 100. С. 18–28. DOI: https://doi.org/10.26565/2786-5312-2024-100-02.

12. Andriiva S. S. Phonosemantism as Part of the Sign System of Language. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. 2021. No. 2(30). DOI: https://10.31435/rsglobal_ijitss/30062021/7626.

13. Кучма Т. В. Ономатопея в творах О. Пройслера та її переклад українською мовою. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2024. № 208. С. 233–239. DOI: https://doi.org/10.32782/2522-4077-2024-208-32.

14. Кушнерик В. О., Савчук Т. В. Фоносемантичні явища як мовні реалії. *Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Серія: Германська філологія*. 2021. № 831–832. С. 166–174. DOI: https://doi.org/10.31861/gph2021.831-832.166-174.

15. Редьква А. О. Фоносемантичні особливості публіцистичних текстів (на матеріалі промов німецькомовних політиків). *Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Серія: Германська філологія*. 2021. № 831–832. С. 273–280. DOI: https://doi.org/10.31861/gph2021.831-832.273-280.

References:

1. Kushneryk, V. I., Andriiva, S. S. (2024). Semantyzatsiia zvukovykh odynyts u riznosystemnykh movakh [Semantization of sound units in different language systems]. *Zapysky z romano-hermanskoi filolohii*, 1(52), 80–90. DOI: https://doi.org/10.18524/2307-4604.2024.1(52).310312 (date of access: 09.03.2025) [in Ukrainian].

2. Melnychuk, R. I. (2021). Metody u doslidzhenni fonosemantychnykh yavyshch [Methods in the study of phonosemantic phenomena]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriia: Linhvistyka*, 34, 45–50. URL: https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/03/Methods-in-phonosemantic-research-Melnychuk-R.-I..pdf (date of access: 09.03.2025) [in Ukrainian].

3. Melnychuk, R. I. (2024). Funktsionuvannia polisemii y omonimii u fonosemantyzmi suchasnoi nimetskoi movy [Functioning of polysemy and homonymy in phonosemantics of modern German]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 71(2), 178–185. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-2-27 (date of access: 09.03.2025) [in Ukrainian].

4. Redkva, A. M. (2023). Doslidzhennia fonosemantyzmu publitsystychnykh tekstiv nimetskoi movy [Study of phonosemantics of journalistic texts in the German language]. *Zakarpatski filolohichni studii*, 2(29), 128–133. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/63849 (date of access: 09.03.2025) [in Ukrainian].

5. Romanova, O. (2024). Emotsii kriz pryzmu nimetskykh paremii [Emotions through the prism of German paremias]. *Hermanskyi svit*, 848, 137–148. DOI: https://doi.org/10.31861/gph2024.848.137-148. URL: https://journals.chnu.edu.ua/gp/article/view/541/556 (date of access: 09.03.2025) [in Ukrainian].

6. Melnychuk, R., Tsintar, N., Shenko, M. (2024). Linhvistychni osoblyvosti slovotvoru v nimetskykh neolohizmakh [Linguistic features of word formation in German neologisms]. *Filolohichnyi zbirnyk*, 1(26), 88–97. DOI: https://doi.org/10.32782/2617-3921.2024.26.88-97 (date of access: 09.03.2025) [in Ukrainian].

7. Kovách, L., Német, R., Elzen, G. (2024). Often overlooked aspects of sound symbolism: The influence of participants characteristics on size ratings. *Language and Speech*, 67(3), 772–792. DOI: https://doi.org/10.1177/00238309231193631 (date of access: 09.03.2025) [in English].

8. Di Paola, G., Progovac, L., Benítez-Burraco, A. (2024). Revisiting the hypothesis of ideophones as windows to language evolution. *Linguistics Vanguard*, 10(1), Article 2023-0127. DOI: https://doi.org/10.1515/lingvan-2023-0127 [in English].

9. Follesa, L. (2021). Analogical Thought, Natural Forms, and Human Type in Johann Gottfried Herder's Work. *Bilddenken und Morphologie: Interdisziplinäre Studien über Form und Bilder im philosophischen und wissenschaftlichen Denken* (pp. 37–54). Berlin, Boston: De Gruyter. DOI: https://doi.org/10.1515/9783110674194-004 [in English].

10. Redkva, A. M. (2023). Doslidzhennia fonosemantyzmu publitsystychnykh tekstiv nimetskoi movy [Study of phonosemantics of journalistic texts in the German language]. *Zakarpatski filolohichni studii*, 29(2), 128–133. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/63849 (date of access: 09.03.2025) [in Ukrainian].

11. Bezugla, L. (2024). Onomatopoetyzmy yak ikonichni symvoly v lirytsi R. M. Rilke [Onomatopoeic symbols in R. M. Rilke's poetry]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriia: Inozemna filolohiia. Metodyka vykladannia inozemnykh mov*, 100, 18–28. DOI: https://doi.org/10.26565/2786-5312-2024-100-02 (date of access: 09.03.2025) [in Ukrainian].

12. Andriiva, S. S. (2021). Phonosemantism as Part of the Sign System of Language. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*, 2(30). DOI: https://10.31435/rsglobal_ijitss/30062021/7626 [in English].

13. Kuchma, T. V. (2024). Onomatopoeia in the works of O. Preußler and its translation into Ukrainian. *Naukovi zapysky. Seriia: Filolohichni nauky*, 208, 233–239. DOI: https://doi.org/10.32782/2522-4077-2024-208-32 (date of access: 09.03.2025) [in Ukrainian].

14. Kushneryk, V. O., Savchuk, T. V. (2021). Fonosemantychni yavyshcha yak movni realii [Phonosemantic phenomena as linguistic realities]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho natsionalnoho universytetu imeni Yuriia Fedkovycha. Seriia: Hermanska filolohiia*, 831–832, 166–174. DOI: https://doi.org/10.31861/gph2021.831-832.166-174 (date of access: 09.03.2025) [in Ukrainian].

15. Redkva, A. O. (2021). Fonosemantychni osoblyvosti publitsystychnykh tekstiv (na materiali promov nimetskomovnykh politykiv) [Phonosemantic features of journalistic texts (based on speeches of German-speaking politicians)]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho natsionalnoho universytetu imeni Yuriia Fedkovycha. Seriia: Hermanska filolohiia*, 831–832, 273–280. DOI: https://doi.org/10.31861/gph2021.831-832.273-280 (date of access: 09.03.2025) [in Ukrainian].

УДК 811.161.2’243(072.034)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-477-486

Михайлюк Наталія Володимирівна доктор філософії, доцент кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, Проспект Науки, м. Харків, тел.: (095) 223-63-88, https://orcid.org/0000-0003-3377-2229

Драган Оксана Анатоліївна старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, м. Харків, тел.: (050)275-02-32, https://orcid.org/ 0000-0002-1225-6519

Мохамед Ламааши старший викладач кафедри східних мов факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, м. Харків, тел.: (066)20-722-64, https://orcid.org/0000-0002-6055-4289

ВИКОРИСТАННЯ ПОШУКОВОГО ЧИТАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З «ФАХОВОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ»

Анотація. Наразі вивченню іноземної мови надається величезне значення, оскільки євроінтеграційні прагнення нашої країни не можуть бути реалізовані, коли більшість населення не володіє іншомовними мовленнєвими навичками та вміннями для вільної участі у міжнародній комунікації. З огляду на це виростає соціальна значущість випускників закладів вищої освіти, які мають не тільки високий фаховий рівень, але й вільно володіють іноземною мовою в професійній сфері. Для реалізації цієї мети в економічних закладах вищої освіти студентам пропонується навчальна дисципліна «Фахова іноземна мова», яка допомагає практично оволодіти іноземною мовою, враховуючи наукову та фахову специфіку майбутньої спеціальності студента. Викладання навчальної дисципліни «Фахова іноземна мова» є комунікативно зорієнтованим та професійно спрямованим і має за мету розвиток комунікативних умінь і навичок ділового спілкування у сфері ділових контактів із зарубіжними партнерами; формування необхідної комунікативної спроможності у сферах професійного спілкування в усній і письмовій формах; розуміння та переклад іншомовних джерел; ведення ділової документації. Одним з способів реалізації поставлених цілей є використання на заняттях з «Фахової

іноземної мови» пошукового читання. Пошукове читання застосовують в процесі роботи з періодичними виданнями за фахом чи науковою літературою. Його метою є швидке знаходження в тексті потрібних фактів, показників, характеристик. Пошукове читання не вимагає детального аналізу, навіть не потрібно досконально перекладати всі незнайомі лексичні одиниці. Таке читання передбачає вміння орієнтувати в логіко-смисловій структурі тексту, вибирати з нього необхідну інформацію. Пошукове читання на заняттях з «Фахової іноземної мови» передбачає використання низки мовленнєвих завдань на передтекстових, текстових та післятекстових етапах, кожен з яких має свою методичну мету.

Ключові слова: пошукове читання, фахова іноземна мова, комунікативні вміння, іншомовна підготовка, професійно-орієнтовані тексти.

Mykhailiuk Nataliya Volodymyrivna Doctor of Philosophy, Department of Foreign Languages and Cross-Culture Communication, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, tel. (095) 223-63-88, https://orcid.org/0000-0003-3377-2229

Dragan Oksana Anatolyivna, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages and Cross-Culture Communication, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, tel. (050) 275-02-32, https://orcid.org/0000-0002-1225-6519

Mohamed Lamaashi Senior Lecturer, Department of Oriental Languages, Faculty of Foreign Languages, V.N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, tel.: (066) 207-22-64, https://orcid.org/0000-0002-6055-4289

USE OF SEARCH READING IN «PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE» CLASSES

Abstract. Currently, the study of a foreign language is given great importance, since the European integration aspirations of our country cannot be realized when the majority of the population does not have foreign language speech skills and abilities for free participation in international communication. In view of this, the social significance of graduates of higher education institutions who have not only a high professional level, but also fluent in a foreign language in the professional sphere is growing. To achieve this goal, students are offered the academic discipline «Professional Foreign Language», which helps to practically master a foreign language, taking into account the scientific and professional specifics of the student's future specialty. Teaching the

academic discipline «Professional Foreign Language» is communicatively oriented and professionally directed and aims to develop communicative skills and business communication skills in the field of business contacts with foreign partners; formation of the necessary communicative competence in the areas of professional communication in oral and written forms; understanding and translation of foreign language sources; maintaining business documentation. One of the ways to achieve the set goals is to use search reading in classes on «Specialized Foreign Language». Search reading is used in the process of working with periodicals in the specialty or scientific literature. Its goal is to quickly find the necessary facts, indicators, characteristics in the text. Search reading does not require detailed analysis, it is not even necessary to thoroughly translate all unfamiliar lexical units. Such reading involves the ability to navigate in the logical and semantic structure of the text, to select the necessary information from it. Search reading in classes on «Specialized Foreign Language» involves the use of a number of speech tasks at the pre-text, text and post-text stages, each of which has its own methodological goal.

Keywords: search reading, professional foreign language, communication skills, foreign language training, professionally oriented texts.

Постановка проблеми. Навчальна дисципліна «Фахова іноземна мова» є науково-практичною основою подальшої іншомовної освіти, що базується на мовних знаннях, навичках та мовленнєвих уміннях, сформованих на попередніх етапах іншомовної підготовки. Практичне володіння іноземною мовою надає змогу вивчати світові стандарти, новітні технології, перекладати професійну документацію, інформативну літературу з метою прийняття самостійного професійно-значущого рішення [1]. Викладання навчальної дисципліни «Фахова іноземна мова» є комунікативно зорієнтованим та професійно спрямованим і має за мету розвиток комунікативних умінь і навичок ділового спілкування у сфері ділових контактів із зарубіжними партнерами; формування необхідної комунікативної спроможності у сферах професійного спілкування в усній і письмовій формах; розуміння та переклад іншомовних джерел; ведення ділової документації [2]. Мовленнєві уміння у сфері іншомовного профе-сійного спілкування можуть формуватися під час такого виду мовленнєвої діяльності як пошукове читання, яке базується на ознайомленні з публіцистикою та літературою за фахом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Однією з компетентностей, якою повинен оволодіти студент під час вивчення дисципліни «Фахова іноземна мова» є розвиток навичок читання. Сучасні науковці, викладачі, методисти наділяють достатньо уваги розвитку вмінь студента

розуміти аутентичні тексти, швидко знаходити в них потрібну інформацію, обговорювати прочитане. Питанню розвитку навичок читання присвячені роботи таких авторів як Яковлева Т.В, Козак М.А, Бігич О.Б, Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е., Прадівлянний М.Г., Присяжна О.Д. та інші. Але в методичних напрацюваннях мало приділяється уваги питанню навчання студентів іноземній мові фахового спрямування шляхом використання пошукового читання.

Метою статті є проаналізувати такий вид мовленнєвої діяльності, як читання іноземною мовою, схарактеризувати пошукове читання та етапи його формування.

Завдання наукового дослідження – класифікувати практичні завдання, які використовують в процесі навчання пошукового читання на предтекстовому, текстовому та післятекстовому етапах.

Виклад основного матеріалу. Читання – вид мовленнєвої діяльності, тісно пов'язаний як з вимовою, так і з розумінням мови. Це здатність сприймати, розуміти інформацію, яка відтворена певним способом (записана, надрукована тощо) [3]. Читання іноземною мовою як комунікативне уміння та засіб спілкування є важливим видом мовленнєвої діяльності та найбільш розповсюдженим способом іншомовної комунікації. Завдяки читанню, яке робить доступною будь-яку інформацію, передається досвід людства, нагромаджений у найрізноманітніших сферах трудової, творчої, соціально-культурної діяльності. Уміння читати дає можливість студентам у навчанні та у своїй подальшій роботі користуватися літературою на іноземній мові для пошуку інформації за фахом, задоволення своїх читацьких та творчих інтересів, удосконалення умінь усного мовлення і т.ін.

Читання є рецептивним видом мовленнєвої діяльності, який включає техніку читання (ТЧ) і розуміння того, що читається, і відноситься до письмової форми мовлення. У зв'язку з цим виділяють змістовний та процесуальний аспекти діяльності читця. Змістовний аспект читання залежить від процесуального і полягає в досягненні розуміння інформації, яка сприймається читцем, завдяки декодуванню графічних знаків та смислових зв'язків тексту.

Розрізняють два основних рівні розуміння тексту: рівень значення і рівень змісту (хоча кожен з них ще включає по декілька проміжних рівнів). Перший пов'язаний із встановленням значень сприйнятих мовних одиниць та їх безпосередніх зв'язків, другий – з розумінням змісту тексту як цілісної мовної одиниці. У зв'язку з цим навички та вміння, які забезпечують розуміння тексту, умовно поділяють на дві групи, хоча процеси сприймання та осмислення відбуваються одночасно. Перша група – це навички, які пов'язані з технічним аспектом читання. Вони забезпечують безпосередній

акт сприйняття графічних знаків та співвіднесення їх з відповідними значеннями. Друга група – це вміння, які забезпечують смисловий акт читання: встановлення смислових зв'язків між мовними одиницями тексту, досягнення розуміння тексту як завершеного мовленнєвого твору. Щоб досягти такого рівня розуміння, навички техніки читання мають бути гранично автоматизованими, завдяки чому увага читця повністю зосереджується на смисловій переробці тексту.

Процес осмислення прочитаного включає роботу пам'яті та різних розумових операцій, серед яких головними є порівняння та узагальнення, аналіз та синтез, абстрагування і конкретизація тощо. Читаючи текст, читець ніби забігає наперед, будує гіпотези про те, що буде далі, прогнозує події. Це явище розповсюджується не тільки на окремі слова, але й на синтагми та речення.

Мотивом читання як комунікативної діяльності є спілкування, а метою – отримання необхідної інформації, причому робота з текстом може переслідувати різні цілі: іноді потрібно лише визначити, про що цей текст, в інших випадках важливо зрозуміти основну чи нову інформацію, замисел автора, підтекст. Той, хто читає, як правило, завжди прагне отримати інформацію найекономнішим способом, тому його читання відбувається в різному темпі і характеризується гнучкістю як ознакою зрілого читання [4, С.188-189].

Залежно від цілей установки розрізняють *оглядове*, *ознайомлювальне*, *вивчаюче* та *пошукове* читання. Зріле вміння читати передбачає як володіння всіма видами читання, так і легкість переходу від одного виду до іншого в залежності від зміни мети отримання інформації з даного тексту.

Пошукове читання орієнтоване на читання газет та літератури за фахом. Його мета – швидке знаходження у тексті чи масиві текстів цілком певних даних (фактів, характеристик, цифрових показників, вказівок). Воно спрямовано на пошук у тексті конкретної інформації. Читцю відомо з інших джерел, що така інформація міститься в цій книзі, статті. Тому, виходячи з типової структури даних текстів, він відразу ж звертається до певних частин або розділів, які піддає вивчаючому читанню, без детального аналізу. При пошуковому читанні вилучення смислової інформації не вимагає дискурсивних процесів і відбувається автоматизовано. Таке читання передбачає наявність вміння орієнтуватися в логіко-смисловій структурі тексту, вибирати з нього необхідну інформацію з певної проблеми, вибрати та об'єднати інформацію кількох текстів з окремих питань.

У навчальних умовах пошукове читання виступає скоріше як вправа, тому що пошук тієї чи іншої інформації, як правило, здійснюється за вказівкою викладача. Тому воно зазвичай є супутнім компонентом у розвитку інших видів читання.

Опанування технікою читання здійснюється в результаті виконання передтекстових, текстових та післятекстових завдань.

Передтекстові завдання спрямовані на моделювання фонових знань, необхідних та достатніх для рецепції конкретного тексту, на усунення смислових та мовних труднощів його розуміння та одночасно на формування навичок та умінь читання, вироблення «стратегії розуміння». У них враховуються лексико-граматичні, структурно-смислові, лінгвостилістичні та лінгвокраїнознавчі особливості тексту, що підлягає читанню.

У текстових завданнях студентам пропонуються комунікативні установки, в яких містяться вказівки на вид читання, швидкість та необхідність вирішення певних пізнавально-комунікативних завдань у процесі читання. Попередні питання повинні відповідати низці вимог:

- вони будуються з урахуванням активно засвоєної лексики і граматичних структур, не використаних у тексті в такому вигляді;
- відповідь на попереднє питання повинна відображати основний зміст відповідної частини тексту і не повинна зводитися до одного речення з тексту;
- разом узяті питання повинні бути адаптованою інтерпретацією тексту.

Крім того, студенти виконують низку вправ з текстом, що забезпечують формування відповідних конкретному виду читання навичок та умінь.

Післятекстові завдання призначені для перевірки розуміння прочитаного, контролю за ступенем сформованості умінь читання та можливості використання отриманої інформації у майбутній професійній діяльності.

Розглянемо зразки практичних завдань для навчання пошуковому читанню.

Передтекстовий етап:

- визначте місце резюме на початку (кінці) статті із назвою (без назви);
- подивіться, чи мають частини статті назви чи лише нумерацію, чи те й інше;
- встановіть, чи є частина, де перераховуються основні теми статті;
- встановіть, чи є розділ з оглядом літератури;
- спираючись в основному на терміни, що відображають потрібну інформацію, знайдіть цю інформацію у статті (добірці статей, книзі, журналі, газеті);
- спираючись на терміни, що відображають потрібну інформацію, знайдіть потрібну вам інформацію в тексті;
- спираючись на відповідні терміни та засоби міжфразового зв'язку, знайдіть авторські висновки з питання, що цікавить;

- знайдіть наприкінці вступного розділу статті перелік питань, що висвітлюються у ній;
- знайдіть в кінці кожного розділу (параграфа) вказівки на формулювання цієї проблеми.

Текстовий етап:

- прочитайте перше речення (перший абзац), визначте питання (проблеми), які будуть розглядатись у тексті;
- прочитайте останнє речення (абзац) і припустіть, який зміст міг передувати цьому висновку;
- перегляньте текст і скажіть, для якої категорії читачів він може представляти інтерес і чому;
- перегляньте текст, знайдіть його фрагмент, який представляє вам особливий інтерес, і поясніть, чому;
- скажіть, якому із зазначених питань приділяється у статті особлива увага;
- перегляньте запропоновані вам тексти та підберіть із них факти, які стосуються теми ... (які могли б бути ілюстрацією до тези, твердження...);
- вкажіть у тексті абзаци (у журналі – статті, у книзі – глави, у розділі – параграфи), у яких містяться дані про ... (характеристики ...);
- знайдіть у статті визначення (висновок, формулювання проблеми; термін, що позначає...) та зачитайте вголос;
- знайдіть у тексті факти, згадані в анотації (резюме);
- позначте у тексті місця, що дають відповіді на запропоновані запитання;
- знайдіть у тексті факти, які дають підстави зробити висновки, скласти тези;
- знайдіть та позначте в тексті місця, що відносяться до ... (характеризують...).

Післятекстовий етап:

- зачитайте вголос з тексту (текстів) факти, що належать до теми...;
- випишіть з тексту факти, які б слугувати ілюстрацією до тези;
- підкресліть у тексті визначення (висновок, формулювання проблеми; термін, що позначає...);
- назвіть назву тексту, в якому ви знайшли цікаву для вас інформацію;
- вкажіть сторінки книги (журналу, газети, технічної документації), на яких розглядається проблема про …

При виявленні інформації, що шукали, мету пошукового читання досягнуто; читання слід припинити або перейти до інших видів його (ознайомлювального, вивчаючого) [5, С.137-139].

Пошукове читання можна використовувати на заняттях з навчальної дисципліни «Фахова іноземна мова», головною метою якої є поглибити знання студентів щодо норм сучасної іноземної мови у професійному спілкуванні, основних вимог до складання та оформлення професійних документів, збагатити словниковий запас термінологічною, фаховою лексикою, підвищити загальномовний рівень шляхом опрацювання фахової літератури, запропонованої для самостійної роботи, формувати практичні навички ділового спілкування, навчити застосовувати набуті знання практично, розвивати комунікативні здібності.

У вищих навчальних закладах студенти вчаться практично використовувати іноземну мову, в тому числі фахові тексти у професійних цілях. Проблема може полягати в тому, що сформовані усні комунікативні навички ділового спілкування іноземною мовою не завжди означають спроможність студентів на високому рівні проявити знання в процесі роботи з фаховим текстом. Це негативно позначається і на роботі з діловою документацією, і у використанні джерел іншомовного походження, і у наукових розробках студентів. Отже, наявність добре сформованих навичок та вмінь здобувачів вищої освіти читати професійно-орієнтовані тексти дозволяє підтримувати їх академічні знання та досягати професійного успіху. Студенти, як майбутні професіонали, мають бути мотивовані на ознайомлення з сучасними науковими і технічними публікаціями іноземною мовою.

Для розуміння професійно орієнтованих текстів фахового напрямку недостатньо володіти загальновживаною лексикою, потрібно ще мати активний запас термінології своєї спеціальності. Перед роботою з фаховим текстом спочатку пропонується введення нового лексичного матеріалу для формування тематичного термінологічного мінімуму. Потім іде самостійне читання навчального тексту. Наступним етапом буде навчальне аудиторне читання, яке супроводжується серією навчальних прав.

Пошукове читання іншомовних автентичних фахових текстів має своє специфічне комунікативне завдання, яке полягає у тому, що студентам потрібно навчитися читати фахові тексти не застосовуючи словник кожен раз при зустрічі з незнайомим словом. Для цього треба навчити студентів спробувати спрогнозувати зміст тексту, спираючись в першу чергу на знайомі слова та вирази. Читати текст іноземною мовою не означає перекладати кожне слово. Також студент може спиратися на заголовок, малюнки, схеми, таблиці для більш детального розуміння тексту.

Робота з термінами і фаховою лексикою займає важливе місце в процесі ознайомлення з фаховими текстами. Бажано використовувати завдання, які розвивають мовний здогад, вміння використовувати синоніми та антоніми, спільнокореневі слова, користуватись контекстом, уміння вибрати потрібне. Читання фахових текстів та робота з термінологією також сприяє кращому засвоєнню граматичних структур речень. Засвоєння нової граматичної структури може відбуватися на основі використання нових фахових лексичних одиниць, що в сукупності сприятиме поглибленню знань іноземної мови.

Висновки. Результати здійсненого аналізу дають підстави зробити висновок, що пошукове читання фахових текстів, як один з видів мовленнєвої діяльності, значно підвищує комунікативний та професійний рівень студентів, збагачує словниковий запас термінологічною і професійною лексикою, розвиває навички розуміння та смислової переробки тексту. Опанування технікою пошукового читання здійснюється в результаті виконання низки передтекстових, текстових та післятекстових завдань, кожне з яких має свою практичну мету. Бажання вільно спілкуватися з діловими партнерами, вести ділове листування, розуміти іншомовну фахову літературу може стати надійним мотиватором для студентів в процесі опанування іноземної мови.

Література:

1. «Фахова іноземна мова»: робоча програма навчальної дисципліни / Скирда Т. Київ: НАУ, 2023, 17 с.

2. «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)»: робоча програма навчальної дисципліни / Щелкунова А., Майборода О, Шпаківська О. Біла Церква: ВСП «Технолого-економічний фаховий коледж БНАУ», 2023, 21 с.

3. Види читання. URL: https://lms.e school.net.ua/assets/courseware/v1/29c6e981a0ea71039cf55136efffbdd2/asset-v1:UIED+UM-NUSH-5-6th+2022+type@asset+block

4. Бігич О.Б., Бражник Н.О., Галонова С.В., Гринюк Н.А. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник. Київ: Ленвіт, 2002, 328 с.

5. Маслико О.А, Бабинська П.К., Будько А.Ф., Петрова С.І. Настільна книга викладача іноземної мови. Мінск, 2005. 522 с.

References:

1. «Fakhova inozemna mova»: robocha proghrama navchaljnoji dyscypliny [«Specialized Foreign Language»: working program of the academic discipline]. / Skyrda T. Kyjiv: NAU, 2023, 17 s. [in Ukrainian].

2. «Inozemna mova (za profesijnym sprjamuvannjam)»: robocha proghrama navchaljnoji dyscypliny [«Foreign Language (Professional)»: working program of the academic discipline]/ Shhelkunova A., Majboroda O., Shpakivsjka O. Bila Cerkva: VSP «Tekhnologho-ekonomichnyj fakhovyj koledzh BNAU», 2023, 21 s. [in Ukrainian].

3.Vydy chytannja. [Types of reading]. Retrieved from https://lms.e school.net.ua/assets/courseware/v1/29c6e981a0ea71039cf55136efffbdd2/asset-v1:UIED+UM-NUSH-5-6th+2022+type@asset+block. [in Ukrainian].

4. Bighych O.B., Brazhnyk N.O., Ghalonova S.V., Ghrynjuk N.A. Metodyka vykladannja inozemnykh mov u serednikh navchaljnykh zakladakh : pidruchnyk. [Methods of teaching foreign languages in secondary educational institutions: textbook.] Kyjiv: Lenvit, 2002, 328 s. [in Ukrainian].

5. Maslyko O.A, Babynsjka P.K., Budjko A.F., Petrova S.I. Nastiljna knygha vykladacha inozemnoji movy. [A desk book for a foreign language teacher]. Minsk, 2005. 522 s. [in Ukrainian].

УДК 378.147:81'243(075.8)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-487-498

Мокляк Оксана Іванівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германської і української філології, Полтавський державний аграрний університет, м. Полтава, тел.: (099) 300-70-07, https://orcid.org/0000-0003-1883-1593

Воловик Лариса Борисівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германської і української філології, Полтавський державний аграрний університет, м. Полтава, https://orcid.org/0000-0002-0423-0917

Савенкова Олена Олександрівна старший викладач кафедри германської і української філології, Полтавський державний аграрний університет, м. Полтава, https://orcid.org/ 0000-0001-8115-9555

ПРОЄКТ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НІМЕЦЬКОМОВНИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. У статті досліджено сутність та особливості застосування проєктної діяльності у процесі викладання практичного курсу німецької мови здобувачам вищої освіти немовних спеціальностей, зокрема на прикладі Полтавського державного аграрного університету. Акцентовано увагу на тому, що метод проєктів є ефективним інструментом формування іншомовної комунікативної компетентності, розвитку критичного мислення, самостійності та навичок командної роботи у здобувачів вищої освіти. Визначено, що застосування проєктної методики сприяє інтеграції мовленнєвих знань із професійно орієнтованими вміннями, що особливо важливо для майбутніх фахівців аграрного сектору та суміжних галузей. У роботі наведено приклади реалізації різноманітних проєктів, які стосувалися тематики міжнародного співробітництва в аграрній сфері, сталого розвитку сільського господарства, аграрного менеджменту, що забезпечило поєднання професійної лексики з комунікативними завданнями. Автором проаналізовано типи проєктів (інформаційні, дослідницькі, практичні), етапи їх упровадження, організаційні моделі, а також методи стимулювання пізнавальної активності здобувачів вищої освіти. Виокремлено труднощі, що виникали у процесі реалізації проєктів, зокрема мовні бар'єри, нерівномірний розподіл ролей у групах, недостатній

досвід самостійного планування навчальної діяльності. Запропоновано шляхи подолання зазначених проблем через індивідуалізацію завдань, застосування елементів гейміфікації та проведення підготовчих тренінгів. Зроблено висновок про значну роль проєктної діяльності у підвищенні якості навчання німецької мови у здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей.

Ключові слова: проєктна діяльність, практичний курс німецької мови, здобувачі вищої освіти, іншомовна підготовка, комунікативна компетентність, професійно орієнтоване навчання, soft skills.

Mokliak Oksana Ivanivna PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Germanic and Ukrainian Philology, Poltava State Agrarian University, Poltava, tel.: (099) 300-70-07, https://orcid.org/ 0000-0003-1883-1593

Volovyk Larysa Borysivna PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Germanic and Ukrainian Philology, Poltava State Agrarian University, Poltava, https://orcid.org/ 0000-0002-0423-0917

Savenkova Olena Oleksandrivna Senior Lecturer at the Department of Germanic and Ukrainian Philology, Poltava State Agrarian University, Poltava, https://orcid.org/ 0000-0001-8115-9555)

PROJECT AS A FORM OF ORGANISING STUDENTS' EDUCATIONAL ACTIVITIES IN THE PROCESS OF STUDYING GERMAN-LANGUAGE DISCIPLINES

Abstract. The article explores the essence and specific features of project-based learning implementation in the process of teaching the practical German language course to non-linguistic higher education students, based on the example of Poltava State Agrarian University. The study emphasizes that project-based learning is an effective tool for developing foreign language communicative competence, critical thinking, learner autonomy, and teamwork skills among students. It is highlighted that this approach allows for the integration of language skills with professionally oriented knowledge, which is particularly valuable for future specialists in the agricultural sector and related industries. The paper presents examples of projects implemented during classes, covering topics such as international cooperation in the agricultural sphere, sustainable rural development, and agricultural management, ensuring the combination of professional vocabulary with communicative tasks. The author analyzes the types of projects (informational, research, practical), stages of their implementation, models of teamwork

organization, and methods to stimulate students' learning motivation. The article outlines key challenges encountered during project work, including language barriers, uneven distribution of roles within teams, and insufficient experience in planning independent learning activities. Solutions such as the individualization of tasks, the introduction of gamification elements, and preparatory training sessions are suggested. The article concludes that project-based learning significantly enhances the effectiveness of German language instruction for non-linguistic higher education students.

Keywords: project-based learning, practical German language course, higher education students, language training, communicative competence, professionally oriented learning, soft skills.

Постановка проблеми. Сучасна система викладання іноземних мов вимагає впровадження нових методів і форм навчання, що спрямовані на розвиток комунікативної компетентності студентів, їхньої самостійності та здатності застосовувати набуті знання у практичних ситуаціях. Одним із таких ефективних підходів є проєктна діяльність, яка дедалі активніше використовується у вивченні іноземних мов. Незважаючи на визнання ефективності цього методу, питання його адаптації до умов конкретного освітнього середовища, рівнів підготовки здобувачів вищої освіти та інтеграції в традиційну систему навчання залишається актуальним.

Проєктна діяльність, як інтерактивна форма організації навчального процесу, пов'язана з реалізацією важливих наукових і практичних завдань [4]. Вона забезпечує формування у здобувачів навичок роботи в команді, уміння вирішувати комунікативні задачі різного рівня складності, розвивати критичне мислення та здатність презентувати результати своєї діяльності іноземною мовою. У сучасних реаліях, коли все більше освітніх програм орієнтовано на компетентнісний підхід, проєктна діяльність постає як необхідний інструмент розвитку ключових компетентностей майбутніх фахівців.

Нерозв'язаними залишаються такі питання, як вибір оптимальних типів проєктів для різних етапів навчання, особливості підготовки здобувачів вищої освіти до реалізації проєктної діяльності та інтеграція проєктів у систему поточного та підсумкового оцінювання результатів навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика проєктної діяльності знайшла відображення в дослідженнях таких науковців, як Г. Бахманн, І. Зимня, Г. Клейн, О. Литвинова, які вивчали питання організації проєктної роботи у процесі викладання іноземних мов, зокрема німецької, та розкривали її дидактичний потенціал. В їхніх працях наголошується на тому, що проєктна діяльність сприяє комплексному розвитку мовленнєвих умінь і навичок, проте існує потреба в подальшому

досліджені механізмів упровадження проєктного методу у практичний курс німецької мови в умовах закладів вищої освіти України.

Дослідження проєктної діяльності в контексті мовного навчання активно здійснюється зарубіжними науковцями. Бекетт і Слейтер досліджують ефективність цього методу у розвитку мовних та міжкультурних компетентностей. Томас вивчає вплив проєктного навчання на розвиток критичного мислення та самостійного навчання. Столлер обґрунтовує застосування проєктного методу у викладанні іноземних мов. Ці роботи сприяють розвитку методики проєктного навчання, важливої для викладання німецької мови в закладах вищої освіти.

Мета статті – аналіз дидактичних можливостей проєктної діяльності у процесі вивчення німецькомовних дисциплін та визначення шляхів підвищення її ефективності у формуванні комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Проєктна діяльність як метод навчання належить до інтерактивних технологій, що базуються на самостійному виконанні здобувачами вищої освіти комплексного завдання з метою отримання конкретного практичного результату. Метод проєктів передбачає організацію навчального процесу на основі розв'язання реальних проблем, які стимулюють здобувачів вищої освіти до активної пізнавальної діяльності, творчого пошуку та застосування набутих знань на практиці [5].

У сучасній методиці викладання німецькомовний дисциплін проєктний метод активно використовується як ефективний засіб формування комунікативної, соціокультурної та міжкультурної компетентностей. Основною метою є створення умов, за яких здобувачі вищої освіти не просто вивчають мову, а використовують її для розв'язання різних навчальних і життєвих ситуацій у мікросоціумі [1]. Метод проєктів сприяє активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, розвитку їхньої самостійності, відповідальності за результати спільної роботи, вмінню планувати власну діяльність і працювати в команді.

Важливими умовами успішного впровадження проєктної діяльності є [2]:

– орієнтація завдань на реальні ситуації спілкування;
– автентичність матеріалів;
– використання німецької мови як основного інструменту комунікації на всіх етапах роботи над проєктом;
– підвищення мотивації здобувачів вищої освіти через залучення до практичної діяльності.

Проєктна діяльність передбачає активну участь здобувачів у створенні конкретного продукту – презентації, буклету, відеоролика, інтерв'ю

або іншого виду роботи, що дозволяє практично застосувати отримані знання з німецької мови [6]. Вона є ефективним інструментом розвитку комунікативних, організаційних і дослідницьких навичок, що важливі для фахівців будь-якої професії, особливо в умовах глобалізації та міжкультурної інтеграції.

Переваги проєктної діяльності у формуванні іншомовних компетенцій здобувачів вищої освіти:

1. Інтерактивність та інтеграція всіх видів мовленнєвої діяльності. Проєкти включають всі аспекти навчання мови: читання, письмо, аудіювання та говоріння. Здобувачі вищої освіти працюють над створенням різних матеріалів, таких як текстові документи, відео, презентації, що сприяє глибшому засвоєнню мови та розвитку здатності використовувати її в різноманітних ситуаціях.

2. Розвиток творчих та дослідницьких навичок. Проєкти вимагають від здобувачів не лише володіння мовою, а й здатності до самостійного пошуку та аналізу інформації, вирішення проблем та командної роботи. Це дозволяє їм розвивати важливі професійні компетентності.

3. Мотивація до навчання. Здобувачі, працюючи над реальними завданнями, часто відчувають більшу мотивацію до навчання, оскільки бачать практичне застосування знань. Вони можуть застосувати мову для досягнення конкретних результатів, що значно підвищує зацікавленість у навчанні.

Застосування проєктної діяльності в ході вивченні німецької мови відрізняється від інших галузей тим, що тут проєкти здебільшого мають комунікативно-мовленнєву спрямованість. Це можуть бути:

– дослідницькі проєкти (порівняння культурних особливостей, аналіз професійної лексики в іншомовних текстах);

– рольові або ситуативні проєкти (моделювання співбесіди з роботодавцем, підготовка виступу на конференції, створення промоційної кампанії);

– творчі проєкти (створення відеороликів, підкастів, презентацій, веб-сайтів німецькою мовою).

Створення та реалізація проектів у межах німецькомовних дисциплін має свої особливості, оскільки вона поєднує формування мовних навичок із розвитком міжкультурної компетентності. У процесі виконання проєктів здобувачі вищої освіти застосовують усі види мовленнєвої діяльності – говоріння, аудіювання, читання та письмо – що забезпечує комплексний розвиток комунікативних умінь.

Підготовка здобувачів вищої освіти до реалізації проєктної діяльності німецькомовних дисциплін включає кілька ключових етапів та складників.

Цей процес передбачає як розвиток мовних компетенцій здобувачів, так і формування умінь працювати в команді, застосовувати мовні знання для вирішення практичних завдань і створювати продукт, що є результатом дослідження або творчої діяльності.

Основні складники підготовки майбутніх філологів та перекладачів до роботи з іншомовними проектами:

1. Формування мовленнєвих компетентностей. Першим етапом підготовки є закріплення основних мовленнєвих навичок (читання, аудіювання, говоріння і письма) через практичні вправи та завдання, пов'язані з темами проєкту.
2. Розвиток дослідницьких навичок. Важливо розвивати навички пошуку, аналізу та синтезу інформації з різних джерел. Це передбачає роботу з автентичними матеріалами, науковими статтями, відео- та аудіо ресурсами на німецькій мові.
3. Робота в команді. Проєктна діяльність часто передбачає командну роботу, тому важливо навчити здобувачів ефективно взаємодіяти в групі, розподіляти ролі та координувати свою діяльність для досягнення спільної мети.
4. Презентація результатів. Здобувачі вищої освіти мають навчитись представляти результати своєї роботи німецькою мовою, що включає підготовку доповідей, створення мультимедійних матеріалів, презентацій та інших видів продуктів.
5. Критичне мислення та оцінка результатів. Важливо, щоб вони не лише виконували завдання, але й здатні були оцінити свою роботу, враховуючи отримані результати, зворотний зв'язок від викладача та колег.
6. Індивідуалізація підходу. Підготовка здобувачів повинна враховувати їхній рівень володіння мовою та інтереси. Це дозволяє створювати проєкти, які відповідають індивідуальним потребам і мотиваціям студентів.

В процесі підготовки здобувачів вищої освіти до реалізації проєктної діяльності з німецької мови важливим етапом є пошук та аналіз інформації, оскільки він формує основи для створення якісного продукту проєкту. Це вимагає від студентів уміння працювати з автентичними джерелами на німецькій мові та аналізувати їх для подальшого використання в рамках проєкту.

Нами була розроблена таблиця (Табл.1), яка ґрунтовно описує цей етап підготовки, а також методи, які використовуються для розвитку таких навичок.

Таблиця 1.

Пошук та аналіз інформації у проєктній діяльності

Етап	Опис	Очікувані результати
Пошук інформації	Використання наукових статей, ресурсів інтернету, книг і відео на німецькій мові для збору матеріалів за темою проєкту.	Розвиток навичок самостійного пошуку інформації, ознайомлення з автентичними джерелами.
Аналіз інформації	Оцінка релевантності матеріалів, вибір найбільш корисних джерел для досягнення мети проєкту.	Вміння критично оцінювати інформацію, виділяти основні ідеї та аргументи.
Інтеграція результатів пошуку	Студенти створюють структуровану інформацію, використовують її для подальшої роботи над проєктом.	Створення бази для подальшого аналізу та підготовки презентації, доповіді чи іншого проєктного продукту.

Використовуючи різноманітні джерела, здобувачі не лише покращують своє володіння мовою, але й отримують навички критичного мислення та здатність ефективно працювати з великими обсягами інформації. Це дозволяє їм створювати змістовні та обґрунтовані проєкти, що є результатом власної аналітичної роботи. Оскільки проєктна діяльність є інтерактивним і багатоетапним процесом, вона дозволяє здобувачам вищої освіти не лише вдосконалити свою мову, а й отримати досвід практичного застосування знань у реальних умовах. Важливим є індивідуалізований підхід до кожного здобувача, що дозволяє враховувати рівень його підготовки і забезпечити високу мотивацію до навчання.

У процесі дослідження було проаналізовано практику впровадження проєктної діяльності у навчальний процес на заняттях з практичного курсу німецької мови в Полтавському державному аграрному університеті. На основі спостережень, анкетування здобувачів вищої освіти і викладачів, а також аналізу продуктів проєктної діяльності було встановлено, що застосування проєктного методу позитивно впливає на рівень володіння німецькою мовою здобувачами, сприяє розвитку їхньої самостійності, творчості та навичок роботи в команді.

Проєктна діяльність інтегрувалася в різні етапи практичного курсу німецької мови впродовж семестру серед перших та других курсів бакалаврського освітнього рівня. Тематика проєктів визначалася з урахуванням навчальної програми, рівня володіння мовою (B1-B2) та професійної орієнтації здобувачів вищої освіти.

В межах вивчення дисципліни «Практичний курс німецької мови» було реалізовано кілька проектів. Проаналізуємо їх більш детально.

«Аграрні традиції Німеччини та України: порівняльний аналіз» (для студентів аграрних спеціальностей, рівень B1-B2). Метою проєкту було ознайомлення з аграрною культурою та сільськогосподарськими традиціями німецькомовних країн та України. Здобувачі у групах працювали над створенням мультимедійних презентацій, де порівнювали методи ведення сільського господарства, регіональні особливості аграрної культури, екологічні ініціативи фермерських господарств.

«Екоініціативи у Німеччині: як адаптувати досвід до України?» (здобувачі спеціальності «Філологія», рівень B2). Проєкт передбачав пошук інформації німецькою мовою про сучасні екологічні програми та стартапи в Німеччині, а також розробку власної міні-програми для українського аграрного сектору. На основі зібраного матеріалу здобувачі вищої освіти створювали буклети німецькою мовою та презентували свої ідеї на заняттях.

«Моє професійне майбутнє у Німеччині» (здобувачі спеціальності Філологія, рівень B2). Завданням проєкту було підготувати самопрезентацію та портфоліо німецькою мовою, розповівши про свій професійний шлях у сфері перекладу та лінгвістики. Результатом стали відеоінтерв'ю німецькою мовою, що моделювали ситуації працевлаштування.

Проєкти організовувалися поетапно:

– підготовчий етап. Ознайомлення здобувачів із темою, постановка цілей, розподіл ролей у команді, добір джерел інформації німецькою мовою;

– етап реалізації. Здобувачі вищої освіти працювали в групах (по 3-5 осіб), опрацьовували автентичні джерела (статті з аграрних сайтів, відеоматеріали, офіційні звіти німецьких фермерських асоціацій), формували проєктний продукт (презентації, буклети, відео);

– презентаційний етап. Захист проєктів на заняттях у формі публічних виступів німецькою мовою, з використанням інтерактивних ресурсів (PowerPoint, Canva, відеоредактори).

У процесі виконання проєктів здобувачі вищої освіти активно практикували всі види мовленнєвої діяльності: читали та аналізували автентичні тексти, писали тексти для презентацій та буклетів, обговорювали хід роботи в групах німецькою мовою, виступали перед аудиторією. Викладачі виконували роль фасилітаторів, допомагаючи здобувачам вищої освіти з мовними труднощами та координуючи процес.

Результати проєктної діяльності засвідчили значне підвищення рівня мовленнєвої компетентності здобувачів вищої освіти, особливо в аспектах усного мовлення та письма. Анкетування показало, що 82% здобувачів вищої освіти відзначили зростання впевненості у використанні німецької мови у практичних ситуаціях. Більшість учасників (76%) зазначили, що

проєктна діяльність підвищила їхню мотивацію до вивчення німецької мови та сприяла розвитку навичок міжкультурної комунікації.

Спостереження за роботою здобувачів вищої освіти спеціальності «Філологія» поставського державного аграрного університету дозволило виявити типові труднощі, які були пов'язані як із загальними аспектами організації проєктної роботи, так і зі специфікою іншомовної комунікації.

Серед основних проблем було виявлено:

1. Недостатній рівень мовної компетентності. Частина здобувачів вищої освіти мала труднощі із сприйняттям автентичних німецькомовних джерел, зокрема зі складною лексикою, синтаксичними конструкціями та професійною термінологією. Це ускладнювало якісне опрацювання інформації для проєктів.

Рішення. Викладачі запровадили поетапну підготовку до проєктів із поступовим ускладненням матеріалу, впровадили додаткові тренінги з роботи з автентичними джерелами (зокрема аналіз текстів німецькою мовою за професійною тематикою), а також провели тематичні воркшопи з практики перекладу спеціалізованої лексики.

2. Низький рівень навичок командної роботи. Частина здобувачів вищої освіти мала труднощі з організацією ефективної взаємодії в малих групах: нерівномірний розподіл обов'язків, недостатній рівень відповідальності деяких учасників проєктів, відсутність навичок конструктивного вирішення конфліктів.

Рішення. Було запропоновано проводити тренінги з розвитку «soft skills» - навичок роботи в команді, тайм-менеджменту, планування та делегування. Викладачі ввели обов'язкову практику коротких щотижневих зустрічей груп, на яких контролювався прогрес і вносились корективи у проєктну діяльність.

3. Складність у створенні власних продуктів німецькою мовою. Здобувачі вищої освіти нерідко відчували труднощі під час створення презентацій, відеороликів чи інших кінцевих продуктів проєкту через недостатню впевненість у правильності мовного оформлення матеріалів та публічної презентації німецькою мовою.

Рішення. Викладачами було організовано консультаційні години для роботи над проєктними матеріалами, введено попереднє тренування захисту проєктів у формі репетицій презентацій з фідбеком від викладача та одногрупників. Також частину занять було присвячено роботі над лексичними та граматичними шаблонами для публічних виступів.

4. Зниження мотивації на проміжних етапах проєктної роботи. Деякі здобувачі вищої освіти демонстрували зниження інтересу до проєктної діяльності через розтягнутість у часі або складність тематики.

Рішення. Викладачі інтегрували додаткові елементи гейміфікації (наприклад, рейтингування груп за активність та якість виконання етапів проєкту), організували творчі перерви у вигляді мовних квестів та рольових ігор, пов'язаних із темою проєктів, що підтримало зацікавленість та залученість.

У результаті застосованих підходів вдалося не лише частково усунути виявлені труднощі, але й значно підвищити ефективність роботи здобувачів вищої освіти над проєктами. Помітно зросла якість кінцевих продуктів проєктної діяльності, а також покращилися комунікативні навички здобувачів вищої освіти в академічному та професійному контекстах.

Отже, результати дослідження підтвердили доцільність і ефективність упровадження проєктного методу в практичний курс німецької мови. Проєкти стали дієвим інструментом підвищення комунікативної компетентності студентів, наблизили процес навчання до реальних комунікативних ситуацій у професійному та міжкультурному середовищі.

Висновки. Проєктна діяльність є ефективним методом розвитку мовленнєвих компетентностей здобувачів вищої освіти під час вивчення німецькомовних дисциплін, що підтверджується результатами проведеного дослідження. У рамках проєктного навчання здобувачі вищої освіти не лише покращують навички усного та писемного мовлення, але й розвивають здатність до самостійної роботи, критичного аналізу та міжкультурної комунікації. Завдяки проєктному підходу здобувачам вищої освіти надається можливість інтегрувати теоретичні знання з реальними життєвими ситуаціями, що сприяє підвищенню мотивації до вивчення мови та усвідомленню її практичної цінності.

Протягом дослідження було виявлено, що найбільше зацікавлення викликають проєкти, пов'язані з професійною діяльністю здобувачів вищої освіти, а саме, дослідження аграрних традицій, екоініціатив та міжнародного співробітництва в аграрному секторі. Такі теми не лише розвивають мовні навички, але й готують здобувачів вищої освіти до реальних умов роботи в міжнародному середовищі.

Завдяки використанню проєктів здобувачами вищої освіти активно розвиваються комунікативні компетентності, зокрема, вміння вести дискусії, презентувати свої ідеї та працювати в команді, навички пошуку та аналізу інформації за допомогою автентичних німецьких джерел, що розширює кругозір і підвищує рівень мовної компетенції. Також у них стимулюються креативність та критичне мислення, оскільки проєкти стимулюють пошук нових рішень для вирішення професійних завдань.

Перспективними напрямками подальших досліджень є розробка та впровадження нових форм проєктної діяльності. Дослідження показало, що

застосування проєктів у навчанні може бути значно розширене, і важливим є включення в навчальний процес інтерактивних технологій, таких як створення віртуальних симуляцій або організація міжнародних проєктів з іншими університетами, що дозволить здобувачам вищої освіти здобувати досвід міжнародної комунікації. Індивідуалізація проєктної діяльності є важливим аспектом для досягнення більшої ефективності, оскільки здобувачі вищої освіти мають різний рівень мовних компетенцій, і важливо, щоб кожен працював над завданням, що відповідає його рівню знань і професійним інтересам.

Література:

1. Білозір, С. І. (2021). Метод проєктів у викладанні іноземних мов у закладах вищої освіти. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологія*, (13), 45–49. https://doi.org/10.xxxxxx/philology2021.13.6

2. Ковальчук, Г. В. (2020). Проєктна діяльність як засіб формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. *Педагогічний дискурс*, (29), 56–61. https://doi.org/10.xxxxxx/peddiscourse2020.29.5

3. Савицька, Л. М. (2022). Розвиток soft skills у здобувачів вищої освіти засобами проєктного навчання. *Проблеми сучасної педагогіки*, 3(4), 112–117. https://doi.org/10.xxxxxx/modernpedagogy2022.3.112

4. Beckett, G. H., & Slater, T. (2020). *Project-based second and foreign language education: Past, present, and future*. Information Age Publishing.

5. Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. The Autodesk Foundation. Retrieved from https://www.bie.org/object/document/a_review_of_research_on_project_based_learning

6. Stoller, F. L. (2006). Establishing a theoretical foundation for project-based learning in second and foreign language contexts. In G. H. Beckett & P. C. Miller (Eds.), *Project-based second and foreign language education: Past, present, and future* (pp. 19–40). Information Age Publishing.

7. Fragoulis, I., & Tsiplakides, I. (2009). Project-based learning in the teaching of English as a foreign language in Greek primary schools: From theory to practice. *English Language Teaching*, 2(3), 113–119. https://doi.org/10.5539/elt.v2n3p113

References:

1. Bilozir, S. I. (2021). Metod proiektiv u vykladanni inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity [Project method in foreign language teaching in higher education institutions]. *Naukovi zapysky Natsional'noho universytetu «Ostroz'ka akademiya». Seriia: Filolohiia, (13), 45–49.*

2. Kovalchuk, H. V. (2020). Proiektna diial'nist' yak zasib formuvannia inozemnoi komunikatyvnoi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity [Project-based activity as a means of forming foreign language communicative competence of higher education students]. *Pedahohichnyi dyskurs, (29), 56–61.*

3. Savyts'ka, L. M. (2022). Rozvytok soft skills u zdobuvachiv vyshchoi osvity zasobamy proiektnoho navchannia [Development of soft skills in higher education students through project-based learning]. *Problemy suchasnoi pedahohiky, 3(4), 112–117.*

4. Beckett, G. H., & Slater, T. (2020). Project-based second and foreign language education: Past, present, and future. Information Age Publishing.

5. Thomas, J. W. (2000). A review of research on project-based learning. *The Autodesk Foundation.* Retrieved from

6. Stoller, F. L. (2006). Establishing a theoretical foundation for project-based learning in second and foreign language contexts. In G. H. Beckett & P. C. Miller (Eds.), *Project-based second and foreign language education: Past, present, and future* (pp. 19–40). Information Age Publishing.

7. Fragoulis, I., & Tsiplakides, I. (2009). Project-based learning in the teaching of English as a foreign language in Greek primary schools: From theory to practice. *English Language Teaching, 2(3), 113–119.*

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 81’246.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-499-507

Невинна Юлія Петрівна кандидат філологічних наук, доктор філологічних наук Університету Гранади, доцент, доцент кафедри викладання іноземних мов на історичному та філософському факультетах, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м.Київ, тел.: (067) 398-77-90, https://orcid.org/0009-0003-1492-0932

БІЛІНГВІЗМ ЯК ФІЛОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Анотація. Білінгвізм, чи двомовність, стає актуальною темою в умовах глобалізації та зростання міграційних процесів. Ця філологічна проблема охоплює складні аспекти взаємодії двох мов в одному соціумі, їхнє вплив на особистість, культуру та ідентичність індивіда. Наукові дослідження в цій сфері висвітлюють як позитивні, так і негативні наслідки білінгвізму. З одного боку, двомовні особи володіють відмінними когнітивними навичками, розвивають критичне мислення та можуть адаптуватися до різних культур. З іншого боку, їхня ідентичність може бути розмитою, а також існує ризик мовної інтерференції, що може вплинути на рівень володіння кожною з мов. У статті розглядаються різні типи білінгвізму, такі як соціальний, когнітивний та майбутній, а також чинники, які сприяють або заважають розвитку двомовності, включаючи родинне середовище, систему освіти й культурний контекст. Особливу увагу приділено методам дослідження білінгвізму: від лінгвістичного аналізу до соціологічних опитувань. Значна увага акцентується на когнітивному білінгвізмі, його унікальності, так як він є адаптивним для дітей дошкільнят. Наводяться висновки американського дослідження щодо такого типу білінгвізму.

Заключна частина містить плюси та мінуси білінгвізму, які необхідно враховувати при двомовності, такі як когнітивні переваги, соціокультурна чутливість, кар’єрні можливості, культурна варіативність, мовна інтерференція, ідентичність та культурний конфлікт, підтримка від батьків та соціальна напруження.

Відтак, білінгвізм є багатогранним явищем, яке потребує комплексного підходу в дослідженні, оскільки його вплив на особистість та суспільство є надзвичайно значним і має перспективи для подальших наукових розробок.

Ключові слова: білінгвізм, двомовність, соціальний, когнітивний та майбутній білінгвізм, глобалізація, ідентичність, мовна інтерференція.

Nevynna Iuliia Petrivna PhD, PhD of University of Granada, associate professor, associate professor of department of foreign languages of the faculties of history and philosophy, Kyiv National Taras Shevchenko University, tel. (067) 398-77-90**,** https://orcid.org/0009-0003-1492-0932

BILINGUALISM AS A LINGUISTIC PROBLEM

Abstract. Bilingualism has become a highly relevant topic in the context of globalization and increasing migration processes. This linguistic problem encompasses the complex aspects of the interaction between two languages within a single society, their influence on personal identity, culture, and the individual. Scientific research in this field highlights both the positive and negative consequences of bilingualism. On the one hand, bilingual individuals possess exceptional cognitive skills, develop critical thinking, and can adapt to diverse cultures. On the other hand, their identity may become blurred, and there is a risk of language interference that can affect the proficiency in each language.

The article examines various types of bilingualism, such as social, cognitive, and future bilingualism, as well as the factors that promote or hinder the development of bilingualism, including family environment, educational systems, and cultural context. Special attention is given to the methods of researching bilingualism, ranging from linguistic analysis to sociological surveys. Significant attention is focused on cognitive bilingualism, highlighting its uniqueness as it is adaptive for preschool children. Conclusions from an American study regarding this type of bilingualism are presented.

The concluding part includes the pros and cons of bilingualism that need to be considered in bilingualism, such as cognitive advantages, sociocultural sensitivity, career opportunities, cultural variability, language interference, identity and cultural conflict, support from parents, and social tensions.

Thus, bilingualism is a multifaceted phenomenon that requires a comprehensive approach to research, as its impact on individuals and society is highly significant and holds prospects for further scholarly development.

Keywords: bilingualism, two-language proficiency, social bilingualism, cognitive bilingualism, future bilingualism, globalization, identity, language interference

Постановка проблеми. Білінгвізм, або двомовність, як явище, стає все більш поширеним у сучасному світі, особливо в умовах глобалізації, міграції та культурного змішування. Характеризуючи складну взаємодію між мовами, білінгвізм вносить суттєві корективи в особистісний розвиток, соціальну інтеграцію та культурну ідентичність індивідів. Проте, незва-

жаючи на численні переваги, такі як покращені когнітивні навички та адаптивність до різних культурних контекстів, білінгвізм також ставить перед суспільством та наукою ряд проблем. По-перше, відсутність належного розуміння та підтримки білінгвізму в системах освіти може призводити до мовної інтерференції, що негативно впливає на рівень володіння обома мовами, тобто так виникає проблеми суржика, проблеми спенглішу чи італьйолу. По-друге, ризик розмивання ідентичності в умовах двомовності викликає занепокоєння, оскільки індивіди можуть відчувати труднощі із самовизначенням, у випадках, коли одна з мов або культур домінує. Крім того, соціальні, економічні та політичні чинники можуть суттєво вплинути на розвиток білінгвізму в різних спільнотах. Як наслідок, виникає необхідність в комплексному підході до вивчення білінгвізму, що включає в себе його лінгвістичні, психологічні та соціокультурні аспекти.

У результаті, постає важливе питання: як оптимально підтримувати та розвивати білінгвізм у сучасному суспільстві, щоб максимізувати його переваги та зменшити негативні наслідки? Відповідь на це питання є критично важливою для формування політики, яка сприяє ефективному використанню двомовності в різних контекстах, а також для забезпечення цілісності культурної ідентичності індивідів у глобалізованому світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження білінгвізму в Україні набуває все більшої актуальності в умовах постійних соціально-економічних і політичних змін, що викликані глобалізацією, міграцією та змінами в мовному середовищі. Білінгвізм в Україні переважно проявляється у контексті співіснування української та англійської мов, а також мов національних меншин, таких як кримськотатарська, угорська, румунська та інші.

1. Лінгвістичні дослідження: в Україні значна увага приділяється вивченню мовних контактів, інтерференції та впливу однієї мови на іншу. Науковці досліджують, як білінгвізм впливає на мовну свідомість, культури та соціальні взаємини. Дослідження зосереджуються на феноменах, таких як код-свічинг (перемикання кодів), що набуває популярності в щоденному спілкуванні. Напоппулярнішими дослідниками в Україні з цього питання є: В Україні питання білінгвізму активно досліджують кілька науковців, які є експертами у мовознавстві, соціолінгвістики, психолінгвістики та суміжних галузях. Ось деякі з них: О.Пономарів, Л.Вербицька - фахівець у галузі психолінгвістики, яка досліджує когнітивні аспекти білінгвізму, зокрема вплив двомовності на розвиток дітей, А.Круглов, Т.Міщук, Л.Масенко, В.Яремко та багато інших .

2. Соціолінгвістичні аспекти: в Україні дослідження часто включають соціолінгвістичні дослідження, що вивчають мовну поведінку в різних

соціальних групах, уподобання мов у медіа, освітніх закладах та повсякденному житті. Багато досліджень фокусуються на проблемах, що виникають в контексті мовної політики, національної ідентичності та міжетнічних стосунків.

3. Когнітивні дослідження: існують також роботи, що вивчають вплив білінгвізму на когнітивні навички. Дослідження показують, що двомовні особи часто мають переваги в таких аспектах, як критичне мислення, успішність в засвоєнні нових мов і креативність.

4. Проблеми і виклики: незважаючи на зростаючий інтерес до теми білінгвізму, в Україні склалася певна проблема з недостатньою базою досліджень у порівнянні з більш розвиненими країнами. Багато аспектів, таких як вплив глобалізації на мовну ідентичність або ролі мовних меншин, потребують додаткового вивчення. Також існує необхідність у формуванні більш комплексної мовної політики, яка б підтримувала двомовність у суспільстві.

5. Практичні аспекти: існує нагальна потреба в розробці програм та стратегій, які б допомогли оптимізувати процес навчання, враховуючи білінгвістичні можливості учнів. Педагоги, батьки та політики мають усвідомлювати важливість виховання двомовних дітей, створюючи сприятливе мовне середовище.

Мета статті. Метою цієї статті є систематизація та аналіз основних аспектів білінгвізму як філологічної проблеми. Зокрема, в статті прагнемо дослідити вагомість білінгвізму для когнітивного розвитку особи, його соціокультурні впливи, а також практичні рекомендації для батьків і педагогів щодо стимулювання двомовності у дітей.

Завдання статті.

1. Визначити поняття та типи білінгвізму, підкреслюючи його різноманітність.

2. Розглянути позитивні та негативні аспекти білінгвізму, зокрема його вплив на когнітивні, соціальні та культурні елементи особистості.

3. Дослідити чинники, які сприяють або заважають розвитку білінгвізму в різних контекстах.

4. Провести аналіз методів дослідження білінгвізму, що використовуються в сучасній науці.

5. Надавати конкретні рекомендації для батьків і педагогів щодо підтримки та розвитку білінгвізму у дітей.

Виклад основного матеріалу. Білінгвізм — це явище, що набуває дедалі більшого значення в сучасному суспільстві. В умовах глобалізації та еміграційних процесів двомовність стає нормою, а не винятком. У статті розглянуто три основні типи білінгвізму: соціальний білінгвізм: характери-

зується використанням двох мов у різних соціальних контекстах. Когнітивний білінгвізм: досліджується вплив білінгвізму на розвиток когнітивних навичок, таких як критичне мислення і здатність до вирішення проблем та майбутній білінгвізм: зосереджений на підтримці та розвитку двомовності серед молоді, особливо в умовах зміни мовного середовища Wei, L. (2011)..

Визначити найбільш проблемний тип білінгвізму з трьох основних (соціальний, когнітивний і майбутній) може бути складно, оскільки кожен з них має свої специфічні виклики і проблеми. Однак деякі аспекти можуть бути більш критичними в певних контекстах.

1.Соціальний білінгвізм. Цей тип часто стикається з проблемами, пов'язаними з мовною політикою, соціальною інтеграцією та культурною ідентичністю. В Іспанії, наприклад, де зараз проживає велика кількість українців це є проблемою, бо є українці які не хочуть вивчати іспанську мову і вважають, що їм там для виживання вистачить і української мови (особливо це стосується вимушено переміщених осіб, людей похилого віку та інвалідів, які були змушені покинути Україну).

Сам по собі білінгвізм може призводити до розподілу суспільства: групи, які віддають перевагу одній з мов, можуть відчувати себе дискримінованими або несправедливо представленими. Це може викликати міжетнічні конфлікти чи непорозуміння між різними соціальними групами. Як наслідок, соціальний білінгвізм може бути вважатися найпроблемнішим у цьому сенсі.

2. Когнітивний білінгвізм: цей тип зосереджується на впливі двомовності на когнітивні процеси. Хоча вважається, що білінгвізм може мати позитивний вплив на розвиток мислення та навчання, існує ризик мовної інтерференції, що може ускладнити навчання. Особливо яскравим прикладом виступають українські діти, які наразі з дитячого садку почали своє навчання по всьому світу, а відтак їхня іноземна мова вже стає рідною, виміщуючи при цьому українські слова, що на початкових етапах призводить до певної плутанини, але з 5-6 років мовлення «очищається» і дитина вільно володіє мовами, розрізняючи їх. Проблеми з пам'яттю, увагою та іншими когнітивними функціями також можуть виникати, якщо особа не отримує належної підтримки для розвитку обох мов.

3. Майбутній білінгвізм: цей тип відноситься до потенціалу розвитку двомовності у молоді. Найбільшою проблемою цього підходу може бути брак підтримки з боку освітніх систем, родин або суспільства. Недостатня мотивація для вивчення двох мов або відсутність відповідних програм може призвести до того, що діти не зможуть повноцінно розвинути свої мовні навички, втратять культурну ідентичність і можливості в майбутньому.

У світі та в Україні найпоширенішим типом білінгвізму є соціальний білінгвізм. Ось кілька причин, чому саме він займає таку позицію:

1.- Глобальна тенденція: В умовах глобалізації та мобільності населення багато людей живуть у багатомовних середовищах, де спілкуються кількома мовами в різних соціальних контекстах. Це може бути зумовлено культурним змішуванням, міграцією чи перебуванням в мультикультурних спільнотах.

- Мовна політика: у країнах з різними етнічними групами та мовами, таких як Канада, Швейцарія та інші, соціальний білінгвізм є нормою, оскільки спілкування відбувається на кількох мовах в різних соціальних ситуаціях.

- В Україні: соціальний білінгвізм особливо представлений у контексті одночасного використання української та англійської мов. Наразі від контексту спілкування люди особливо в столиці мають вміти переключатись від однієї на іншу.

2. Когнітивний білінгвізм

- Цей тип фокусується на інтелектуальних і когнітивних процесах особи. Хоча він має свої переваги і є важливим для вивчення впливу білінгвізму на розумові здібності, він не є так широко вивченим у загальнонародному контексті, як соціальний білінгвізм, бо в основному це повязано з молодшим поколінням, дошкільнятами.

Когнітивний білінгвізм у дітей є важливою темою, оскільки розвиток двомовності може суттєво вплинути на їхні когнітивні, особистісні та соціальні навички. Ось кілька основних особливостей когнітивного білінгвізму у дітей:

1. Покращені мовні навички

- Діти, які вивчають дві мови одночасно, зазвичай мають кращі мовні навички, ніж їх одномовні однолітки. Вони можуть гнучко переходити між мовами, розуміючи нюанси та контексти використання кожної з них.

2. Критичне мислення

- Дослідження показали, що двомовні діти частіше демонструють більш розвинені навички критичного мислення. Вони здатні аналізувати та порівнювати різні точки зору, оскільки мають доступ до інформації на двох мовах.

3. Покращення пам'яті

- Білінгвізм може покращити функції короткочасної та робочої пам'яті. Діти, які активно використовують кілька мов, часто виявляють кращу здатність зберігати і обробляти інформацію.

4. Підвищена креативність

- Дослідження свідчать про те, що двомовні діти можуть виявляти більшу креативність. Мовна різноманітність та різні стратегії навчання, які вони використовують, сприяють розвитку їхніх творчих здібностей.

5. Культурна та соціальний мелтінг-пот (*melting pot* з англ.)

- Діти, які виховуються в двомовному середовищі, особливо ті, які потрапили до іноземного середовища до 3 років, стають більш чутливими до різних культур. Вони здатні розуміти різноманітність культурних символів і норм, що сприяє розвитку емпатії та соціальних навичок, відтак призводить до більшої відкритості до світу.

6. Мовна інтерференція

- Хоча білінгвізм має безліч переваг, деякі діти можуть відчувати мовну інтерференцію, коли елементи однієї мови впливають на використання іншої. Це може призвести до помилок в граматиці або вимові. Важливо підтримувати і заохочувати розвиток обох мов, щоб зменшити цей ефект.

7. Вік початку навчання

- Час, коли діти починають вивчення другої мови, може вплинути на когнітивні переваги. Чим раніше починається навчання, тим більша ймовірність, що діти сформують міцну мовну базу в обох мовах і отримають всі переваги когнітивного білінгвізму. Згідно останніх американських досліджень (Альма Флор Ада, Ізабел Кампой та К.Бейкер) – дитині найкраще потрапити у закордонне середовище до 3 років, щоб стати білінгвом (Флор, 42).

3. Майбутній білінгвізм

- Цей тип стосується перспектив розвитку двомовності у молодого покоління. Його поширеність залежить від системи освіти, мовної політики, а також суспільної підтримки, що може варіюватися в різних країнах. У деяких країнах існують спеціалізовані програми для підтримки білінгвізму серед молоді, але в цілому його реалізація залежить від соціальних чинників і контексту (Flor, 56).

Загальний висновок про плюси та мінуси всіх типів білінгвізму та білінгвізму як явища.

Білінгвізм, або двомовність, є складним та багатогранним явищем, яке впливає на мовну ідентичність, когнітивний розвиток та соціальні аспекти особистості. Згідно з загальним оглядом основних плюсів і мінусів всіх типів білінгвізму можемо зійтись на наступних висновках:

Плюси білінгвізму

1. Когнітивні переваги: дослідження свідчать про те, що білінгвізм сприяє розвитку критичного мислення, покращує пам'ять, увагу та здатність до вирішення проблем. Діти, які вивчають дві мови, зазвичай демонструють вищі результати в тестах на когнітивні здібності.

2. Соціокультурна чутливість: білінгвізм розвиває емпатію, культурну чутливість і відкритість до різних культур. Двомовні особи здатні легше інтегруватися у різні соціальні середовища.

3. Кар'єрні можливості: у глобалізованому світі володіння кількома мовами відкриває нові професійні можливості, підвищуючи конкурентоспроможність на ринку праці.

4. Культурна варіативність: білінгвізм може сприяти збереженню мовної і культурної різноманітності, адже дозволяє зберегти мови меншин та підтримувати їх ідентичність.

Мінуси білінгвізму

1. Мовна інтерференція: у використанні двох мов можливі випадки мовної інтерференції, коли елементи однієї мови негативно впливають на використання іншої. Це може проявлятися у помилках у граматиці та вимові.

2. Ідентичність та культурний конфлікт: білінгвізм може викликати труднощі з ідентичністю в особі, що розривається між двома культурами. Індивіди можуть відчувати тиск з боку суспільства щодо вибору "однієї" ідентичності.

3. Необхідність підтримки: для успішного розвитку білінгвізму необхідна активна підтримка з боку батьків, освітньої системи та суспільства. У деяких випадках недостатня мотивація чи фон можуть призвести до недостатнього розвитку мовних навичок.

4. Соціальні напруження: у багатонаціональних суспільствах білінгвізм може стати джерелом соціальних конфліктів, коли мовні групи супроводжуються певними упередженнями чи дискримінацією.

Отже, білінгвізм як явище є потужним інструментом, який не лише впливає на індивідуальний розвиток, а також формує соціокультурне середовище. Незважаючи на свої численні переваги, такі як розвиток когнітивних навичок і соціальна чутливість, він також несе певні ризики і виклики. Важливо знайти баланс між підтримкою двомовності та усуненням негативних аспектів. Формування позитивного мовного середовища, мовна політика та культурна свідомість грають критично важливу роль у розвитку білінгвізму в суспільстві. Таким чином, ефективна реалізація потенціалу білінгвізму може стати запорукою створення більш відкритого, адаптивного і культурно багатого суспільства.

Література:

1. Baker, C. (2006). Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. Clevedon: Multilingual Matters.

2. Grosjean, F. (2010). Bilingual: Life and Reality. Cambridge: Harvard University Press.

3. Hamers, J. F., & Blanc, M. H. A. (2000). Bilinguality and Bilingualism. Cambridge: Cambridge University Press.

4. Romaine, S. (1995). Bilingualism. London: Routledge.

5. Wei, L. (2011). Bilingualism in the 21st Century: A Global Perspective. Chichester: Wiley-Blackwell.

6. Skutnabb-Kangas, T. (2000). Linguistic Human Rights. In T. Skutnabb-Kangas, & P. Serrano (Eds.), Bilingualism and Human Rights (pp. 155-179).

7. Cenoz, J., & Gorter, D. (2008). Linguistic Landscape and Minority Languages. In E. A. Davis (Ed.), The Language and Literacy Curriculum: A Multilingual Perspective.

8. Cook, V. (2001). Second Language Learning and Language Teaching. London: Arnold.

9. Jessner, U. (2008). Teaching Third Languages: Cognition, Motivation, and Practice. Clevedon: Multilingual Matters.

10. Tovar, J. A. (2018). Cognitive Development in Bilingual Children: Understanding the Impact of Language Proficiency and Exposure. In Language Learning.

11. Flor A.A., F.Isabel Campoy,Baker C. (2017) Guía para padres y maestros de niños bilingües – USA:PA, 299 p., https://multilingual-matters.com/

References:

1. Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters. [in English].

2. Grosjean, F. (2010). *Bilingual: Life and Reality*. Cambridge: Harvard University Press. [in English].

3. Hamers, J. F., & Blanc, M. H. A. (2000). *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press. [in English].

4. Romaine, S. (1995). B*ilingualism*. London: Routledge. [in English].

5. Wei, L. (2011). *Bilingualism in the 21st Century: A Global Perspective*. Chichester: Wiley-Blackwell. [in English].

6. Skutnabb-Kangas, T. (2000). Linguistic Human Rights. In T. Skutnabb-Kangas, & P. Serrano (Eds.), Bilingualism and Human Rights, 155-179. [in English].

7. Cenoz, J., & Gorter, D. (2008). *Linguistic Landscape and Minority Languages*. In E. A. Davis (Ed.), The Language and Literacy Curriculum: A Multilingual Perspective. [in English].

8. Cook, V. (2001). *Second Language Learning and Language Teaching*. London: Arnold. [in English].

9. Jessner, U. (2008). *Teaching Third Languages: Cognition, Motivation, and Practice.* Clevedon: Multilingual Matters. [in English].

10. Tovar, J. A. (2018). *Cognitive Development in Bilingual Children: Understanding the Impact of Language Proficiency and Exposure*. In Language Learning. [in English].

11. Flor A.A., F.Isabel Campoy,Baker C. (2017) *Guía para padres y maestros de niños bilingües*. USA:PA. Retrieved from https://multilingual-matters.com/ [in English].

УДК 305-055.2:2-135+316.347+398](510)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-508-522

Нестеренко Ольга Олександрівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, тел.: (044) 239-33-86, https://orcid.org/0000-0003-2294-1664

Іскімжи Анастасія Сергіївна студентка 2 курсу магістратури Навчально-наукового інституту філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, тел.: (044) 239-33-86, https://orcid.org/0009-0000-4841-4788

ОСОБЛИВОСТІ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЖІНОЧИХ АРХЕТИПІВ В КИТАЙСЬКІЙ МІФОЛОГІЇ

Анотація. Ця стаття присвячена вивченню специфіки репрезентації архетипу Жінка в китайській міфології. Поняття архетипу тісно пов'язане із міфологією, транслює «соціальну пам'ять», корелюється із колективним несвідомим, реалізуючись в певних образах, набуває етнічних рис, демонструє специфіку тієї чи іншої культури. У цьому дослідженні на матеріалі праці китайського фольклориста Юань Ке (袁珂) «Міфи Китаю» («中国神话故事») виділено такі жіночі архетипи китайської міфології: Богиня-матір, Жінка-богиня, Жінка-матір, Жінка-дружина, Жінка-сестра та Жінка-донька. Встановлено, що одним із ключових жіночих архетипів китайської міфології є Богиня-матір, яка наділена надприродними силами та здібностями, є творцем людини, має владу над її життям і проявляє самовідданість та турботу. У проаналізованих міфах втіленням Богині-матері є Нюйва та Хуасюйши. Жінка-богиня (у міфах це Богиня солоних вод, Нюйба та Яоцзі), на відміну від Богині-матері, хоча і має божественні сили, взаємодіє з людьми, але не є їх творцем, у ній може проявлятись як мудрість та турбота, так і гнів та агресія. Жінка-матір же є земною жителькою, вона не наділена магічними характеристиками, але здебільшого у китайських міфах є матір'ю майбутніх правителів та зачинателькою величних родів. У міфах цим архетипним образом є принцеса Цзяньді. Матеріал дослідження підтверджує, що архетипні образи Жінки-сестри та Жінки-дружини тісно переплітаються (Нюйва). Жінка-дружина (зокрема дружина Юйгуна, ткачиха Чжинюй, дружини Шуня та Чан'е) наділена мудрістю, транслює практичність та раціональність, сімейну гармонію,

підкоряється волі чоловіка, водночас, вона може бути й зрадливою, за що завжди несе покарання. У ході дослідження визначено, що архетип Жінки-доньки в китайській міфології доволі часто асоціюється із жертовністю та відданістю, вона завжди поважає авторитет батька та турбується про честь.

Ключові слова: архетип, образ, жінка, міф, типологія, міфологія Китаю.

Nesterenko Olha Oleksandrivna Candidate of Philology, Associate Professor at the Department of Languages and Literatures of the Far East and Southeast Asia, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, tel.: (044) 239-33-86, https://orcid.org/0000-0003-2294-1664

Iskimzhy Anastasiia Serhiivna 2nd year master's student at the Educational and Scientific Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, tel.: (044) 239-33-86, https://orcid.org/0009-0000-4841-4788

FEATURES OF THE REPRESENTATION OF FEMALE ARCHETYPES IN CHINESE MYTHOLOGY

Abstract. This article is devoted to the study of the specific features of the representation of the Woman archetype in Chinese mythology. The concept of the archetype is closely connected with mythology, transmits «social memory», correlates with the collective unconscious, and manifesting in certain images, acquire ethnic characteristics and illustrates the specifics of a particular culture. This study is based on the work «Myths of China» («中国神话故事») by Chinese folklorist Yuan Ke (袁珂), identifies the following female archetypes in Chinese mythology: Goddess-mother, Woman-goddess, Woman-mother, Woman-wife, Woman-sister and Woman-daughter. One of the key female archetypes of Chinese mythology has been found to be the Goddess-mother, who is endowed with supernatural powers and abilities, acts as the creator of humankind, has power over human life, and displays self-sacrifice and care. In the analyzed myths the embodiment of the Goddess-mother archetype is represented by Nüwa and Huaxushi. The Goddess-woman (such as the Goddess of Salt Waters, Nüba, and Yaoji), unlike the Goddess-mother, although has divine powers, interacts with people, but is not their creator, she can manifest both wisdom and care, and anger and aggression. The Woman-mother, by contrast, is a mortal being, not endowed with magical attributes, but in Chinese myths she is often the mother of future rulers and the progenitor of great lineages. In particular, the character of Princess Jiandi exemplifies this archetype. The study confirms that the archetypes of Woman-sister and Woman-wife are often intertwined

(Nüwa). The Woman-wife (Yugong's wife, the weaver Zhinü, Shun's wives and Chang'e) is characterized by wisdom, practicality, rationality, and family harmony. She is obedient to her husband's will, though she can also be portrayed as deceitful, a trait that always met with punishment. The study determined that the archetype of the Woman-daughter in Chinese mythology is frequently associated with sacrifice and devotion. She always respects paternal authority and cares about honor.

Keywords: archetype, image, woman, myth, typology, Chinese mythology.

Постановка проблеми. Вважається, що термін «архетип» вперше використав швейцарський психолог К. Юнг у 1919 році, під цим поняттям трактувалась «гіпотетична наслідувальна психологічна властивість», яка не є наочною й не належить сфері свідомого. Так, О. Селіванова визначає архетип як «первісну вроджену психічну структуру, вияв родової пам'яті, історичного минулого етносу, людства, їхнього колективного позасвідомого, що забезпечує цілісність і єдність людського сприйняття й виявляється у знакових продуктах культури (у вигляді архетипних образів)» [1, С. 39]. Цю ж ідею транслює китайський вчений Є Ісян (叶奕翔), який зазначає, що архетип є матрицею з універсальною структурою для членів певної нації через призму духовного успадкування культури [2, с. 43].

Очевидно, що вивчення архетипів, як універсалії художньої культури народів, пов'язане із бажанням віднайти відповіді на одвічні питання самоідентифікації. Водночас варто зазначити, що джерелом архетипних образів слугують не лише сни та галюцинації, а й міфи, легенди та фольклор. І хоча архетип корелюється із колективним несвідомим, реалізуючись в певних образах, він набуває етнічних рис, демонструє специфіку тієї чи іншої культури [3, С. 371].

Оскільки однією із функцій архетипів є «соціальна пам'ять», що транслює культурні, історичні, ціннісні та соціальні зміни буття [4, С. 27], актуальним постає вивчення архетипних образів, представлених в міфах, зокрема китайських, а жіночі архетипи виступають важливими індикаторами цих трансформацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. М. Мошноріз у ключі міфопоетичної моделі світоустрою поезії С. Черкасенка виділяє такі жіночі архетипні образи: Діва, Мати, стара жінка, фатальна жінка та жінка-воїн [5]. Водночас Х. Семерин аналізує фімінні біблійно-єврейські архетипи на матеріалі драматичних поем Лесі Українки, визначаючи жіночу Самість, Хтонічну Матір, Вавилонську блудницю та Тінь, «благородну матрону» [6]. Міфологічним мотивам та образам-архетипам Великої Матері присвячена і праця І. Жиленко, у якій не лише окреслено основні міфологічні мотиви, які

пов'язані з образом матері, а й визначено специфіку трактування архетипу Великої Матері в малій прозі міжвоєнної доби [7].

У дисертаційному дослідженні Н. Ісаєвої також проведено реінтерпретацію міфів у жіночому дискурсі, зокрема, дослідниця аналізує міф про Нюйву та Місячну Діву (Чан'е) [8, С. 356–377]. А особливості трансформації жіночих архетипів в китайській традиційній опері XX ст. постали об'єктом вивчення Цю Діфань, який типологізує архетипні жіночі образи доброчесної жінки Цін'ї, спокусливої і кокетливої Хуадань та жінки-воїна Удань [9].

Мета цієї статті – проаналізувати особливості репрезентації жіночих архетипів в китайській міфології та представити їх типологію. Матеріалом дослідження слугували міфи, представлені у праці китайського фольклориста Юань Ке (袁珂) «Міфи Китаю» («中国神话故事») [10].

Виклад основного матеріалу. Одним із ключових жіночих архетипів китайської міфології є ***Богиня-матір***. Так, у міфі «Нюйва створює людство» (« 女娲创造人类») сюжет розгортається навколо **богині Нюйви (女娲)**, яка жила в первісному світі після створення неба і землі. Одного дня вона помітила, що світ сповнений гір, річок і тварин, але бракує істот, які могли б говорити, творити та приносити лад у природу, тож богиня, набравши **жовтої глини**, зліпити маленькі людські фігурки. Щойно вона ставила їх на землю, вони оживали, сміялися та бігали навколо, називаючи її «матір'ю». Богиня була в захваті від свого творіння, але швидко втомилася, адже робота йшла надто повільно. Тоді вона вигадала простіший спосіб – занурила в глину **лозу** і почала розбризкувати краплі навколо. З цих крапель теж з'явилися люди, але менш витончені, ніж ті, яких вона ліпила власноруч. З часом кількість людей зросла, але Нюйва зрозуміла, що всі вони смертні, тож, щоб не створювати знову і знову, розділила їх на **чоловіків і жінок** та навчила продовжувати рід самостійно [10, С. 4–7].

Таким чином, Богиня-матір Нюйва наділена такими характеристиками:

1. Надприродні сили та здібності. У міфі прямо підкреслюється богоподібна сутність і магічна могутність Нюйви: 出现了一个神通广大的女神，叫作女娲。据说，她一天当中能够变化七十次。[10, С. 4] / *З'явилася могутня богиня на ім'я Нюйва. Кажуть, що вона могла змінювати свій вигляд сімдесят разів на день.*

2. Є творцем людини. Акт творення життя – це прерогатива богів, яка чітко визначає її саме як богиню, а не просто материнську фігуру: 她就顺手从池边掘起一团黄泥，掺合了水，在手里揉团着，揉团着，揉团成了第

一个娃娃样的小东西。她把这个小东西放到地面上。[…] 刚一接触到地面，马上就活了起来。 [10, C. 5] / *Вона набрала жменьку жовтої глини біля водойми, змішала її з водою й почала розминати в руках, м'яла, м'яла, поки не виліпила першу маленьку фігурку, схожу на ляльку. Вона поставила її на землю. […] Як тільки ця істота торкнулася землі, вона одразу ожила.* Проте людина ідентифікує її саме як матір: 女娲看着她亲手创造的这个聪明美丽的生物，又听见«妈妈»的喊声，不由得满心欢喜，眉开眼笑。[10, C. 5] / *Дивлячись на створену власноруч розумну й гарну істоту та почувши, як вона кличе її «мамо», Нюйва не могла стримати радості – її обличчя засяяло усмішкою.*

3. Має владу та контроль над життям. Нюйва не лише створює людей, а й вирішує, як саме люди будуть жити й відтворюватися. Вона фактично організовує майбутній порядок людського існування: 她又考虑着:人是要死亡的，死亡了一批再创造一批吗? 未免太麻烦了。[…] 后来她终于想出了一个办法:就是把那些小人儿分为男女，让男人和女人配合起来，叫他们自己去创造后代。[10, C. 6–7] / *Вона задумалася: люди ж смертні, і щоразу після їхньої смерті доведеться створювати нових? Це занадто клопітно. […] Згодом вона нарешті знайшла вихід: розділити цих маленьких істот на чоловіків і жінок, щоб вони взаємодіяли між собою та самі народжували нащадків.*

4. Самовідданість та турбота. Богиня-матір не жаліє власних сил і готова на самопожертву задля добробуту своїх дітей: 她工作着，工作着，一直工作到晚霞布满天空，星星和月亮射出幽光。夜深了，她只把头枕在山崖上，略睡一睡，第二天，天刚微明，她又赶紧起来继续工作。 [10, C. 6] / *Вона працювала й працювала, поки вечірня зоря не вкрила небо, а місяць і зірки не засяяли м'яким світлом. Коли настала глибока ніч, вона лише трохи відпочила, поклавши голову на скелю, а на світанку знову швидко підвелася й продовжила працю.*

Свідченням самовідданості Нюйви є і інший міф – «Нюйва ремонтує небо» («女娲补天»), у якому богиня представлена як захисниця людства. У міфі оповідається, що одного дня Всесвіт зазнав великих змін, трапилась катастрофа – небо обвалилося, земля розкололася, річки вийшли з берегів, а страшні пожежі та хижі звірі почали загрожувати людству. Щоб врятувати світ, Нюйва взялася за титанічну працю: вона зібрала різнокольорові камені, розплавила їх і використала для закріплення небесної тверді. Потім відрізала лапи велетенської черепахи, щоб створити нову опору для неба, знищила чорного дракона, який лютував на землі, і розсипала тростиновий попіл, щоб зупинити повені [10, C. 8–11]. Завдяки її наполегливій праці світ повернувся до рівноваги, а людство змогло продовжити своє існування: 这

件工作真是巨大而又艰难呀!可是女娲为了她心爱的孩子们的幸福，一点也不怕艰难和辛苦，勇敢地独自担负起了这个重担。[10, С. 9] / *Ця робота була справді величезною та надзвичайно важкою! Але Нюйва, заради щастя своїх улюблених дітей, зовсім не боялася труднощів і втоми, а сміливо взяла на себе цю важку ношу.*

Богиня-матір страждає, коли бачить горе людей, вона робить подарунки, щоб зробити їх життя кращим: 女娲看见她的孩子们受到这么可怕的大灾难，痛心极了。[10, С. 8–9] / *Нюйва, побачивши, як її діти зазнають такої жахливої катастрофи, була вкрай засмучена.* 她又创造了一种叫作 «笙簧 »的乐器[…] 她把它当作礼品，送给她的孩子们。从此，人类的生活就过得更快乐了。[10, С. 10] / *Вона також створила музичний інструмент, який назвала «шенхуан» […] і подарувала його своїм дітям. Відтоді життя людей стало більш радісним.*

Окрім Нюйви, архетип Богині-матері реалізується в ***Хуасюйши*** (华胥氏), що представлено в міфі «Фусі підіймається по небесних сходах» («伏羲攀登天梯»). Сюжет розгортається навколо **Фусі (**伏羲**)**, одного з перших мудрих правителів людства, який прагнув здобути небесну мудрість і осягнути закони світу. Його матір, **Хуасюйши**, була божественною жінкою, яка одного разу ступила на слід Бога-громовержця (雷神) і, таким чином, зачала Фусі. Вона виховала сина у гармонії з природою, навчаючи його спостерігати за небом і знаками богів. Одного разу Фусі вирушив у подорож у пошуках знань та знайшов **небесну драбину**, що вела до світу богів. Проте, коли він був вже близько до небес, боги, побоюючись, що смертний досягне їхнього світу, зруйнували сходи. Він залишився між землею і небом, але завдяки своїй наполегливості та зв'язку з матір'ю отримав частину божественного знання. Повернувшись на землю, Фусі передав людям закони гармонії між небом і землею, ставши символом прагнення до вищого знання та єдності між смертними і богами [10, С. 19–22].

Хуасюйши походить із місця, що знаходиться між світом людей і богів, що означає, що вона не звичайна земна жінка, а фактично божественна істота з надприродними здібностями: 那里的人寿命都很长，他们能够走进水里不怕水淹，跳进火里不怕火烧，在天空中往来如履平地。[…] 实在就是介乎人和神之间的地上的神仙。[10, С. 19] / *Люди там живуть довго, вони не бояться заходити у воду, стрибати у вогонь, ходять по небу, ніби по рівній землі. […] Насправді вони є земними богами, богами й людьми одночасно.* Водночас Богиня-матір зачинає свого сина Фусі через магічний акт, наступивши на слід Бога-громовержця: 华胥氏踩了雷神的足印才生出伏羲，伏羲当然就是雷神的儿子。[10, С. 20] / *Хуасюйши наступила на слід Бога Грому, щоб народити Фусі, сина Бога Грому.*

Варто зазначити, що у китайських міфах спостерігаємо не лише архетип Богині-матері, а й власне ***Жінки-богині***, у якому відсутня вказівка на божественну природу матері-творця. Це простежуємо у міфі «Ліньцзюнь та Богиня солоних вод» («廪君和盐水女神»), у якому оповідається про старійшину Ліньцзюня (廪君), який разом зі своїм родом шукав нове місце для поселення. Під час подорожі вони зустріли вродливу ***Богиню солоних вод*** (盐水女神), яка закохалась в Ліньцзюня, пропонуючи йому залишитися з нею та жити разом. Однак старійшина відмовився, оскільки земля не була настільки родючою, як вона стверджувала. Розгнівана богиня вирішила не відпускати людей і щоночі почала дошкуляти їм. Ліньцзюнь, зрозумівши хитрість богині, запропонував їй пасмо свого волосся як символ їхнього зв'язку. Богиня, не підозрюючи обману, прийняла цей дар, завдяки якому старійшина зміг вбити її, звільнитись від полону і продовжити свою подорож [10, С. 23–29]. Центральним жіночим образом у цьому міфі є саме Богиня солоних вод, у ній виразно проявляється архетип Жінки-богині, хоча й з характерними рисами земної жінки, закоханої в героя Ліньцзюня.

Жінка-богиня, як і Богиня-матір, має надприродні сили. Зокрема Богиня солоних вод може змінювати форму та перетворюватися на комах: 早晨天刚发亮，就离开帐篷，变成细小的飞虫，飞舞在天空中。[10,С. 26] / *Рано вранці, щойно почало світати, вона покинула намет і перетворилася на крихітну летючу комаху, що кружляла в небі.* Але вона не наділена безсмертям та втрачає себе через кохання: 天空中有团亮光一闪，映出带箭的盐神的美丽身影，她的脸色苍白，双目紧闭，从天空中轻轻飘堕下来… [10, С. 27] / *У небі раптово спалахнуло яскраве світло, відбивши прекрасний силует богині солоних вод зі стрілою в тілі; її обличчя було блідим, очі міцно заплющені, вона повільно спускалася з небес…*

Трагічна доля Жінки-богині простежується і в міфі «Крилатий дракон, богиня посухи Нюйба та барабан зі шкіри Куей» («应龙、天女魃和夔牛皮鼓»). Сюжет розгортається навколо епічної битви між **Хуанді (黄帝)** та його супротивником **Чи Ю (蚩尤)**. Чи Ю зібрав могутнє військо демонів і викликав густий туман, через який війська Хуанді втратили орієнтацію, та магічний дощ, який перетворив поле бою на болото. Саме тоді на допомогу прийшла **богиня посухи Нюйба (**天女魃**)**, яка своїм подихом висушила землю, зупинила дощ і дозволила війську Хуанді продовжити наступ. У результаті Чи Ю був переможений і страчений, а Хуанді зміцнив свою владу над світом [10, С. 48–51].

Нюйба була дочкою Хуанді, що одразу визначає її божественну природу:黄帝的这个女儿，名叫«魃» […] 但是她却有特别的本领，身体里面装满了大量的炎热，那热度恐怕超过一座喷火山。[10, С. 49] / *Цю*

доньку Хуанді звали «Нюйба» […] Однак вона володіла особливим даром – її тіло містило величезну кількість жару, температура якого, ймовірно, перевищувала навіть вулкан. Проте після перемоги сила Нюйби стає для неї прокляттям, вона вже не може повернутися на небеса і залишається вигнанкою на землі. Цей трагічний аспект є типовим для образу богині, яка через надзвичайну силу стає джерелом страждань і для людей, і для самої себе: 从此她就只能够留住在地上，再也不能够上天了。她所居住的地方，总是旱云千里，滴雨全无。人民受她的灾害极大，都非常痛恨她，叫她做«旱魃»，常常想方法来赶逐她。[10, С. 49] / *З того часу вона могла залишатися тільки на землі і вже не могла повернутися на небо. Місця, де вона оселялася, завжди були вкриті сухими хмарами, а дощу там не було. Люди дуже страждали, ненавиділи її і називали «Ханьба» – богиня посухи, постійно шукали способи її прогнати.*

Але в Жінці-богині також можуть втілюватись мудрість та турбота. Зокрема у міфі «Яоцзі допомагає Да Юю приборкати воду» («瑶姬帮助大禹治水») з'являється образ небесної діви **Яоцзі (**瑶姬**)**, дочки імператора Яньді. Побачивши страждання людей, Яоцзі вирішує допомогти Да Юю (大禹), навчає його керувати вітрами й водами, а також посилає йому на допомогу небесних духів. Завдяки її магічним знанням, Юй приборкує стихію, відкриваючи воді шлях до моря. Після завершення роботи Яоцзі назавжди залишається в горах Пушань та перетворюється на вершину, відому як **Гора богині**, звідти вона продовжує спостерігати за людьми, що живуть біля річки Янцзи [10, С. 180–184].

Жінка-Богиня постає покровителькою смертних. На відміну від багатьох богів, Яоцзі не залишається осторонь людських страждань – вона допомагає Да Юю приборкати стихію, хоча це і не її обов'язком. Вона не просто дає йому магічну силу, а й направляє своїх слуг на допомогу: 瑶姬哀怜受洪水灾害的人们，敬佩大禹治理洪水的精神，便毫不犹豫地答应了。[10, С. 181] / *Яоцзі пошкодувала людей, які потерпали від потопу, захопилася рішучістю Да Юя приборкати воду, тому без вагань погодилася допомогти.*

Архетип Жінки-богині представлений і в Цісян (奇相) в міфі «Цісян викрадає чорну перлину Хуанді» («奇相偷去黄帝的玄珠») [10, С. 38–41] та в Сюаньнюй (玄女) в міфі «Хуанді перемагає та вбиває Чию» («黄帝擒杀蚩尤») [10, С. 59–61].

Архетип ***Жінки-матері*** в китайській міфології тісно переплітається із заснуванням роду та народженням сина. Так, у міфі «Цзяньді проковтує яйце ластівки» («简狄吞了燕子蛋») сюжет розгортається навколо принцеси

Цзяньді (简狄), доньки вождя. Одного дня вона разом із сестрою гралася на високій нефритовій вежі, коли раптом до них прилетіла ластівка. Птах кружляв над дівчатами, розважаючи їх своїми стрімкими польотами, а сестри намагалися його спіймати за допомогою шовкової тканини та нефритової корзини. Ластівка спритно ухилялася, поки нарешті не втекла, залишивши після себе два маленькі блискучі яйця. Цзяньді взяла яйця до рота, щоб погратися, але випадково проковтнула одне з них. Незабаром вона зрозуміла, що завагітніла і згодом народила сина, якого назвали Ці (契). Він виріс мудрим і обдарованим, а в майбутньому став засновником династії Шан. Оскільки його народження було пов'язане з ластівкою, його нащадки шанували цього птаха як священного та називали Ці «Сином небесної ластівки» [10, С. 100–102].

В образі Цзяньді найбільш виразно реалізується архетип Жінки-матері, оскільки вона народжує сина Ці: 简狄喜爱这两个五色斑斓的燕儿蛋，时常把它们含在嘴里玩，一个不留心，滑下去吞在肚里，就怀孕生了一个儿子，叫 «契»，他就是后来殷民族的始祖。[10, С. 102] / *Цзяньді дуже полюбила ці два різнобарвні яйця ластівки, часто тримала їх у роті, граючись, і одного разу, не помітивши, випадково їх проковтнула. Вона завагітніла і народила сина на ім'я Ці, який згодом став предком народу Інь.* Її материнство є сакральним і надприродним: вона народжує сина після того, як випадково проковтує яйце ластівки. Цей магічний спосіб зачаття підкреслює особливу роль матері-засновниці, що має важливе значення в міфологічній традиції. Незважаючи на таке надприродне материнство, Цзяньді не уособлює архетип Богині-матері, адже вона – смертна жінка, надприродним було лише її материнство, а не вона сама. Факт магічного зачаття не робить її богинею. До того ж, її син народжується через розтин її живота, що є символом материнської жертви.

Цікаво, що образ Нюйви від архетипу Богині-матері трансформується в архетип ***Жінки-сестри*** та ***Жінки-дружини***. Яскраво це демонструє міф «Шлюб брата і сестри – Фусі та Нюйва» («伏羲女娲兄妹结婚»). За сюжетом є два головних герої: **Фусі (伏羲)** та **Нюйва (女娲)**, брат і сестра, які залишилися живими після великого потопу, що знищив усе людство. Рятуючись від стихії, вони сховалися в печері та опинилися перед важливим вибором – як відновити людський рід. Фусі запропонував одружитися, проте Нюйва спочатку відмовлялася, вважаючи такий шлюб неприродним, але згодом погодилась. Вони навчили людей мистецтву землеробства, створили писемність та встановили закони гармонії між небом і землею. Їхній шлюб символізує початок нового світу після катастрофи та відродження цивілізації [10, С. 12–18].

У цьому міфі можна виокремити два основні жіночі архетипи: Жінка-сестра та Жінка-дружина. На початку міфу центральною є саме тема родинних стосунків між братом і сестрою: 兄妹俩回家拿了刀锯，打开葫芦的盖子一看 […] [10, С. 16] / *Брат і сестра повернулися додому, взяли ніж і пилку, зрізали верхівку гарбуза та подивилися всередину […]* 兄妹俩从葫芦里爬出来，并没有受到任何损伤。 [10, С. 17] / *Брат і сестра вилізли з гарбуза і зовсім не зазнали жодних ушкоджень.* Тож акцент робиться на спільних діях, взаємодопомозі та братерській підтримці між Фусі та Нюйвою. У цій частині міфу Нюйва перш за все є сестрою, яка разом із братом проходить випробування, виживає після великої катастрофи, турбується про спільне майбутнє.

Згодом у міфі на перший план виходить тема одруження між братом та сестрою, тобто трансформація ролей: 哥哥便想和妹妹结婚，可是妹妹说：«这怎么可以呢，我们是亲兄妹呀！» [10, С. 18] / *Брат захотів одружитися з сестрою, однак сестра обурилась: «Як це можна? Ми ж рідні брат і сестра!»* Нюйва спочатку виступає проти шлюбу, що свідчить про її усвідомлення моральних і соціальних норм. Однак, зрештою вона погоджується на шлюб та стає дружиною: 妹妹不能推拒，便向哥哥说：«你试追我，如果能够追到，就答应和你结婚»。[10, С. 18] / *Сестра не змогла відмовити, тому сказала братові: «Спробуй мене наздогнати. Якщо зможеш, тоді я погоджуся вийти за тебе заміж».* 于是，他们结婚做了夫妇。 [10, С. 18] / *Отже, вони одружилися та стали подружжям.* Це знаменує трансформацію від сестри до дружини, створення нового шлюбного союзу, в якому Нюйва дає нове життя та виконує родинні обов'язки: 女的生下一个肉球。夫妇俩觉得奇怪，便把这肉球切成细碎的小块[…]落到大地上，都变成了人。[10, С. 18] / *Жінка народила м'ясний клубочок. Подружжя здивувалося, тому вони розрізали його на дрібні шматочки […] і всюди, куди вони падали на землю, з'являлися люди.*

Архетип Жінки-дружини прослідковуємо і в міфі «Юйгун пересуває гори» («愚公移山»). Це міф про старого чоловіка Юйгуна (愚公), який жив у селі разом зі своєю родиною. Їх життя ускладнювали дві величезні гори, що перегороджували шлях і робили подорожі вкрай важкими. Одного дня Юйгун вирішив, що ці гори необхідно прибрати, і запропонував родині почати їх розкопувати та виносити землю і каміння. Його дружина спочатку була спантеличена його задумом, намагалася відмовити чоловіка, побоюючись, що це занадто важка та марна праця. Проте, побачивши його непохитну рішучість і віру у свої сили, вона підтримала його. Разом зі синами вони почали копати гори, прагнучи зробити життя своїх нащадків

легшим. Рішучість Юйгуна і згуртованість родини зворушили Небесного владику, який наказав двом божественним велетням перенести гори, звільнивши шлях для людей. Дружина Юйгуна, яка спочатку сумнівалася в успіху цього задуму, стала свідком того, як завдяки їхній спільній наполегливості та підтримці один одного мрія її чоловіка здійснилася [10, С. 56–58]. У цьому міфі Жінка-дружина має низку характеристик:

1. Виконує роль сімейного скептика. Вона із сумнівом ставиться до задуму чоловіка, проявляючи турботу про його здоров'я, що характерно для образу Жінки-дружини, яка піклується про родину: 愚公的妻子听说一家人要去搬山，有些怀疑，便向愚公道：«算了吧，像你这把年纪，恐怕就连魁父那点大的小土坡都动不了，还想去搬太行和王屋两座大山呢。» [10, С. 56] / *Дружина Юйгуна, почувши, що вся сім'я збирається переносити гори, засумнівалася й сказала йому: «Облиш це, у твоєму віці ти, мабуть, і невеличкий пагорб на місці Куйфу не зможеш зрушити, а ще хочеш пересунути дві величезні гори Тайхан і Ван'у?»*

2. Транслює практичність та раціональність. Дружина ставить питання, демонструючи приземленість мислення та здатність критично оцінювати ситуацію: 就算你能搬吧，这些泥块石头又朝哪里堆呢？[10, С. 56] / *Навіть якщо ти зможеш їх перенести, куди ж подінуться всі ці грудки землі та каміння?*

3. Підкоряється чоловічій волі (традиційна роль). Незважаючи на її сумніви, рішення все одно приймає чоловік і родина, а її позиція лишається другорядною: 大家既然赞成，搬山的工程就决定了。[10, С. 57] / *Оскільки всі погодилися, вирішили почати роботу з перенесення гір.*

Жінка-дружина є втіленням сімейної гармонії, ніжності, турботи. Відображено це і у міфі «Пастух і Ткаля» («牛郎织女»), у якому сюжет розгортається навколо сироти-пастуха Нюлана (牛郎), який після смерті батьків зазнавав жорстокого ставлення від брата та його дружини. Завдяки допомозі вола, що мав чарівну силу, Нюлан зустрічає прекрасну дівчину – богиню-ткачиху ***Чжинюй*** (织女). Чжинюй разом з іншими небесними дівами спустилася на землю купатися в річці, і Нюлан, дотримуючись поради вола, сховав її одяг. Без нього вона не могла повернутися на небо й мусила залишитися з Нюланом. Поступово між ними виникло кохання, вони одружилися та зажили щасливо, народивши сина й доньку. Проте їхнє щастя було недовгим: Ванму (王母娘娘), дізнавшись, що її донька покинула небо та живе з простим смертним, розлютилася й наказала небесним слугам повернути Чжинюй назад. Коли пастух спробував наздогнати дружину, накинувши на себе шкуру чарівного вола, Ванму провела по небу своєю золотою шпилькою, створивши між ними непрохідну небесну річку –

Чумацький Шлях. Чжинюй стала зіркою Веги, а Нюлан – зіркою Альтаїр, тож вони залишилися навіки розділеними. Однак їхнє щире кохання розчулило небесні сили, і було дозволено, щоб раз на рік, у ніч сьомого дня сьомого місяця, вони зустрічалися на небесному мосту, який для них створювали тисячі сорок [10, С. 70–75].

Гармонія між чоловіком та дружиною в міфі описується так: «他们结婚以后，男耕女织，相亲相爱，生活过得非常美满幸福…» [10, С. 72] / *Після одруження чоловік орав землю, а дружина ткала, вони ніжно любили одне одного та жили в мирі й щасті…*

Мудрість Жінки-дружини яскраво засвідчено в міфі «Секрет, чому Шунь не п'яніє від вина» («舜喝酒不醉的秘密»), в основі якого історія, коли Шунь （舜）стає жертвою змови свого брата Сяна та батьків. Вони запрошують його на бенкет, під приводом примирення, але насправді планують споїти та вбити. Дружини Шуня, **Ехуан (娥皇)** та **Нюйін (女英)**, здогадуються про підступ і дають чоловікові спеціальний відвар для купання, що захищає його від сп'яніння. На бенкеті Шунь випиває всі чаші вина, але залишається тверезим, тоді як змовники самі напиваються й втрачають контроль. Їхній план провалюється, а Шунь, не зазнавши жодної шкоди, спокійно йде [10, С. 127–130].

І вже у міфі «Бамбук Сянфей і дух Бітін» («湘妃竹和鼻亭神») [10, С. 131–134], який описує події після смерті Шуня, дружини великого правителя вкотре демонструють свою відданість та жертовність. Вони не просто оплакують Шуня, а й пливуть за ним на край світу, що символізує готовність йти за чоловіком навіть у потойбіччя. Їхня смерть у водах річки Сян також не випадкова: вона відображає міфологічний мотив вічної любові, яка триває навіть після смерті. Це можна інтерпретувати як відмову жити у світі без чоловіка, що є вищою формою вірності і надалі в конфуціанській традиції: 她们走到湘水，不幸风波起来，翻了船，她们就遗恨地淹死在江中，成了湘水的神灵[10, С. 133]. / *Вони допливли до річки Сян, але їхній човен перекинувся під час бурі, і вони загинули у хвилях, ставши божествами річки Сян.*

Проте Жінка-дружина в китайській міфології може транслювати і зрадливість. Так, у міфі «Чан'е, що втекла на Місяць» («嫦娥奔月») [10, С. 148–153], втомлена від земного життя та сповнена туги за втраченим небесним статусом, богиня ***Чан'е*** （嫦娥）довго розмірковує над долею, а потім приймає рішення самостійно випити чарівне зілля свого чоловіка. 她想她原是天上的女神，如今上不了天，全是受了丈夫的连累，照理他该还她一个女神才是。[10, С. 151] / *Вона думала: «Я була небесною богинею, і якщо тепер я не можу повернутися, це провина чоловіка. Він зобов'язаний*

повернути мені божественний статус». Звісно, після розлуки з чоловіком Чан'е усвідомлює, що любов і сім'я були важливішими за безсмертя. Це традиційний мотив покараної дружини, яка через гординю та зраду втрачає можливість бути разом із коханим: 她懊悔，她仍旧想回到下方去，向丈夫承认自己的错失，请他原谅。 [10, С. 152] / *Вона шкодувала, хотіла повернутися, зізнатися чоловікові у своїй помилці та попросити вибачення.*

Архетип **Жінка-донька** представлений у міфі «Птах Цзінвей засипає море» («精卫填海»). Сюжетна лінія розгортається навколо дочки бога Сонця Яньді, ***Нюйви*** (女娃), яка була його улюбленицею. Одного дня вона вирушила в морську подорож на маленькому човні, але потрапила в шторм, і величезні хвилі поглинули її. Яньді, хоч і сумував за донькою, не зміг її повернути до життя. Та душа Нюйви не зникла – вона перетворилася на маленького птаха Цзінвей, який вирішив помститися безжальному морю. Відтоді пташка щодня приносить з гір камінці й гілки, кидаючи їх в море, намагається засипати його. Хоча океан насміхається з її зусиль, Цзінвей клянеться, що продовжуватиме свою працю, навіть якщо на це підуть тисячі років [10, С. 33–34]. У міфі реалізується класичний архетип доньки, яка дорога для батька, він її любить і глибоко переживає через її загибель: 炎帝固然痛念他的女儿，却不能用医药来使她死而复生，只好独自悲伤罢了。 [10, С. 33]. / *Яньді, звісно, безмежно сумував за своєю донькою, але не міг повернути її до життя за допомогою ліків, тож йому залишилося лише тужити на самоті.*

Жертовність Жінки-доньки представлена в міфі «Історія про шовкопряда та коня» («蚕马的故事»), у якому представлена історія про молоду дівчину, батько якої вирушив у далеку подорож, залишивши її вдома одну. Її єдиним другом став кінь, який допомагав їй у повсякденних справах. Одного разу, жартома, дівчина сказала коню, що якщо він поверне її батька, вона стане його дружиною. Кінь прийняв ці слова всерйоз, вирушив на пошуки та незабаром привів батька назад. Однак, коли дівчина не виконала своєї обіцянки, кінь розлютився і втратив контроль над собою. Батько був змушений убити його, а шкуру коня розвісили на сонці. Одного дня, проходячи повз неї, дівчину раптово поглинула кінська шкура, і вона зникла [10, С. 66–69]. Пізніше вона перевтілилася у шовкопряда, який почав ткати тонкі нитки, що стали основою шовку: 几天以后，才在一棵大树的枝叶间，发现了他那全身包裹着马皮的女儿，已经变成了一条蠕蠕而动的虫样的生物… [10, С. 69] / *Через кілька днів її знайшли серед гілок великого дерева, повністю загорнутою в кінську шкуру, і вона вже перетворилася на маленьку істоту, що повзала, наче черв'як…*

Відданість та чесність Жінки-доньки представлено у міфі «Драконопес Паньху одружується з принцесою» («龙狗盘瓠娶公主为妻»), у якому розповідається про **Паньху** – міфічну істоту, наполовину собаку, наполовину дракона, яка народилася з чарівної золотистої личинки, що випала з вуха імператриці. Оскільки Паньху вбив повстанця Фана, імператор Ґаосін був змушений віддати за нього свою доньку [10, С. 95–99].

Принцеса сама наполягає на тому, щоб її батько дотримався обіцянки, хоча розуміє, що це вимагатиме жертви – шлюбу з істотою іншого виду (драконом-псом): 高辛王虽然觉得公主说的话不错，总还是有些犹豫不决 … [10, С. 97–98]. / *Імператор Ґаосін визнав, що слова принцеси справедливі, проте все ж вагався і не міг ухвалити остаточного рішення…*

Жінка-донька поважає авторитет батька, турбується про його честь та обов'язок. Її поведінка демонструє відданість сімейним цінностям, моральну силу і глибоку повагу до предків: 公主却启奏高辛王说：«大王既然把许婚的事明白宣布…对天下的人丧失信用，那将会给国家带来无穷祸患的啊！» [10, С. 97] / **Принцеса знову звернулася до імператора Ґаосіна, кажучи:** *«Оскільки ваша величність оголосила про ці заручини перед усім народом… якщо ви порушите свою обіцянку, то це накличе на країну лихо!».* Так, жертвуючи собою, донька підтримує престиж сім'ї та репутацію роду.

Висновки. Отже, у ході дослідження виділено такі жіночі архетипи китайської міфології: Богиня-матір, Жінка-богиня, Жінка-матір, Жінка-дружина, Жінка-сестра та Жінка-донька. Встановлено, що Богиня-матір наділена надприродними силами та здібностями, є творцем людини, має владу над її життям і проявляє самовідданість та турботу. Жінка-богиня хоча і має божественні сили, взаємодіє з людьми, але не є їх творцем, у ній може проявлятись як мудрість та турбота, так і гнів та агресія. Жінка-матір виступає зачинателькою роду, а Жінка-дружина, яка у міфах може трансформуватись з Жінки-сестри, характеризується мудрістю, транслює практичність та раціональність, сімейну гармонію, підкоряється волі чоловіка, вона може бути й зрадливою, за що завжди несе покарання. Водночас архетипні образи Жінки-доньки в китайській міфології доволі часто асоціюються із жертовністю та відданістю своєму роду.

Література:

1. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля–К., 2006. 716 с.
2. 叶奕翔. 原型批评概述. *湖北工程学院学报*. 2021. 第 41 卷. 第 2 期. 34–38 页.
3. Процик І. В. Архетип і символ: проблеми визначення та взаємодії. *Актуальні проблеми слов'янської філології*. 2011. Вип. 24. Ч. 2. С. 368–377.
4. Нідзельська Ю. М. Базові особливості в дослідженні архетипів і символів через призму сучасного мовознавства та лінгвокультурології. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації.* 2018. Том 29 (68). № 1. С. 25–29. URL: https://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2018/1_2018/8.pdf

5. Мошноріз М. Жіночі архетипні образи в поезії С. Черкасенка. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 73. Том 2. С. 224–228. URL: https://aphn-journal.in.ua/archive/73_2024/part_2/37.pdf

6. Семерин Х. Д. Фемінні біблійно-єврейські архетипи в модерній драмі (на матеріалі драматичних поем Лесі Українки «Одержима» і «Йоганна, жінка Хусова»). *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації.* 2018. Том 29 (68) № 1. С. 125–130.

7. Жиленко І. Р. Міфологічні мотиви та образи-архетипи матері у творах малої прози міжвоєнної доби. *«Філологічні трактати»*. 2018. № 1. Том 10. С. 112–121.

8. Ісаєва Н.С. Ґендерна диференціація літературного канону: китайська жіноча проза : дис. … д. філол. наук : 10.01.04. Київ, 2017. 489 с.

9. Цю Діфань Трансформація жіночих архетипів в китайській традиційній опері XX століття. *Мистецтвознавчі записки: зб. наук. пр.* 2023. Вип. 43. С. 200–205. URL: https://elib.nakkkim.edu.ua/bitstream/handle/123456789/5035/_2023_43-200-205.pdf?sequence=1&isAllowed=y

10. 中国神话故事 / 袁珂编著. 北京: 北京联合出版公司, 2022. 197 页.

References:

1. Selivanova, O.O. (2006). *Suchasna lingvistyka: terminolohichna entsyklopediia [Modern linguistics: terminological encyclopedia]*. Poltava: Dovkillia-K. [in Ukrainian].

2. Ye, Yixiang (2021). Yuanxing piping gaishu [Overview of Archetypal Criticism]. *Hubei gongcheng xueyuan xuebao,* 41 (2), 38-34 [in Chinese].

3. Procyk, I.V. (2011). Archetyp i symvol: problemy vyznachennia ta vzayemodii [Archetype and symbol: problems of definition and interaction]. *Aktualni problemy slovianskoy filologii*, 2, 368-377 [in Ukrainian].

4. Nidzelska, Yu.M. (2018). Bazovi osoblyvosti v doslidzhenni arkhetypiv i symvoliv cherez pryzmu suchasnoho movoznavstva ta linhvokulturolohii [Basic features in the study of archetypes and symbols through the prism of modern linguistics and linguocultural studies]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Sotsialni komunikatsii.* 29 (68), 25-29. Retrieved from https://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2018/1_2018/8.pdf [in Ukrainian].

5. Moshnoriz, M. (2024). Zhinochi arkhetypni obrazy v poezii S. Cherkasenka [Female archetypal images in the poetry of S. Cherkasenko]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 73 (2), 224-228. Retrieved from https://aphn-journal.in.ua/archive/73_2024/part_2/37.pdf [in Ukrainian].

6. Semeryn, Kh.D. (2018). Feminni bibliyno-yevreyski arkhetypy v moderniy drami (na materiali dramatychnykh poem Lesi Ukrayinky «Oderzhyma» i «Yohanna, zhinka Khusova») [Feminine Biblical-Jewish Archetypes in Modern Drama (based on Lesya Ukrainka's Dramatic Poems «Obsessed» and «Johanna, the Woman of Husova»)]. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Sotsialni komunikatsii*, 29 (68), 125-130 [in Ukrainian].

7. Zhylenko, I.R. (2018). Mifolohichni motyvy ta obrazy-arkhetypy materi u tvorakh maloyi prozy mizhvoyennoyi doby [Mythological motifs and archetypal images of the mother in short prose works of the interwar period]. *«Filolohichni traktaty»*, 1 (10), 112-121 [in Ukrainian].

8. Isayeva, N.S. (2017). Genderna dyferentsiatsiia literaturnoho kanonu: kytayska zhinocha proza [Gender Differentiation of the Literary Canon: Chinese Women's Prose] *Doctor's thesis.* Kyiv [in Ukrainian].

9. Tsyu Difan. (2018). Transformatsiia zhinochykh arkhetypiv v kytayskiy tradytsiyniy operi XX stolittia [Transformation of female archetypes in 20th century Chinese traditional opera]. *Mystetstvoznavchi zapysky: zb. nauk. pr.*, 43, 200-205. Retrieved from https://elib.nakkkim.edu.ua/bitstream/handle/123456789/5035/_2023_43-200-205.pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Ukrainian].

10. Yuan Ke (Eds.). (2022). *Zhongguo shenhua gushi [Chinese Mythology]*. Beijing: Beijing lianhe chuban gongsi [in Chinese].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147:004.738.5(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-523-536

Ніколаєва Тетяна Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології, Київський національний університет культури і мистецтв, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-4642-1578

Лаврик Оксана Василівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційної діяльності та медіакомунікацій, Інститут гуманітарних наук, Національний університет «Одеська політехніка», м. Одеса, http://orcid.org/0000-0001-7873-5929

Волотовська Тетяна Павлівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти, Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти», м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-0381-3261

ВПЛИВ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЯКІСТЬ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГІВ В УКРАЇНІ: ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ЗАСОБІВ УКРАЇНСЬКИМИ ОСВІТНІМИ ІНСТИТУЦІЯМИ

Анотація. У статті проаналізовано вплив сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на якість підготовки українських лінгвістів. Досліджено роль і значення ІКТ в освітньому процесі та особливості їх впровадження в українських закладах вищої освіти. Методологія дослідження полягала у визначенні ефективності використання цифрових ресурсів, онлайн-платформ та інтерактивних методів навчання для підготовки майбутніх лінгвістів. У статті визначено наявні підходи до інтеграції ІКТ у навчання, зокрема в контексті викладання іноземних мов, що є важливим елементом розвитку сучасного освітнього середовища в Україні. Оцінено позитивні та негативні аспекти впливу використання таких технологій на освітню діяльність здобувачів вищої освіти, якість навчання та розвиток професійних навичок майбутніх лінгвістів. Зроблено висновок, що інтенсивне використання ІКТ сприяє вдосконаленню методів навчання, зокрема завдяки інтерактивним платформам, ресурсам для самонавчання та засобам комунікації, які уможливлюють розширення традиційних меж навчання. Однак були виявлені й певні труднощі, як-от адаптація викладачів до нових технологій та необхідність оновлення технічного

обладнання. Загалом, було підкреслено важливість інноваційних технологій для підвищення якості викладання лінгвістики в Україні та необхідність їх подальшої інтеграції в освітній процес.

На основі отриманих результатів було зроблено висновок про необхідність комплексного підходу до ефективної інтеграції ІКТ у процес підготовки майбутніх лінгвістів, що включає підвищення цифрової компетентності викладачів, модернізацію освітньої програми, розроблення інтерактивних платформ для спілкування та навчання і забезпечення відповідної технологічної інфраструктури. Сучасні інформаційні технології є не лише інструментом оптимізації освітнього процесу, а й ключовим елементом трансформації освітньої парадигми, адже вони визначають нові можливості для професійного розвитку лінгвістів та їх адаптації до викликів цифрового суспільства. Наголошено на необхідності подальших досліджень, присвячених розробленню ефективних стратегій упровадження ІКТ у навчання лінгвістики з урахуванням міжнародного досвіду та сучасних тенденцій розвитку цифрового навчання.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, філологічна освіта, освітній процес, цифрові ресурси, онлайн-платформи, інтерактивні методи.

Nikolaieva Tetiana Mykolaivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Philology, Kyiv National University of Culture and Arts, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-4642-1578

Lavryk Oksana Vasylivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Information Activities and Media Communication, Institute of Humanitarian Sciences, Odesa Polytechnic National University, Odesa, http://orcid.org/0000-0001-7873-5929

Volotovska Tetiana Pavlivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Administration and Special Education, University of Education Management, Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-0381-3261

THE IMPACT OF MODERN TECHNOLOGIES ON THE QUALITY OF TRAINING OF PHILOLOGISTS IN UKRAINE: THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TOOLS BY UKRAINIAN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The article analyses the impact of modern information and communication technologies (ICT) on Ukrainian linguists' training quality. The

role and importance of ICTs in the educational process and the peculiarities of their implementation in Ukrainian higher education institutions are investigated. The study's methodology was to determine the effectiveness of digital resources, online platforms and interactive teaching methods for training future linguists. The article identifies the existing approaches to integrating ICTs into education, particularly in the context of teaching foreign languages, which is an important element in the development of the modern educational environment in Ukraine. The positive and negative aspects of the impact of such technologies on the educational activities of higher education students, the quality of learning and the development of professional skills of future linguists are assessed. It is concluded that the intensive use of ICTs contributes to the improvement of teaching methods, in particular through interactive platforms, self-study resources and communication tools that expand the traditional boundaries of learning. However, some challenges were also identified, such as the adaptation of teachers to new technologies and the need to update technical equipment. In general, the importance of innovative technologies for improving the quality of linguistics teaching in Ukraine and the need for their further integration into the educational process were emphasised.

Based on the results obtained, it was concluded that a comprehensive approach to the effective integration of ICTs into training future linguists is needed, including improving teachers' digital competence, modernising the curriculum, developing interactive platforms for communication and learning, and providing appropriate technological infrastructure. Modern information technologies are not only a tool for optimising the educational process, but also a key element in transforming the educational paradigm, as they identify new opportunities for the professional development of linguists and their adaptation to the challenges of the digital society. The article emphasises the need for further research on the development of effective strategies for introducing ICTs in linguistics teaching, taking into account international experience and current trends in the development of digital learning.

Keywords: information and communication technologies, philological education, educational process, digital resources, online platforms, interactive methods.

Постановка проблеми. У сучасних умовах діджиталізації освіти та глобального поширення інновацій активне використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) має значний вплив на якість лінгвістичної освіти в Україні. Незважаючи на те, що українські заклади освіти впроваджують нові технології в освітній процес, існує низка труднощів, які впливають на ефективність цього процесу. Однією з ключових проблем є

недостатній рівень розвитку цифрової компетентності майбутніх лінгвістів. Згідно з дослідженням Л. Барановської та її колег (L. Baranovska et al.) [1, с. 102], що порівнювали турецький та український досвід, українські студенти-лінгвісти мають нижчий рівень цифрової компетентності, ніж турецькі. Це ускладнює адаптацію випускників до сучасного ринку праці та знижує їх конкурентоспроможність.

Іншою серйозною проблемою є недостатня інтеграція інтерактивних технологій в освітній процес лінгвістів. І. С. Беркещук та ін. (I. S. Berkeshchuk et al.) [2, с. 93] стверджували, що онлайн-технології можуть допомогти здобувачам вищої освіти аналізувати розмовні навички, але наголошують, що брак групової роботи та комунікативної практики негативно впливає на формування цих навичок. Перспективним напрямом є використання вікторин, інтерактивних ігор і конкурсних завдань, але їх застосування вимагає системного підходу.

Цифровізація викладання лінгвістики в Україні також стикається із труднощами у впровадженні через технологічні обмеження та організаційні проблеми. Дослідник Н. Тимощук (N. Tymoshchuk) [3, с. 142] зазначав, що цифрові технології можуть розширити доступ до знань і сприяти підвищенню ефективності навчання, але впровадження оцифрування вимагає відповідних ресурсів, нових інструментів, методичних підходів та підготовки викладачів до їх використання.

Іншим питанням є ефективність упровадження проєктних технологій в освітній процес. У дослідженні Т. Груба та ін. (T. Gruba et al.) [4, с. 10] стверджується, що проєктні технології є важливим елементом у формуванні професійної компетентності лінгвістів, а їх ефективне використання залежить від рівня підготовки викладачів і здобувачів вищої освіти та наявності відповідних навчальних матеріалів. Результати дослідження показали, що цифрова компетентність студентів-філологів часто перебуває на середньому рівні, який значно підвищується завдяки спеціальним навчальним модулям та позааудиторним заходам [5, с. 100].

Таким чином, питання використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці українських лінгвістів є комплексним і потребує розв’язання на рівні освітньої політики, технічного забезпечення та підготовки викладачів і здобувачів вищої освіти. Впровадження комплексних цифрових курсів, удосконалення методик викладання, підвищення рівня цифрової компетентності викладачів та модернізація освітніх програм можуть суттєво покращити якість підготовки майбутніх лінгвістів та сприяти їхній успішній професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) має значний вплив на

освітній процес, особливо в закладах вищої освіти (ЗВО), що спеціалізуються на викладанні в галузі лінгвістики. Впровадження ІКТ в освіту оптимізує освітній процес, мотивує студентів та сприяє інтеграції нових методів викладання. Значний внесок у дослідження використання ІКТ у вищій освіті зробили І. Комінярська зі співавторами (I. Kominiarska et al.) [6, с. 38], які проаналізували педагогічний потенціал технологій та дослідили їх вплив на вдосконалення й ефективність освітнього процесу. Автори статті провели експериментальну перевірку та виявили позитивні зміни в освітньому процесі завдяки впровадженню ІКТ. Вони також запропонували класифікацію ІКТ, їх інструментів і типологію навчальних занять на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій.

В іншому дослідженні, проведеному А. Козак (A. Kozak) [7, с. 22], було проаналізовано сучасні цифрові технології в освітньому процесі, й, зокрема, у викладанні лінгвістики. Вчені дійшли висновку, що використання цифрових технологій сприяє розвитку цифрової грамотності, інформаційно-цифрової компетентності здобувачів вищої освіти, що є особливо важливим у викладанні іноземних мов. Дослідники також наголосили на необхідності запровадження регуляторних заходів для забезпечення високої якості цифрової освіти.

Використання таких інноваційних технологій, як мультимедійні ресурси, інтерактивні платформи та онлайн-курси, є одним із ключових аспектів модернізації освітнього процесу, про що зазначено в дослідженні М. Вінтонів і Т. Тютюми (M. Vintoniv, T. Tiutiuma) [8, с. 199]. Дослідники проаналізували психолого-педагогічні умови використання ІКТ у навчанні студентів-лінгвістів, зокрема в курсі «Сучасна українська літературна мова: синтаксис». Результати показали, що використання цифрових наративів, ментальних карт, інфографіки та електронних словників значно підвищило ефективність навчання здобувачів вищої освіти. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у процес навчання синтаксису сприяє формуванню критичного мислення, активізує здобувачів освіти до самостійної навчальної діяльності та забезпечує інтерактивну взаємодію, створюючи передумови для ефективного функціонування дистанційного та змішаного навчання. М. Вовк [9, с. 215] здійснила аналіз тенденцій розвитку лінгвістичної педагогічної освіти в Україні, зокрема процесу формування компетентнісного підходу, інтенсифікації дослідницької діяльності, упровадження інноваційних методів навчання та вдосконалення методики викладання, підкреслюючи важливість їх інтеграції в освітній процес. Дослідниця зазначає, що розвиток лінгвістичної педагогіки повинен ґрунтуватися на принципах міждисциплінарності, стандартизації та впровадження сучасних технологій в освітню практику.

Використання цифрових ресурсів, електронних бібліотек, дистанційних курсів та інтерактивних платформ сприяє модернізації викладання лінгвістики та підвищенню його ефективності [10, с. 215]. Таким чином, аналіз досліджень показує, що інформаційно-комунікаційні технології відіграють усе більшу роль у викладанні лінгвістики в університетах. Використання цифрових платформ, мультимедійних та інтерактивних ресурсів сприяє підвищенню ефективності навчання, мотивації здобувачів освіти й розвитку їх професійної компетентності. Важливим напрямом подальших досліджень є розроблення інтегрованих методик, які поєднують традиційні та інноваційні підходи до викладання мови.

Мета статті полягає в аналізі сучасного впливу інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на якість підготовки лінгвістів у закладах вищої освіти України та визначенні ефективності використання ІКТ в освітньому процесі.

Завдання дослідження:

1) дослідити роль і значення сучасних інформаційно-комунікаційних технологій;

2) проаналізувати особливості впровадження ІКТ в освітній процес українських закладів вищої освіти;

3) оцінити ефективність використання цифрових ресурсів, онлайн-платформ та інтерактивних методів навчання в підготовці майбутніх філологів.

Виклад основного матеріалу. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології (далі – ІКТ) відіграють важливу роль у професійному становленні лінгвістів, оскільки забезпечують доступ до якісних освітніх ресурсів, сприяють інтерактивному навчанню та розвивають комунікативні навички. Використання ІКТ у підготовці фахівців-лінгвістів дозволяє ефективно поєднувати традиційні методи навчання з інноваційними підходами, сприяючи підвищенню якості професійної підготовки [11, с. 115]. Однією з головних переваг використання ІКТ в освіті є доступ до широкого спектру навчальних матеріалів, які дозволяють студентам отримувати знання з різних джерел, тим самим підвищуючи якість вищої освіти. Онлайн-бібліотеки, електронні підручники, навчальні платформи та мультимедійні ресурси допомагають поглибити знання та розвинути критичне мислення. Крім того, цифрові технології надають можливість працювати з інтерактивними навчальними середовищами, які уможливлюють персоналізований підхід до навчання [12, с. 175].

Ще однією важливою особливістю впровадження ІКТ у підготовку лінгвістів є розвиток комунікативних навичок через використання інтерактивних навчальних платформ. Віртуальні класи, відеоконференції та плат-

форми для спільної роботи надають здобувачам вищої освіти можливість обмінюватися знаннями та досвідом, а також практикувати мовні навички в реальних комунікативних ситуаціях. Використання чатів, форумів і соціальних мереж в освітньому процесі допомагає покращити навички писемного мовлення та розвивати міжкультурну комунікацію [13, с. 100]. Сучасні технології також дозволяють використовувати різні методи навчання, зокрема гейміфікацію, адаптивне навчання та доповнену реальність. Гейміфікація допомагає мотивувати здобувачів вищої освіти до навчання шляхом включення ігрових елементів в освітній процес. Адаптивне навчання дозволяє адаптувати освітню програму відповідно до рівня знань здобувачів, а технологія доповненої реальності сприяє глибшому зануренню в мовні та літературні аспекти навчання. Важливим аспектом використання ІКТ є можливість упровадження сучасних методів оцінювання знань здобувачів освіти. Автоматизовані системи тестування, електронні портфоліо та інтерактивні завдання дають можливість об'єктивного оцінювання та сприяють розвитку навичок самоконтролю. Крім того, використання таких інструментів, як штучний інтелект і машинне навчання, відкриває нові можливості для персоналізованого підходу до освіти.

Таким чином, сучасні інформаційно-комунікаційні технології відіграють важливу роль у професійному розвитку лінгвістів, забезпечуючи доступ до високоякісних навчальних матеріалів, сприяючи формуванню комунікативної компетентності та впровадженню інноваційних методів навчання; за допомогою ІКТ можна задовольнити вимоги сучасного освітнього процесу, створити гнучку, ефективну та інтерактивну систему навчання.

Як відомо, інформаційно-комунікаційні технології є невід'ємною частиною сучасного освітнього процесу в закладах вищої освіти. В інноваційній економічній ситуації України впровадження ІКТ відіграє важливу роль у підготовці фахівців для цифрового суспільства. Важливість інтеграції ІКТ у систему освіти має вплив на всі сфери суспільства. З огляду на необхідність адаптації освітніх закладів до глобальних викликів, включаючи цифрову трансформацію, ІКТ сприяють створенню інтерактивного навчального середовища, в якому здобувачі освіти можуть ефективніше навчатися, взаємодіяти з викладачами та брати активну участь в освітньому процесі.

Цифровізація освіти уможливила дистанційне навчання, яке стало особливо актуальним під час пандемії COVID-19. Однак упровадження цифрових технологій вимагає комплексного підходу, що включає модернізацію навчальних матеріалів і технологічної інфраструктури, підготовку

викладацького складу та розроблення відповідних методологій. ІКТ у вищій освіті виконують багато функцій, як-от підтримка освітнього процесу, автоматизація адміністративних процедур, розширення можливостей дистанційного навчання та створення інтерактивного навчального середовища.

Деякі дослідники, зокрема К. Краус (K. Kraus et al.) [14, с. 671], визначили основні сфери використання цифрових технологій у вищій освіті, як-от: освіта для дистанційного навчання; розроблення вебплатформ; використання технологій штучного інтелекту в освіті; автоматизація оцінювання здобувачів вищої освіти; використання віртуальної та доповненої реальності для підвищення якості освітнього процесу; створення електронних бібліотек та інтерактивних освітніх ресурсів; використання технологій великих даних для персоналізації навчання тощо. Одним із важливих підходів до діджиталізації є концепція змішаного навчання, яка поєднує традиційні методи викладання із цифровими технологіями. Це дозволяє здобувачам вищої освіти навчатися у зручному режимі, мати доступ до навчальних матеріалів у будь-який час та активно взаємодіяти з освітніми ресурсами.

Українська система освіти активно впроваджує цифрові технології, але цей процес супроводжується певними викликами. Зокрема, дослідження К. Краус та ін. (K. Kraus et al.) [14, с. 671] виявило, що технологічна інфраструктура закладів вищої освіти відстає від сучасних стандартів, рівень цифрової компетентності викладачів та студентів є недостатнім, використання дистанційних технологій у викладанні економічних спеціальностей є фрагментарним, а єдиної стратегії цифровізації освіти на національному рівні не існує. Незважаючи на ці виклики, українські університети розбудовують власну цифрову освітню екосистему, впроваджуючи платформи електронного навчання, мобільні додатки для здобувачів освіти та інтегруючи новітні технології в освітній процес. Прикладами успішної діджиталізації є використання LMS (систем управління навчанням) у провідних українських університетах, як-от Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Український національний технічний університет «Київська політехніка» та Львівський національний університет імені Івана Франка. Важливим напрямом розвитку ІКТ у вищій освіті є використання інноваційних підходів, зокрема створення гнучких та персоналізованих траєкторій навчання.

На думку К. Краус та його колег (K. Kraus et al.) [14], основні тенденції цифровізації освіти в Україні полягають в інтеграції хмарних технологій у зберігання та оброблення навчальних матеріалів, використанні елементів гейміфікації в освітньому процесі, застосуванні адаптивних

систем навчання, які підлаштовуються під потреби здобувачів освіти, розвитку технологій інтернету речей (IoT) для покращення навчального середовища, використанні чат-ботів і віртуальних асистентів для підтримки здобувачів. Одним із найперспективніших напрямів є дедалі ширше використання технологій віртуальної (VR) та доповненої реальності (AR). Наприклад, студенти-медики можуть відпрацьовувати хірургічні прийоми у віртуальному середовищі, що значно підвищує ефективність освітнього процесу. Розвиток цифрових технологій у вищій освіті значною мірою залежить від міжнародного співробітництва.

У цьому контексті важливу роль відіграє українсько-китайське партнерство в галузі освіти, про що йдеться в дослідженні Ю. Данко (Y. Danko) [15, с. 110]. Автор зазначає, що співпраця між університетами різних країн сприяє трансферу технологій та адаптації найкращих міжнародних практик у сфері цифровізації освітніх процесів. Основні напрями міжнародного співробітництва в галузі ІКТ-освіти включають спільні дослідження цифрових технологій, навчання викладачів та здобувачів освіти за допомогою програм міжнародної академічної мобільності, обмін досвідом і реалізацію спільних освітніх проєктів з розробленням інноваційних навчальних матеріалів. Завдяки таким ініціативам українські заклади вищої освіти мають змогу інтегрувати найсучасніші цифрові рішення та підвищувати рівень освіти, орієнтуючись на світові стандарти. Майбутнє цифровізації освіти в Україні залежить від низки факторів, серед яких державна підтримка та фінансування проєктів цифрової трансформації у ЗВО, підготовка викладачів до використання новітніх цифрових технологій, розширення доступу здобувачів освіти до якісного цифрового контенту, інтеграція штучного інтелекту та аналітики великих даних в освітній процес. Упровадження ІКТ в українську систему вищої освіти є ключовим елементом її модернізації та адаптації до сучасних вимог цифрової економіки. Подальший розвиток цифрової освіти вимагає комплексного підходу, що включає державну підтримку, підготовку кадрів, упровадження інноваційних технологій та посилення міжнародного співробітництва. У результаті цих заходів українські університети можуть інтегруватися у світовий освітній простір та стати його активними учасниками.

Оцінювання ефективності використання цифрових ресурсів, онлайн-платформ та інтерактивних методів навчання в підготовці майбутніх лінгвістів є одним з аспектів розвитку сучасної освіти. В умовах цифровізації вищої освіти значно розширюються можливості викладання лінгвістики та літературознавства, що дозволяє студентам не лише здобувати знання, а й активно взаємодіяти з навчальними матеріалами, розвивати практичні навички та застосовувати їх у своїй майбутній професійній діяльності.

Цифрові ресурси надають доступ до низки навчальних матеріалів, зокрема електронних підручників, мультимедійних презентацій, аудіовізуальних матеріалів, онлайн-словників та текстових корпусів. Цифрові ресурси допомагають здобувачам освіти швидко знаходити потрібну інформацію, аналізувати мовні явища, працювати з автентичними текстами та розвивати навички критичного мислення. Використання електронних бібліотек значно полегшує доступ до наукових праць і монографій, серед яких особливе місце займають дослідження в галузі лінгвістики. Онлайн-платформи також відіграють важливу роль у сучасному освітньому процесі, надаючи здобувачам освіти можливість навчатися у власному темпі та самостійно керувати процесом. Крім того, можна створювати інтерактивні курси, проводити тести і дискусії на онлайн-форумах.

Платформи електронного навчання дозволяють здобувачам освіти брати участь у вебінарах, переглядати записані лекції та виконувати практичні завдання, а також отримувати персоналізований підхід до навчання. Інтерактивні методи заохочують активну участь студентів в освітньому процесі та сприяють розвитку комунікативних навичок і вмінню аналізувати мовні структури в реальних ситуаціях спілкування. Це рольові ігри, мовні дебати, проєктна діяльність, віртуальні екскурсії та інтегровані завдання, які моделюють реальні результати професійної діяльності лінгвіста. Ці методи допомагають здобувачам вищої освіти застосовувати свої знання на практиці, вдосконалювати навички усного та писемного мовлення, розвивати роботу в команді та творче мислення.

Одним із найважливіших аспектів цифрової освіти є використання мультимедійних інструментів, які сприяють глибшому розумінню навчального матеріалу та активізують різні канали сприйняття інформації. Відеолекції, подкасти, інтерактивні карти, інфографіка та анімаційні презентації допомагають глибше зрозуміти складні лінгвістичні та літературні поняття. Використання аудіовізуальних матеріалів допомагає урізноманітнити освітній процес і зробити його більш цікавим і доступним для здобувачів освіти з різними стилями навчання. Важливим інструментом у підготовці лінгвістів є лінгвістичне програмне забезпечення та онлайн-інструменти, які дають змогу аналізувати тексти й вивчати лексичні, морфологічні та синтаксичні особливості мовних одиниць. Програмне забезпечення використовується для автоматизованого аналізу текстів, перекладу, створення текстових корпусів, статистичного оброблення лінгвістичного матеріалу, розвитку дослідницьких навичок та підвищення цифрової грамотності здобувачів освіти.

Використання онлайн-ресурсів для розвитку лінгвістичної компетенції відіграє особливу роль у професійній підготовці лінгвістів. За допомо-

гою інтерактивних вправ, онлайн-тестів, мовних тренажерів і комунікативних платформ здобувачі вищої освіти можуть покращити свої навички аудіювання, читання, письма та говоріння. Соціальні мережі та спеціалізовані мовні платформи надають можливість брати участь у міжнародних дискусіях, спілкуватися з носіями мови та занурюватися в автентичне мовне середовище, де можна здобути практичний досвід. Ефективність використання цифрових технологій у підготовці філологів убачається також у можливості створення персоналізованих навчальних траєкторій. Адаптивні системи освіти та аналіз навчальних даних дозволяють розробляти індивідуальні освітні програми, які враховують особисті потреби та рівень підготовки кожного студента. Це може оптимізувати освітній процес, мотивувати здобувачів освіти та сприяти їх професійному розвитку.

Незважаючи на значні переваги цифрових технологій, їх використання в освітньому процесі для лінгвістів пов'язане з певними викликами. Серед ключових проблем – технологічна нерівність, яка обмежує доступ окремих здобувачів освіти до цифрових ресурсів, а також необхідність підвищення цифрової компетентності викладачів. Важливим залишається питання ефективної інтеграції цифрових технологій в освітній процес, оскільки цифрові технології не замінюють традиційні методи навчання, а доповнюють їх і створюють оптимальне освітнє середовище.

Отже, цифрові ресурси, онлайн-платформи та інтерактивні методи навчання мають великий потенціал для підвищення ефективності професійного розвитку в галузі лінгвістики. Вони сприяють активізації навчання, розвитку професійних навичок, підвищенню рівня володіння мовою та формуванню дослідницьких навичок. Однак ефективне використання цих інструментів вимагає комплексного підходу, що включає підготовку викладачів, модернізацію навчальних програм і рівний доступ до цифрових ресурсів. Успішна інтеграція цифрових технологій в освітній процес сприяє підготовленню конкурентоспроможних фахівців-лінгвістів, здатних працювати в сучасному інформаційному суспільстві.

Висновки. Проведене дослідження дозволило зробити висновок, що використання цифрових ресурсів, онлайн-платформ та інтерактивних методів навчання матиме значний вплив на ефективність підготовки майбутніх лінгвістів. У контексті сучасної трансформації освіти в напрямі цифровізації традиційні підходи до викладання доповнюються сучасними технологіями, які забезпечують більш гнучке, інтерактивне та персоналізоване навчальне середовище. Це дає змогу студентам не лише здобувати теоретичні знання, а й розвивати практичні навички, необхідні для їхньої майбутньої професійної діяльності. Використання цифрових ресурсів в

освітньому процесі лінгвістів покращує доступ до навчальних матеріалів, підвищує якість засвоєння інформації та сприяє розвитку критичного мислення. Електронні бібліотеки, мультимедійні матеріали, інтерактивні матеріали та онлайн-словники значно розширюють можливості здобувачів вищої освіти у вивченні лінгвістики та літературознавства.

Використання сучасних технологій підвищує самостійність здобувачів освіти, дає їм змогу самостійно шукати та аналізувати інформацію. Онлайн-платформи та дистанційне навчання відіграють важливу роль у забезпеченні доступності та гнучкості освітнього процесу, адже дозволяють студентам навчатися у власному темпі, формувати власний навчальний план та взаємодіяти з викладачами та одногрупниками в інтерактивному форматі. Тести, вебінари, відеолекції та дискусії на форумах сприяють активному навчанню здобувачів освіти, підвищують їх мотивацію та інтерес до предметів, що вивчаються. Інтерактивні методи навчання дозволяють студентам зануритися в професійні ситуації, покращити свої комунікативні навички та отримати досвід застосування мовних знань у реальних життєвих ситуаціях. Проєктна діяльність, рольові ігри, дебати та інші форми інтерактивного навчання допомагають майбутнім лінгвістам удосконалювати свої мовні навички та розвивати вміння відстоювати свою думку, критично оцінювати інформацію та працювати в команді. Однак слід зазначити, що ефективність цифрових технологій в освітньому процесі значною мірою залежить від ступеня їх інтеграції в систему вищої освіти та готовності учасників освітнього процесу до їх використання. Важливим залишається питання технологічної нерівності, оскільки не всі здобувачі вищої освіти мають рівний доступ до сучасних навчальних ресурсів. Крім того, для того щоб максимізувати переваги цифрового навчання, необхідно забезпечити підвищення рівня цифрової компетентності студентів і викладачів.

Таким чином, цифрові ресурси, онлайн-платформи та інтерактивні методи навчання відкривають нові перспективи для підготовки майбутніх лінгвістів і забезпечують більш якісний, доступний та успішний освітній процес. Це ефективний спосіб удосконалення формування конкурентоспроможних фахівців, здатних адаптуватися до змін у професійному середовищі, активно застосовувати отримані знання на практиці та відповідати сучасним вимогам ринку праці. Успішна інтеграція цифрових технологій у систему вищої освіти сприятиме підвищенню якості освіти, розширенню можливостей професійного розвитку здобувачів освіти та забезпеченню їх готовності до викликів сучасного інформаційного суспільства.

Література:

1. Development of Digital Competence of Future Philologists: Case of Turkish and Ukrainian Universities / L. Baranovska et al. *Advanced Education*. 2023. Vol. 11, no. 23. P. 87–103. URL: https://doi.org/10.20535/2410-8286.295458 (date of access: 26.02.2025).

2. Modern Technologies and Applications of ICT in the Training Process of Teachers-Philologists / I. S. Berkeshchuk et al. *International Journal of Higher Education*. 2020. Vol. 9, no. 7. P. 84. URL: https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p84 (date of access: 26.02.2025).

3. Tymoshchuk N. Digitalization of philological education in Ukraine: opportunities and perspectives. *Baltic Journal of Legal and Social Sciences*. 2024. No. 1. P. 135–142. URL: https://doi.org/10.30525/2592-8813-2024-1-15 (date of access: 26.02.2025).

4. Effectiveness of project technology in training Philology teachers for teaching modern business Ukrainian language / T. Yeshchenko, T. Gruba, N. Kushch et al. *Journal for Educators. Teachers and Trainers*. 2023. Vol. 14 (2). P. 500-509. URL: http://dspace.megu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/4239/1/2023-500-509_JETT1402046%2b%2bID%2b1245.pdf (date of access: 26.02.2025).

5. Sobchenko T., Vorozhbit-Horbatiuk V. Results of Digital Competence Development for Philology Students within Blended Learning. *Educational Challenges*. 2022. Vol. 27. № 2. P. 185–198. DOI: https://doi.org/10.34142/2709-7986.2022.27.2.13

6. Kominiarska I., Dubrovskyi R., Volianiuk I., Yanus N., Hryshchenko O. Using ICT in the HEIs in the Study of the Philological Sciences. *International Journal of Computer Science & Network Security*. 2022. Vol. 22. № 5. P. 31-38. URL: https://koreascience.kr/article/JAKO202221358539912.page (date of access: 25.02.2025).

7. Modern digital technologies in teaching philological disciplines / A. Kozak et al.*Revista Tempos e Espaços em Educação*. 2020. Vol. 13, no. 32. P. 1–22. URL: https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14727 (date of access: 26.02.2025).

8. Vintoniv M., Tiutiuma T. Use of ICT Tools in Teaching Syntax of Ukrainian Language to Philology Students. *Scientific Journal of Polonia University*. 2022. Vol. 51. № 2. P. 187–199. DOI: https://doi.org/10.23856/5123

9. Vovk M. Development tendencies of philological pedagogical education in Ukraine: challenges and prospects. *Aesthetics and Ethics of Pedagogical Action.* 2024. No. 29. P. 203–215. URL: https://doi.org/10.33989/2226-4051.2024.29.306168 (date of access: 26.02.2025).

10. Effective strategies for teaching philological disciplines: practicalc ases and Innovative approaches / I. Varvaruk et al. *Diversitas Journal*. 2024. Vol. 9, no. 3. P. 1338–1356. URL: https://doi.org/10.48017/dj.v9i3.3052 (date of access: 26.02.2025).

11. Kuznetsova H., Serdiuk H., Bazyl L., Vyshnyk O., Sobko V. Realities of developing the research competence of teachers-philologists in wartime. *Revista Eduweb*. 2024. Vol. 18. № 1. P. 218–234. DOI: https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2024.18.01.16

12. Bosa V. Training of future philologists using modern information technologies: conceptual fundamentals of the problem research. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences.* 2023. No. 3(114). P. 167–175. URL: https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(114).2023.167-175 (date of access: 26.02.2025).

13. Baranovska L., Baranovskyy M., Hrydzhuk O., Tymchuk I., Pohorila S., Zhuravel N. Innovative educational technologies of professional competence formation in future bachelors of English philology. *Philological Researches*. 2024. Vol. VIII. P. 1-12. URL: http://www.sciencejournals.ge/index.php/NJ/article/view/522 (date of access: 26.02.2025).

14. Information and Digital Development of Higher Education in the Conditions of Innovatyzation Economy of Ukraine / K. Kraus et al. *WSEAS Transactions on Environment and Development*. 2021. Vol. 17. P. 659–671. URL: https://doi.org/10.37394/232015.2021.17.64 (date of access: 26.02.2025).

15. Danko Yu. Peculiarities of modeling Ukrainian-Chinese cooperation in the field of education. *Management*. 2022. Vol. 1, no. 35. C. 117–131. URL: https://doi.org/10.30857/2415-3206.2022.1.9 (date of access: 26.02.2025).

References:

1. Baranovska, L., Simkova, I., Akilli, E., Tarnavska, T., & Glushanytsia, N. (2023). Development of Digital Competence of Future Philologists: Case of Turkish and Ukrainian Universities. *Advanced Education, 11*(23), 87–103. https://doi.org/10.20535/2410-8286.295458
2. Berkeshchuk, I. S., Shcherbak, I. V., Shkvorchenko, N. M., Masytsk, T. E., & Chornyi, I. V. (2020). Modern Technologies and Applications of ICT in the Training Process of Teachers-Philologists. *International Journal of Higher Education*, *9*(7), 84. https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p84
3. Tymoshchuk, N. (2024). Digitalization of philological education in Ukraine: opportunities and perspectives. *Baltic Journal of Legal and Social Sciences*, (1), 135–142. https://doi.org/10.30525/2592-8813-2024-1-15
4. Yeshchenko, T., Gruba, T., Kushch, N., Yuldasheva, L., & Chernysh, A. (2023). Effectiveness of project technology in training philology teachers for teaching modern business Ukrainian language. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, *14*(2), 500–509. https://doi.org/10.47750/jett.2023.14.02.046
5. Sobchenko, T., & Vorozhbit-Horbatiuk, V. (2022). Results of Digital Competence Development for Philology Students within Blended Learning. *Educational Challenges*, *27*(2), 185-198. https://doi.org/10.34142/2709-7986.2022.27.2.13
6. Kominiarska, I., Dubrovskyi, R., Volianiuk, I., Yanus, N., & Hryshchenko, O. (2022). Using ICT in the HEIs in the study of the philological sciences. *International Journal of Computer Science & Network Security*, *22*(5), 31–38. Retrieved from https://koreascience.kr/article/JAKO202221358539912.page (date of access: 25.02.2025)
7. Kozak, A., Lavrynovych, L., Sukhareva, S., Iaruchyk, V., & Iaruchyk, O. (2020). Modern digital technologies in teaching philological disciplines. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, *13*(32), 1–22. https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14727
8. Vintoniv, M., & Tiutiuma, T. (2022). Use of ict tools in teaching syntax of Ukrainian language to philology students. *Scientific Journal of Polonia University*, *51*(2), 187-199. https://doi.org/10.23856/5123
9. Vovk, M. (2024). Development tendencies of philological pedagogical education in Ukraine: Challenges and prospects. *Aesthetics and Ethics of Pedagogical Action, 29*, 203–215. https://doi.org/10.33989/2226-4051.2024.29.306168
10. Varvaruk, I., Sakhnevych, I., Hasiuk, N., Muzika, T., & Lada, O. (2024). Effective strategies for teaching philological disciplines: practicalc ases and Innovative approaches. *Diversitas Journal*, *9*(3), 1338–1356. https://doi.org/10.48017/dj.v9i3.3052
11. Kuznetsova, H., Serdiuk, H., Bazyl, L., Vyshnyk, O., & Sobko, V. (2024). Realities of developing the research competence of teachers-philologists in wartime. *Eduweb*, *18*(1), 218–234. https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2024.18.01.16
12. Bosa, V. (2023). Training of future philologists using modern information technologies: conceptual fundamentals of the problem research. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, (3(114)), 167–175. https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(114).2023.167-175
13. Baranovska, L., Baranovskyy, M., Hrydzhuk, O., Tymchuk, I., Pohorila, S., & Zhuravel, N. (2024). Innovative educational technologies of professional competence formation in future bachelors of english philology. *Philological Researches*, *VIII*, 1-12. URL: http://www.sciencejournals.ge/index.php/NJ/article/view/522 (date of access: 26.02.2025).
14. Kraus, K., Kraus, N., Nikiforov, P. P., Pochenchuk, G. G., & Babukh, I. (2021). Information and digital development of higher education in the conditions of innovatization economy of Ukraine. *WSEAS Transactions on Environment and Development*, *17*(64), 659–671. https://doi.org/10.37394/232015.2021.17.64
15. Danko, Yu. (2022). Peculiarities of modeling Ukrainian-Chinese cooperation in the field of education. Management, *1*(35), 117–131. https://doi.org/10.30857/2415-3206.2022.1.9

УДК 81’4-021.272:004.8

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-537-549

Олійник Лідія Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент, кафедра теорії, практики та перекладу німецької мови, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-1401-9223

Шепа Наталія Сергіївна старший викладач, кафедра романських мов та зарубіжної літератури, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород, https://orcid.org/0000-0002-8198-2469

Чаяло Валентина Яківна старший викладач, кафедра теоретичних дисциплін, Коледж хореографічного мистецтва «Київська муніципальна академія танцю імені Сержа Лифаря», м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-0845-3763

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ПОРІВНЯЛЬНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ: МОЖЛИВОСТІ Й ВИКЛИКИ

Анотація. У контексті стрімкого розвитку новітніх технологій дослідження сучасних лінгвістів зосереджені на моделюванні взаємодії між процесами розуміння мовлення, мовною системою та функціями штучного інтелекту. Науковці досліджують когнітивні механізми, залучені до процесів мовного моделювання штучного інтелекту. Мета пропонованого дослідження полягає в аналізі впливу штучного інтелекту на розуміння мовлення, виявленні його можливостей та викликів у контексті порівняльної лінгвістики. Для досягнення поставленої мети в роботі використано метод аналізу дотичної наукової літератури. Результати засвідчили, що між структурою штучного інтелекту та ідеями про еволюцію мови існує діалектичний зв’язок. За основу дослідження обрано когнітивну теоретизацію мови, оскільки саме вона акцентує на інтеграції методів символічної репрезентації в штучному інтелекті та операціоналістичній лінгвістиці. У роботі проаналізовано методологію й стратегію провідних лінгвістів, спрямовані на створення моделей семантико-синтаксичного аналізу для системи штучного інтелекту. Сучасні методології порівняльної лінгвістики ґрунтуються на механістичній формалізаційній концепції та взаємозв’язках між штучним інтелектом і лінгвістикою, з особливою увагою до моделювання процесів розпізнавання мов. У контексті впливу

штучного інтелекту на порівняльну лінгвістику науковці активно досліджують архітектуру й динаміку лінгвістичних і когнітивних систем, застосованих до лексики, граматичних категорій та фонології. Ці дослідження допомагають сформулювати принципи мовної економії, пов'язаної з самоорганізацією складних систем штучного інтелекту. Аналіз механізмів знання та структури пам'яті під час обробки мови за допомогою штучного інтелекту виявив фундаментальні когнітивні категорії й операції. З огляду на розвиток новітніх систем на основі нейроміметичних технологій, які застосовуються до корпусів і експериментальних протоколів, важливо ретельно аналізувати категорії даних, отриманих у лінгвістичних дослідженнях. Пропоноване дослідження може суттєво змінити розуміння ролі штучного інтелекту в порівняльній лінгвістиці, особливо в контексті когнітивної теорії.

Ключові слова: архітектури штучного інтелекту, мовні корпуси, концепція формалізації, когнітивна теоретизація.

Oliinyk Lidiia Volodymyrivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Theory, Practice and Translation of German, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-1401-9223

Shepa Nataliia Serhiivna Senior Lecturer, Department of the Romance Languages and Foreign Literature, Uzhhorod National University, Uzhhorod, https://orcid.org/0000-0002-8198-2469

Chaialo Valentyna Yakivna Senior Teacher, Department of Theoretical Disciplines, Serge Lifar Kyiv Municipal Academy of Dance, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-0845-3763

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN COMPARATIVE LINGUISTICS: OPPORTUNITIES AND CHALLENGES

Abstract. Modern technologies are rapidly evolving, and in this context, the research of contemporary linguists focuses on modeling the interaction between speech comprehension processes, language systems, and the functions of artificial intelligence. Current studies aim to investigate the cognitive mechanisms involved in the language modeling processes of artificial intelligence. The objective of the proposed research is to analyze the impact of artificial intelligence, identifying its capabilities and challenges in the context of comparative linguistics. To achieve this goal, the study employs a method of

analyzing relevant scientific literature. The results demonstrated that there is a dialectical connection between the structure of artificial intelligence and ideas about the evolution of language. The research is based on cognitive theory of language, as this theory emphasizes the integration of symbolic representation methods in artificial intelligence and operationalist linguistics. The study examines the methodologies and strategies of leading linguists aimed at constructing models of syntactic-semantic analysis for artificial intelligence analyzers. Modern methodologies in comparative linguistics are based on a mechanistic concept of formalization and on the interrelations between artificial intelligence and linguistics, with particular attention to modeling language recognition processes. In the context of the influence of artificial intelligence on comparative linguistics, the authors actively investigate the architecture and dynamics of linguistic and cognitive systems applied to vocabulary, grammatical categories, and phonology. These leading studies enable the formulation of principles of linguistic economy related to the self-organization of complex artificial intelligence systems. The analysis of knowledge mechanisms and memory structures during language processing using artificial intelligence has revealed fundamental cognitive categories and operations. The conclusion is that, given the development of innovative systems based on neuromimetic technologies applied to corpora and experimental protocols, it is crucial to carefully analyze the categories of data obtained in linguistic research. The proposed study may reassess the role of artificial intelligence in comparative linguistics from the perspective of cognitive theorization.

Keywords: artificial intelligence architectures, language corpora, formalization concept, cognitive theorization.

Постановка проблеми. Порівняльна лінгвістика демонструє значну динаміку розвитку завдяки появі штучного інтелекту (далі – ШІ). ШІ стає важливим інструментом для вивчення мовної еволюції та виявлення її закономірностей, а його системи надають нові можливості для аналізу мовних структур. Механізми, які пропонує ШІ, а саме алгоритми машинного навчання та обробка природної мови (NLP), уможливлюють аналіз мови як складної системи. Сьогодні системи ШІ демонструють безліч переваг для лінгвістики: від питання змін мовних структур до виявлення спільних рис та відмінностей між мовами. Проте системи також постають перед певними викликами в порівняльній лінгвістиці. Оскільки мова постійно змінюється під впливом соціальних, культурних і технологічних факторів, моделі, побудовані на основі даних минулих періодів, можуть бути недостатньо точними для передбачення майбутніх змін [1, с. 96].

Вагомим викликом є також питання про інтерпретацію результатів, отриманих за допомогою технологій штучного інтелекту. Безсумнівно, ШІ вміє виявляти складні патерни, проте провідна роль в інтерпретації даних залишається за дослідниками. Науковці пояснюють ці результати в контексті мовних теорій і практик, що потребує мультидисциплінарного підходу. Для цього необхідно поєднувати знання з лінгвістики, когнітивних наук і комп'ютерних технологій. З погляду мультидисциплінарності, ШІ тісно пов'язаний як з лінгвістикою, так і з соціолінгвістикою, адже система навчена аналізувати вплив соціальних мереж та інших комунікаційних платформ на зміни в мовленні, а це дуже важливо для великих корпусів мовних даних, зібраних із різних джерел. Для порівняльної лінгвістики це дає змогу виявити нові мовні тренди та еволюційні зміни в реальному часі.

Таким чином, штучний інтелект стає невіддільною частиною сучасної порівняльної лінгвістики. Проте інтерпретація результатів з урахуванням динамічної природи мови залишається основним викликом. Співіснування лінгвістичної науки та ШІ вимагає від дослідників інтеграції знань із різних галузей. Нові відкриття в усвідомленні мови як складної, динамічної системи є результатом діяльності людей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наш час автоматична обробка мов спричинила революційні зміни в лінгвістиці. Щодо досягнень у цій галузі, то В. Деліч (V. Delić) та колеги наголошують на використанні високих обчислювальних потужностей та новітніх статистичних методів [2]. На думку А. Хоптяр, О. Катуніної, Т. Калініченко, це пов'язано з недостатньою співпрацею між фахівцями з інформатики та лінгвістами, адже сучасні алгоритми засновані переважно на обробці великих масивів даних без необхідності попереднього створення чітких правил, що традиційно є підходом лінгвістів [3, с. 505].

У цьому контексті Д. Оттер (D. Otter), Дж. Медіна (J. Medina), Дж. Каліта (J. Kalita) несподівано стверджують, що точність програм розпізнавання мовлення зростає, коли лінгвісти виходять зі складу групи розробників, [4, с. 8]. Ця думка відображає сутність підходу до автоматичного аналізу мов, що діє за принципом мінімізації втручання людини та високої ефективності комп'ютерних систем. Ця думка суперечить поглядам перших дослідників машинного навчання, проте вона може бути застосована для сучасних моделей розпізнавання мовлення, що навчаються за принципом «end-to-end» без попередньої анотації даних. Наприклад, у своєму дослідженні З. Ліу (Z. Liu) демонструє, що використання попередньо навчених моделей на неанотованих аудіозаписах у галузях фонетики та фонології призводить до значного покращення розпізнавання мовних структур [5]. Необхідно прокоментувати це твердження, адже статистичні

методи дають можливість ідентифікувати закономірності в змінах акустичних станів. Це суттєво полегшує автоматичне розпізнавання мовлення. Крім того, можливості ШІ залежать від його «навчання». Наразі сучасні дослідження зосереджені переважно на англійській мові [6]. Але завдяки новітнім підходам до навчання систем штучного інтелекту виникають нові перспективи й для інших мов, зокрема тих, для яких відсутні великі цифрові корпуси [7, с. 3313]. У цьому контексті одразу варто додати, що повністю автономне навчання все ще є недосяжним.

На думку Д. Цзян (D. Jiang), Х. Лей (X. Lei), В. Лі (W. Li), Н. Ло (N. Luo), Ю. Ху (Y. Hu), В. Цзоу (W. Zou), Х. Лі (X. Li), попереднє навчання систем ШІ без нагляду застосовується лише для покращення контрольованого розпізнавання мовлення [8]. Відповідно контрольоване навчання на анотованих даних дає кращі результати, ніж навчання без нагляду.

У цьому контексті в пропонованій роботі наголошено на необхідності взаємодії між лінгвістами та розробниками штучного інтелекту. Посилення можливостей ШІ в порівняльній лінгвістиці можливе через міждисциплінарний діалог. Міждисциплінарність сприяє створенню нових, ефективних моделей для аналізу статистичних закономірностей та інтеграції структурних лінгвістичних знань. Для порівняльного мовознавства такий симбіоз украй важливий, оскільки автоматичні методи можуть допомогти у відтворенні еволюційних процесів мов, реконструкції прамов та розширенні можливостей лінгвістичних досліджень.

Мета статті – аналіз впливу штучного інтелекту на порівняльну лінгвістику з акцентом на виявлення можливостей і викликів, що виникають у процесі інтеграції сучасних технологій у мовне моделювання та аналіз.

Виклад основного матеріалу. Сучасний розвиток технологій, зокрема ШІ розкриває цільові перспективи для порівняльного мовознавства, аналізу подібностей і відмінностей між мовами з метою встановлення їхнього спільного походження [9]. ШІ здатен реконструювати давні мови й мовні структури, надаючи нові можливості для дослідження мовних закономірностей, автоматизації порівняльного аналізу та створення моделей, здатних глибше інтерпретувати мовні процеси.

У порівняльній лінгвістиці ШІ-алгоритми вже активно застосовуються в автоматичному перекладі, обробці природної мови, аналізі лексичних спорідненостей та реконструкції протомов шляхом використання великих обсягів даних. На відміну від традиційних методів, штучний інтелект може швидше й точніше виявляти закономірності в граматиці, морфології, фонетиці та синтаксисі.

Безумовно, окрім переваг, інтеграція штучного інтелекту в порівняльну лінгвістику супроводжується низкою викликів, зокрема необхідністю

створення якісних лінгвістичних корпусів, питанням точності алгоритмів у розпізнаванні глибоких граматичних структур, наукової інтерпретації обґрунтованості отриманих результатів.

Разом з інтеграцією ШІ в лінгвістику з'являється феномен лінгвістичного штучного інтелекту як спеціалізованої галузі, яка має навчити системи розуміти, обробляти та генерувати людську мову [10, с. 44]. Такі революційні можливості роблять взаємодію з технологіями більш природною та інтуїтивно зрозумілою. Лінгвістичний ШІ має за основу великі мовні моделі, як от GPT. Це передові системи навчені на великих обсягах тексту. Моделі мають потенціал відтворювати нюанси та складності людської мови, тому є важливими для багатьох лінгвістичних застосунків на основі штучного інтелекту. Таким чином, лінгвістичний ШІ покращує доступність і ефективність сучасних технологій, трансформуючи стратегії перекладу та інтерпретацію контенту різними мовами [11]. Застосування лінгвістичних моделей на основі ШІ різноманітне – від автоматизації завдань, реагування на голосові команди, генерації контенту до перекладу текстів різними мовами.

Таким чином, лінгвістичний ШІ відіграє важливу роль у порівняльній лінгвістиці, сприяючи покращенню користувацького досвіду, стимулюючи інновації у взаємодії з технологіями та забезпечуючи їхнє ефективне застосування в глобальному контексті. Проте поява лінгвістичного ШІ пройшла свої етапи становлення. Співпраця з формальною лінгвістикою ознаменувалася створенням дисципліни – комп'ютерної лінгвістики [12, с. 41]. Пізніше співпраця між інформатиками та лінгвістами послабилася. Лінгвісти менше займалися вивченням обчислювальних моделей, а інформатики розробляли моделі, які не враховували накопичених лінгвістами знань про структуру мови. Також моделі, засновані на статистиці, так званих методах «deep learning», мали неабиякий успіх, що призвело до розроблення багатьох високопродуктивних застосунків у взаємодії людини з комп'ютером, зокрема в галузі перекладу. Однак така відокремлена робота супроводжувалася проблемами, пов'язаними з ієрархічною організацією мови. Наприклад, будь-яке речення сприймається людиною як послідовність елементів. На письмі це проявляється у вигляді послідовності літер, що формують слова, які надалі організовані в послідовності. Проте за такою лінійною структурою прихована невидима ієрархічна організація. І вона є набагато важливішою для функціонування мови. Людський мозок реагує на ієрархічну конфігурацію, а не на лінійну близькість між словами. З огляду на це, системи ШІ зараз навчаються конструювати ієрархічні уявлення для речень, здатних відтворювати людські здібності. Таким чином, внесок лінгвістів полягає в тому, щоб привернути увагу вчених-

інформатиків до конститутивних властивостей мови, таких як ієрархічна організація, які є невидимими для нефахівця, але відіграють вирішальну роль у формі та інтерпретації мовних виразів.

Розробку штучних інтелектуальних лінгвістичних систем можна розглядати як інженерне завдання, зосереджене на досягненні конкретних практичних цілей, зокрема автоматизації обробки складної морфології мови чи вдосконаленні систем машинного перекладу. Такий підхід не передбачає моделювання природних когнітивних процесів, зокрема механізмів засвоєння мови дитиною або нейропроцесів, що лежать в основі роботи перекладача. Відповідно, критерій успішності цих проєктів визначається насамперед їхньою ефективністю, а не відповідністю когнітивним механізмам людського мовлення.

У такому випадку ШІ можна розглядати з позиції його спрямованості на моделювання мовних здібностей людини, що, відповідно, сприяє глибшому розумінню природи мови як когнітивного феномена. Такий підхід передбачає врахування як кількісних, так і якісних характеристик мовних даних. Водночас штучна система, яка потребує для навчання значно більшого обсягу даних, ніж доступний людині в процесі природного мовного розвитку, не може вважатися оптимальною моделлю мовного засвоєння. З огляду на це, при її розробленні доцільно спиратися на результати нейронауки щодо функціонування природних нейронних механізмів мовлення, що дасть змогу визначити, які штучні архітектури є найбільш відповідними з погляду біологічної правдоподібності.

Отже, виникає гіпотеза, що ШІ може бути цінним інструментом для кращого розуміння психічних механізмів людини, але лише в контексті когнітивної нейронауки та постаті «людини» в цьому процесі.

Оскільки одним з основних аспектів порівняльного мовознавства є виявлення закономірностей у розвитку мовних структур, загальних принципів та їхньої еволюції, постає необхідність переосмислення операціоналізму в лінгвістиці. Він має стати пояснювальним принципом мовної динаміки. Сучасні лінгвісти висувають гіпотезу, згідно з якою морфеми, що позначають зв'язки між мовними одиницями, можуть також відображати результати цих зв'язків у процесі використання мови [13, с. 4].

У порівняльній лінгвістиці це аористичний підхід. Він надає можливість пояснити широкий спектр мовних явищ, зокрема флективні процеси, розглядати мовну еволюцію не лише з погляду традиційного порівняльного аналізу, а й через призму когнітивних процесів. Це відкриває нові перспективи для використання ШІ в порівняльному мовознавстві, зокрема в автоматичному аналізі мовних даних, відстеженні еволюції мов та моделюванні процесів мовної зміни. Відповідно, здатності ШІ, що стрімко розвиваються, мають свої переваги для лінгвістики (табл. 1).

Таблиця 1

Можливості штучного інтелекту в порівняльній лінгвістиці

Сфери застосування	Переваги
Аналіз синтаксичних конструкцій	Автоматизовані системи можуть прогнозувати структуру речення.
Аналіз метафори	ШІ може знаходити зв'язки між поняттями, активованими лексемами, та їхніми референціями. Якщо метафоричне значення стає стійким у мові, система може передбачати його використання.
Розвиток дейктичних елементів	Перехід від вказівних займенників до артиклів при повторному використанні об'єкта в тексті. Це спрощує аналіз контекстуальних зв'язків між словами.
Механізми обробки мовних конструкцій	ШІ використовує принцип обробки мовних даних, а саме: обчислення, яке встановлює зв'язки між елементами мовної мережі.
Підключення	Система має здатність до самонавчання: кожен новий зв'язок у мережі знань сприяє прискоренню обробки аналогічних структур у майбутньому. Це нагадує когнітивний механізм навчання, за якого багаторазове повторення певної структури сприяє її закріпленню в моделі, підвищуючи ефективність обробки інформації.
Автоматизація мовного аналізу за допомогою ШІ	Концепція «каблювання» (cablage) дає змогу розглядати відношення між актантами та дієсловами як фіксовані зв'язки. Це сприяє автоматичному аналізу синтаксичних та семантичних конструкцій, що особливо корисно для розпізнавання метафоричних і фразеологічних виразів.

Джерело: створено авторами на основі [6]

Окрім цього, необхідно визначити виклики, серед яких одним із основних є розуміння пресупозицій у висловлюваннях. Штучний інтелект має отримати здатність розпізнавати ці пресупозиції та здійснювати їх правильну інтерпретацію. Іншим важливим викликом є те, що мовні конструкції функціонують ефективно лише в межах конкретного когнітивного контексту. Якщо ШІ буде навчатися лише на типових зразках, це може призвести до асоціації цих зразків із найбільш поширеними ситуаціями, навіть у випадку, коли вони не відповідають новому контексту.

Досвід учених демонструє, що розвиток штучного інтелекту в порівняльній лінгвістиці відкриває нові можливості для аналізу мовних структур, але водночас вимагає врахування складних когнітивних процесів, які лежать в основі людського мовлення. І саме в цьому контексті головним чинником є формалізація мови. Традиційна формальна лінгвістика

тривалий час зосереджувалася на синтаксичних структурах, уникаючи врахування контекстуального використання мови. Це спричинило певну дегуманізацію лінгвістичних досліджень, оскільки мову розглядали лише як набір правил, а не як динамічну систему. Як наголошував Р. Якобсон (R. Jakobson) у своїй моделі комунікації, мова є процесом взаємодії між мовцем і слухачем, що потребує врахування когнітивного та комунікативного контекстів [15].

Аналізуючи мову як адаптивну систему, порівняльна лінгвістика, підкріплена застосуванням штучного інтелекту, сприяє відновленню цієї взаємодії. Нейронні мережі та алгоритми машинного навчання можуть виявляти закономірності в мовних даних, відстежувати зміни синтаксичних структур і навіть передбачати варіативність мовних виразів. Водночас постає проблема моделювання культурних та когнітивних аспектів мови, які виходять за межі формальних граматичних правил, що ставить під сумнів повноту відтворення ШІ усіх нюансів мовної комунікації.

Безсумнівно, зв'язок між штучним інтелектом і лінгвістикою стає все більш очевидним. ШІ відкриває нові можливості для аналізу мовних систем, проте його ефективність у порівняльній лінгвістиці залежить від інтеграції когнітивних і соціальних факторів у процес розуміння та оброблення мовлення. Символічний штучний інтелект спирався на когнітивну психологію, використовуючи системи представлення знань, такі як фрейми, сценарії та прототипи. Паралельно енонсіативна лінгвістика також застосовувала когнітивні підходи для моделювання мовних операцій. У цьому контексті структури фреймового типу подібні до лінгвістичних категорій із зафіксованими зв'язками. Сучасні методи представлення знань, які використовуються в нейромережевих моделях, дають змогу не лише аналізувати лексичні та граматичні структури, а й виявляти зв'язність мовних одиниць і їхню категоризацію. Водночас одним з основних завдань є розроблення стратегій, що поєднують формальну лінгвістику з алгоритмічним аналізом ШІ. Це підкреслює необхідність комплексного підходу, який охоплює когнітивні та контекстуальні аспекти мовного аналізу. Штучний інтелект може відіграти визначальну роль у розв'язанні цих проблем, моделюючи мовні процеси на основі великих обсягів даних і аналізуючи приховані закономірності у використанні мовних конструкцій.

Штучний інтелект у порівняльній лінгвістиці пропонує нові інструменти для вивчення мовної варіативності, автоматичного розпізнавання синтаксичних структур і семантичного аналізу текстів. Однак його успіх залежить від здатності враховувати когнітивні, соціальні та культурні аспекти мови. У цьому сенсі важливу роль відіграє міждисциплінарність, адже поєднання методів формальної лінгвістики та алгоритмів ШІ може

відкрити нові перспективи в дослідженні мовних явищ і створенні моделей, що краще відображають реальну мовну практику. Формальна лінгвістика, звільнена від теоретичного контролю та традиційного хомськіанського підходу, продукує нову генерацію інженерів та лінгвістів, які спеціалізуються на використанні формалізмів. Цей підхід задовольняє високі соціальні запити й відповідає потребам нових застосувань у викладанні мов, аналізі дискурсу та мовних технологіях.

Варто додати, що формалістична тенденція може допомогти в розв'язанні певних викликів завдяки впровадженню нових елементів у формальні моделі, які раніше не враховувалися, під впливом розробок у сфері ШІ. Цей вплив часто не є очевидним, але проявляється через використання подібних логічних формалізмів, що відповідають вимогам мовної точності.

Таким чином, конвергенція між формальними лінгвістичними моделями, що містять семантику, і моделями ШІ, які застосовуються до мови, свідчить про те, що мову та дискурс не можна відокремлювати. Сучасні нейронні мережі, які використовують глибоке навчання, здатні вивчати повторювані мовні форми в дискурсі, але також можуть абстрагуватися від конкретних мовних конструкцій, щоб створити нові дискурсивні прояви.

Зазначимо, що традиційні системи автоматичного перекладу, засновані на статистичних методах, лише підкреслюють цю тенденцію, пропонуючи попередньо перекладені сегменти, що базуються на статистичних даних. Це призводить до згладжування дискурсивної матеріальності та надає пріоритет міжмовному відновленню. У контексті роботи системи з деконтекстуалізованими даними нейронні мережі здатні не лише деконтекстуалізувати інформацію, а й застосовувати мовні норми для створення нового дискурсу, базуючись на статистичних критеріях. Це підкреслює важливу роль людини в удосконаленні якості роботи лінгвістичних систем штучного інтелекту, зокрема в процесах розуміння та інтерпретації мови й дискурсу.

Висновки. У роботі розглянуто діалектичний зв'язок між структурою ШІ та порівняльною лінгвістикою. Результати роботи дали можливість глибше зрозуміти когнітивні механізми мовної обробки. Значну увагу приділено ролі когнітивної теорії мови в контексті взаємодії між мовознавством і штучним інтелектом. Зокрема, результати дослідження сприяють розвитку моделей семантико-синтаксичного аналізу, що можуть покращити обробку природної мови та автоматизовану лексичну семантику. Також вивчено нові архітектури лексем і принципи мовної економії, що виникають у результаті самоорганізації мовних систем під впливом

алгоритмів ШІ. У роботі переосмислено роль штучного інтелекту в порівняльній лінгвістиці крізь призму когнітивних механізмів, що лежать в основі мовної обробки. Аналіз показав, що формалізація знань у цих сферах сприяє створенню різноманітних моделей, які, попри відмінності в теоретичному підґрунті та практичному застосуванні, взаємодіють між собою.

Перспективи майбутніх досліджень полягають у розробленні гнучких моделей машинного навчання, які краще враховують еволюцію мовних структур у порівняльному аналізі. Не менш важливим є аналіз впливу алгоритмів ШІ на виявлення універсальних мовних закономірностей та розширення автоматизованих методів порівняльного аналізу. Оскільки питання етики та конфіденційності залишаються відкритими, дослідження етичних стандартів у мовних моделях штучного інтелекту, зокрема щодо упередженості алгоритмів та відповідності даних мовній різноманітності, є також пріоритетним напрямом вивчення.

Література:

1. Kshetri N. Linguistic Challenges in Generative Artificial Intelligence: Implications for Low-Resource Languages in the Developing World.*Journal of Global Information Technology Management*. 2024. Vol. 27. №2. P. 95–99. DOI: https://doi.org/10.1080/1097198X.2024.2341496

2. Delić V., Perić Z., Sečujski M., Jakovljević N., Nikolić J., Mišković D., Delić T. Speech technology progress based on new machine learning paradigm. *Computational intelligence and neuroscience*. 2019. Vol. 1. DOI: https://doi.org/10.1155/2019/4368036

3. 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. Серія «Філологія».* 2024. Вип. 9. № 27. С. 500–514. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-9(27)-500-514

4. Otter D. W., Medina J. R., Kalita J. K. A survey of the usages of deep learning for natural language processing. *IEEE transactions on neural networks and learning systems*. 2020. Vol. 32. №2. P. 604–624. URL: https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/9075398 (date of access: 20.02.2025).

5. Liu Z. Comparative Analysis of Transfer Learning in Deep Learning Text-to-Speech Models on a Few-Shot, Low-Resource, Customized Dataset. *arXiv*. 2023. Art. 2310.04982. DOI: https://doi.org/10.48550/arXiv.2310.04982

6. Bin-Hady W. R. A., Al-Kadi A., Hazaea A., Ali J. K. M. Exploring the dimensions of ChatGPT in English language learning: A global perspective. *Library Hi Tech*. 2023. DOI: https://doi.org/10.1108/LHT-05-2023-0200

7. Injadat M., Moubayed A., Nassif A. B., Shami A. Machine learning towards intelligent systems: applications, challenges, and opportunities. *Artificial Intelligence Review*. 2021. Vol. 54. №5. P. 3299–3348. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s10462-020-09948-w (date of access: 20.02.2025).

8. Jiang D., Lei X., Li W., Luo N., Hu Y., Zou W., Li X. Improving transformer-based speech recognition using unsupervised pre-training. *arXiv*. 2019. Art. 1910.09932. DOI: https://doi.org/10.48550/arXiv.1910.09932

9. Шестакова С. О. Використання штучного інтелекту в академічному письмі як інструменту покращення якості текстів. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. Вип. 12. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.14187288

10. Hali N. I. The Actualization of Literary Learning Model Based on Verbal-Linguistic Intelligence. *International Journal of Education and Literacy Studies*. 2017. Vol. 5. № 4. P. 42–48. URL: https://eric.ed.gov/?id=EJ1160658

11. Chen C. A bilingual/L2 hybrid intervention model: combining human and machine intelligences. Doctoral dissertation. University of Illinois at Urbana-Champaign. 2021. URL: https://www.ideals.illinois.edu/items/123257 (date of access: 20.02.2025).

12. Bernard T., Winterstein G. Introduction to the special section on the interaction between formal and computational linguistics. *Journal of Language Modelling*. 2022. Vol. 10. № 1. P. 39–47. DOI: https://doi.org/10.15398/jlm.v10i1.325

13. Manova S., Hammarström H., Kastner I., Nie Y. What is in a morpheme? Theoretical, experimental and computational approaches to the relation of meaning and form in morphology. *Word Structure*. 2020. Vol. 13. №1. URL: https://www.euppublishing.com/doi/abs/10.3366/word.2020.0157 (date of access: 20.02.2025).

14. Kuddus K. Artificial intelligence in language learning: Practices and prospects. In *Advanced analytics and deep learning models*. 2022. DOI: https://doi.org/10.1002/9781119792437.ch1

15. Jakobson R. Metalanguage as a linguistic problem. *Selected Writings.* Vol. VII. Mouton, 1985 P. 113–121. URL: https://www.lacomunicazione.it/documenti/Jakobson_Metalanguage-as-a-linguistic-problem.pdf (date of access: 20.02.2025).

References:

1. Kshetri, N. (2024). Linguistic Challenges in Generative Artificial Intelligence: Implications for Low-Resource Languages in the Developing World. *Journal of Global Information Technology Management,* 27(2), 95–99. https://doi.org/10.1080/1097198X.2024.2341496

2. Delić, V., Perić, Z., Sečujski, M., Jakovljević, N., Nikolić, J., Mišković, D., ... & Delić, T. (2019). Speech technology progress based on new machine learning paradigm. *Computational intelligence and neuroscience*, 1. https://doi.org/10.1155/2019/4368036

3. Khoptiar, A. O., Katunina, O. S., & Kalinichenko, T. M. (2024). Vykorystannia movnykh korpusiv u doslidzhenni usnoho ta pysmovoho perekladu: analiz velykomasshtabnykh movnykh danykh [Use of language corpuses in the research of oral and written translation: analysis of large-scale language data]. *Visnyk nauky ta osvity.* Seriia «*Filolohiia» – Bulletin of Science and Education. Series "Philology"*, 9(27), 500–514. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-9(27)-500-514 [in Ukrainian].

4. Otter, D. W., Medina, J. R., & Kalita, J. K. (2020). A survey of the usages of deep learning for natural language processing. *IEEE transactions on neural networks and learning systems*, 32(2), 604–624. https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/9075398

5. Liu, Z. (2023). Comparative Analysis of Transfer Learning in Deep Learning Text-to-Speech Models on a Few-Shot, Low-Resource, Customized Dataset. *arXiv.* Art. 2310.04982. https://doi.org/10.48550/arXiv.2310.04982

6. Bin-Hady, W. R. A., Al-Kadi, A., Hazaea, A., & Ali, J. K. M. (2023). Exploring the dimensions of ChatGPT in English language learning: A global perspective. *Library Hi Tech*. https://doi.org/10.1108/LHT-05-2023-0200

7. Injadat, M., Moubayed, A., Nassif, A. B., & Shami, A. (2021). Machine learning towards intelligent systems: applications, challenges, and opportunities. *Artificial Intelligence Review*, 54(5), 3299–3348. Retrieved from https://link.springer.com/article/10.1007/s10462-020-09948-w

8. Jiang, D., Lei, X., Li, W., Luo, N., Hu, Y., Zou, W., & Li, X. (2019). Improving transformer-based speech recognition using unsupervised pre-training. *arXiv*. Art. 1910.09932. DOI: https://doi.org/10.48550/arXiv.1910.09932

9. Shestakova, S. O. (2024). Vykorystannia shtuchnoho intelektu v akademichnomu pysmi yak instrumentu pokrashchennia yakosti tekstiv. [The use of artificial intelligence in academic writing as a tool for improving the quality of texts]. *Pedahohichna Akademiia: naukovi zapysky – Pedagogical Academy: scientific notes*, 12. https://doi.org/10.5281/zenodo.14187288 [In Ukrainian].

10. Hali, N. I. (2017). The Actualization of Literary Learning Model Based on Verbal-Linguistic Intelligence. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 5(4), 42–48. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ1160658

11. Chen, C. (2021). A bilingual/L2 hybrid intervention model: combining human and machine intelligences. *Doctor's thesis*. University of Illinois at Urbana-Champaign. Retrieved from https://www.ideals.illinois.edu/items/123257

12. Bernard, T., & Winterstein, G. (2022). Introduction to the special section on the interaction between formal and computational linguistics. *Journal of Language Modelling*, 10(1), 39–47. https://doi.org/10.15398/jlm.v10i1.325

13. Manova, S., Hammarström, H., Kastner, I., & Nie, Y. (2020). What is in a morpheme? Theoretical, experimental and computational approaches to the relation of meaning and form in morphology. *Word Structure*, 13(1). Retrieved from https://www.euppublishing.com/doi/abs/10.3366/word.2020.0157

14. Kuddus, K. (2022). Artificial intelligence in language learning: Practices and prospects. In *Advanced analytics and deep learning models*. https://doi.org/10.1002/9781119792437.ch1

15. Jakobson, R. (1985). Metalanguage as a linguistic problem. *Selected Writings*, VII (pp. 113–121). Mouton. Retrieved from https://www.lacomunicazione.it/documenti/Jakobson_Metalanguage-as-a-linguistic-problem.pdf

УДК 811.161.2’373.23:398(=161.2:477.81/.82)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-550-561

Омельковець Руслана Степанівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри історії та культури української мови, Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, тел.: (066) 238-90-64, https://orcid.org/0000-0001-6608-7901

Свірса Діана Дмитрівна студентка 3-го курсу факультету філології та журналістики, Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, тел.: (095) 485-42-88

ВІДАНТРОПОНІМНІ ФЛОРОНОМЕНИ У ФОЛЬКЛОРНИХ ТЕКСТАХ ІЗ ЗАХІДНОГО ПОЛІССЯ: ЕТНОЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У статті проведено етнолінгвістичний аналіз відантропонімних флорономенів на матеріалі легенд та переказів із Західного Полісся.

Аналіз здійснено шляхом поділу відантропонімних фітономенів на мотиваційні групи: власні імена людей; імена античних героїв; імена біблійних героїв. Найбільш наповнена група – фітономени похідні від власних імен людей, як от: Іван, Марія (Мар’я). Принципи номінації фітономенів ґрунтуються на результатах дії механізмів пізнання: чуттєвого сприйняття, раціонального досвіду та міфологічної свідомості народу. Назви рослин, які походять від імен біблійних та античних героїв, відображають досвід освоєння рослинного світу багатьма поколіннями впродовж тисячоліть і допомагають збагнути особливості національного менталітету українського народу.

Етнокультурна інформація може бути представлена експліцитно або імпліцитно. Культурно маркованими насамперед є ті фітономени, у складі яких є власні імена біблійних та античних героїв. Високу етнокультурну знаковість мають найменування, мотивовані календарно-обрядовим циклом. Культурно прагматична інформація, репрезентована у флороно-мені імпліцитним способом, з’являється в результаті культурної інтерпре-тації образної бази номена та в процесі виявлення й опису концептуальних цінностей конкретного народу, спираючись на його менталітет і типові риси субетносу.

Встановлено метафоризацію одних номенів і метонімізацію інших. Серед фітономенів Західного Полісся було зафіксовано 42 найменування, які утворені метафоричним перенесенням і 5 – метонімічним.

Комплексний аналіз засвідчує, що антропоніми, як результат вторинної номінації, слугують мотиваційною базою для багатьох назв рослин та акумулюють у них своє конотативне значення.

Дослідження етнокультурного змісту відатропонімнімних фітономенів дає змогу виявити закономірності вербалізації концептуальних цінностей мешканців Західного Полісся.

Ключові слова: антропонім, флороном, етнолінгвістика, фольклор, Західне Полісся.

Omelkovets Ruslana Stepanivna PhD in Philology, Associate Professor of the Department of History and Culture of the Ukrainian Language, Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, tel.: (066) 238-90-64, https://orcid.org/0000-0001-6608-7901

Svirsa Diana Dmytrivna 3rd year student of the Faculty of Philology and Journalism, Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, tel.: (095) 485-42-88

VIDANTROPONYMIC PHLORONYMS IN FOLKLORE TEXTS FROM WESTERN POLISSIA: ETHNOLINGUISTIC ASPECT

Abstract. The article deals with the ethnolinguistic analysis of vidanthroponymic phloronyms on the basis of legends and traditions from Western Polissia.

The analysis is carried out by dividing vidanthroponymic phytonyms into motivational groups: personal names; names of ancient heroes; names of biblical heroes. The most populated group is the phytonyms derived from personal names, such as: Ivan, Maria (Marya). The principles of nomination of flowers names are based on the results of the mechanisms of cognition: sensory perception, rational experience and mythological consciousness of the people. Plants names derived from the names of biblical and ancient heroes reflect the experience of many generations of plant life over thousands of years and help to understand the peculiarities of the national mentality of the Ukrainian people.

Ethno-cultural information can be presented explicitly or implicitly. First of all, those phytonyms that contain the names of biblical and ancient heroes are culturally marked. Names motivated by the calendar and ritual cycle have a high ethno-cultural significance. The culturally pragmatic information represented in a phloronym implicitly appears as a result of cultural interpretation of the figurative base of the name and in the process of identifying and describing the conceptual values of a particular people, based on their mentality and typical features of the subethnic group.

The metaphorisation of some names and metonymisation of others has been established. Among the phytonyms of Western Polissia, 42 names were recorded, which are formed by metaphorical transfer and 5 by metonymic transfer.

A comprehensive analysis shows that anthroponyms, as a result of secondary nomination, serve as a motivational basis for many plants names and accumulate their connotative meaning in them.

The study of the ethnocultural content of the vidanthroponymic phytonyms allows us to identify the patterns of verbalisation of conceptual values of the inhabitants of Western Polissia.

Keywords: anthroponym, phloronym, ethnolinguistics, folklore, Western Polissia.

Постановка проблеми. У ботанічній лексиці, як і в інших лексико-семантичних групах, що стосуються назв природних об’єктів, помітну частку становлять слова, так чи інакше пов’язані з антропонімами.

Онімна лексика виявляє високу національно-культурну знаковість, оскільки будь-який онім у сфері мови і культури сприймають на тлі певних асоціацій. Антропоніми, як частина онімної лексики, набувають унікальної ідеосемантики та акумулюють конотативне значення. У структурі конотації асоціативно-образний компонент виступає як основа емоційної оцінки та стилістичної маркованості, пов'язуючи денотативний і конотативний зміст мовної одиниці. Так, антропоніми – це носії асоціативної образності. Культурно-історичний розвиток власних імен відіграє важливу роль у їхньому перенесенні в інші лексичні пласти.

За допомогою відантропонімного типу семантичної трансонімізації виникають фітономени, де антропоніми постають мотиваційною основою для формування нових лексичних одиниць. Процес переходу з одного розряду онімів до іншого, не супроводжуваний переоформленням оніма, називають «абсолютною» трансонімізацією (‘адоніс (Adonis L.)’; ‘ірис (Iris L.)’; ‘гіацинт (Hyacinthus L.)’; ‘нарцис (Narcissus L.)’; ‘вовче лико звичайне (Daphne mezereum L.)’). Перехід, ускладнений новими онімними формантами (*арте|м’із’іда* ‘полин гіркий (Artemisia absinthium L.)’ [11, С. 20]), а також додаванням означення (*|Ван’ка |мокрий* ‘бальзамін султаноподібний (Impatiens sultani L.)’ [11, С. 39]) або інших онімів (*І|ван і |Марйа* ‘фіалка триколірна (Viola tricolor L.)’ [11, С. 84]), можна визначити як «змішаний».

Антропоніми за своєю функцією набувають ознак символу , оскільки розкривають сукупність різноманітних символічних ідей і є маркерами певних асоціацій. Символу не притаманна наявність власного механізму

символізації значення лінгвістичних одиниць, тому він залучає семантичні механізми інших рівнів: метафори, метонімії тощо. Наявність такого посередника вможливлює усвідомлення символічної інформації за асоціаціями завдяки метафоричним чи метонімічним перенесенням [13, С. 52].

Під час метафоричного перенесення зазнає модифікації предмет, однак саме уявлення або поняття, раніше закріплене за іншим предметом, не змінюється загалом. Будь-яка ознака первинного уявлення або поняття зберігає сталість.

Серед фітономенів Західного Полісся було зафіксовано 42 найменування, які утворені шляхом метафоричного перенесення.

Під метонімічним перенесенням розуміють переносне вживання слова або виразу на основі суміжності подібних явищ [7, С. 217–218]. Метонімічне перенесення менш поширене в мові, ніж метафора. Серед флорономенів Західного Полісся було зафіксовано 5 найменувань, які утворені щдяхом метонімічного перенесення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Чимало науковців докладно вивчали використання власних імен для називання рослин, зокрема О. Ф. Миголинець дослідила зв'язок з антропонімами ботанічної лексики закарпатських говірок [8]; Л. Д. Фроляк проаналізувала назви рослин, утворені від власних імен [18]; І. В. Глинський розглянув використання жіночих імен у назвах квітів [2]. Дослідженням західнополіських відатропонімнімних флорономенів займалася Р. С. Омельковець [10].

Етнолінгвістичний підхід до аналізу антропонімної лексики представлений у дослідженнях багатьох науковців. Так, М. М. Торчинський дослідив культурний компонент в антропонімах, міфонімах, ідеонімах тощо [17]; І. А. Корнієнко розглянула антропонімічну лексику в контексті лінгвокультурології [4]; О. О. Решетняк проаналізував процеси символізації провідних біблійних онімів в українській лінгвокультурі [14]; І. А. Присяжнюк визначила співвідношення екстралінгвістичного та лінгвістичного у значенні антропоніма, а також роль позамовної лінгвокультурологічної інформації у формуванні значення фразеологічних одиниць [12].

Мета статті полягає в комплексному аналізі відантропонімних флорономенів, зафіксованих у фольклорних текстах із Західного Полісся.

Матеріал і методи дослідження. Джерелами дослідження послужили польові записи, здійснені експедиційним методом у н. п. Західного Полісся, та матеріали Словника ботанічної лексики західнополіських говірок [11].

Виклад основного матеріалу. Аналіз здійснено шляхом поділу відантропонімних фітономенів на такі мотиваційні групи:

1) фітономени похідні від антропонімів – власних імен людей;

2) фітономени похідні від антропонімів – імен античних героїв;
3) фітономени похідні від антропонімів – імен біблійних героїв.

Фітономени похідні від антропонімів – власних імен людей

Назвами рослин виступають переважно найбільш поширені в народі антропоніми такі, як Іван, Марія. Першість займають діалектні назви, пов'язані з іменем Іван. Етимологію деяких із них пов'язують із темпоральними властивостями рослини (зокрема періодом цвітіння рослин на свято Івана Купала), до прикладу: *іва|нец'* 'волошка синя (Centaurea cyanus L.)' [11, С. 84]; *іва|нец'* 'щитник чоловічий (Dryopteris filix-mas L.)' [11, С. 84]; *І|ван'ів ба|т'іг* 'цикорій звичайний (Cichorium intybus L.)' [11, С. 84]; *І|ванкове |з'іл':а* 'хаменерій вузьколистий (Epilobium angustifolium)' [11, С. 84]; *і|ван-чаї* 'хаменерій вузьколистий (Epilobium angustifolium)' [11, С. 84]; *і|ван-чаї* 'цикорій звичайний (Cichorium intybus L.)' [11, С. 84]; *І|ванове |з'іл':а* 'щитник чоловічий (Dryopteris filix-mas L.)' [11, С. 84]; *і|ванушка* 'фікус (Ficcus)' [11, С. 84]; *іван|ци* 'маслюк звичайний (Boletus luteus L.)' [11, С. 84]; *і|васик* 'конюшина червона (Trifolium pratense L.)' [11, С. 84].

Складні утворення *І|ван і |Марйа* 'бегонія королівська (Begonia rex)' [11, С. 83], *І|ван і |Марйа* 'фіалка триколірна (Viola tricolor L.)' [11, С. 84], *І|ван та Ма|р'ійа* 'хаменерій вузьколистий (Epilobium angustifolium)' [11, С. 84] мотивовані специфічною будовою квіток, які мають різнокольорові пелюстки.

В основі найменування *І|ван і |Марйа* на позначення фіалки триколірної лежить легенда, у якій йдеться про те, що татари взяли в полон маленьких братика та сестричку і розлучили їх. Коли діти підросли, то випадково зустріли один одного та згодом одружилися. Проте через деякий час дізналися, що вони рідня. За народним віруванням, такий шлюб вважається гріхом. Тоді Іван і Марія пішли полями і розсипалися жовтими й синіми квітками по світу [15, С. 85].

Застосування хаменерію вузьколистого для лікування сечостатевої системи і чоловіків, і жінок відображене в номенах *І|ван та Ма|р'ійа* (*І|ван да |Марйа*), *І|ван-|Текл'а* [9, С. 52].

У результаті метафоричного перенесення за моделлю 'рослина' → 'рослина, яка в цілому або якоюсь своєю частиною подібна до цієї рослини' утворилася назва і|ван-чаї на позначення цикорію звичайного, оскільки його використовують як сурогат чаю [9, С. 51–52]. Де|сертну |ложку ци|кор'ійа заси|пайу у |чашку з кипйат|ком та пйу // шче |робимо квас / т|реба п|йат' |л'ітр'іу во|ди бак|лажку / д|р'іжU'і |чаїну |ложку / дв'і |чаїн'і |ложки ли|мон:ойі кисло|ти / |цукор і дв'і сто|лов'і |ложки ци|кор'ійу // ўзагал'і допома|гайе ко|ли там з ш|лунком чи з |серцем / імун'і|тет п'ід|вишчуйе // (Мрн).

Назву *І|ванове |з'іл':а*, яка мотивована часом цвітіння, одержали такі лікарські рослини, як щитник чоловічий і хаменерій вузьколистий. Означуване слово *|зіл':а* вказує на їх застосування в народній медицині (зілля в говірках – "лікарська рослина").

У народній ботанічній термінології поширена мотивація за часовою ознакою. До прикладу, *ма|йівка* 'гречка посівна (Fagopyrum esculentum)' [11, С. 118]; *ма|йівка* 'конвалія травнева (Convallaria majalis L.)' [11, С. 118]; *первоц'|в'ітка* 'первоцвіт весняний (Primula veris L.)' [11, С. 142] та ін. Ця ж ознака лежить і в основі назв *Пе^{и}т|ров'і бато|ги* 'цикорій звичайний' [11, С. 143]; *пет|р'івка* 'сорт редиски (Raphanus sativus var. radicula Pers.)' [11, С. 143]; *Пет|р'івс'ка |ред'ка* 'сорт редьки (Raphanus sativus L.)' [11, С. 143].

Фітономени похідні від антропонімів – імен античних героїв (міфонімів)

Антична міфологія – важливий ресурс для формування назв рослин. Міфоніми як частина ономастичного простору мови – це власні імена героїв, що трапляються в казках, міфах і легендах. Власне ім'я міфічного походження має конотативне значення та відіграє історичну й культурну роль. Фітономени, утворені від імен античних героїв, виникають у ботанічній термінології для створення асоціативних зв'язків із рисами характеру персонажів, манерою їх поведінки та вчинками.

Специфікою флороназв із компонентом-міфонімом є й те, що багато з них пов'язані ще й із різноманітними поняттями, що містять у собі елементи культури. До прикладу, рослини, які формою нагадують жіночі атрибути, асоціюються з богинею краси та кохання – Венерою: *Ве|нерин чере|вичок* [11, С. 40, (Кшр)]; *Ве|нерин |чобот* [11, С. 40]; *Ве|нерина |туфел'ка* [11, С. 40] 'пафіопеділум (Paphiopedilum)' – пелюстка має форму черевичка; *Ве|нерин |волос* [11, С. 40]; *Ве|нерине во|лос':а* [11, С. 40] 'адіантум (Adiantum L.)' – тонкі стебла рослини асоціюються з волоссям Венери.

За словами респондента, *ве|нерин чере|вичок це |дуже |р'ідк'існа і |гарна рос|лина, цв'іт йі|йі по|бачити це ве|лика у|дача / бо зацв'і|тайе во|на раз ў |десят' |рок'ів // бу|вайе |р'ізних кол'о|р'іў / ро|жевого / |жовтого / |б'ілого // во|на |майе чо|тири пе|л'устки / три зви|чайн'і / а од|на за|вернута в чере|вичок //* (Кшр), де наведено зовнішні ознаки 'пафіопеділум'.

Крім полікомпонентних назв, фіксуємо й однокомпонентні. В основі мотивації – перетворення людей на рослини (грецькі міфи про Нарцісса, Гіацинта, Дафну тощо). До прикладу, Daphne – 'вовче лико звичайне', утворене від жіночого грецького імені Дафна. У міфології Дафна – дочка

річкового бога Пенея, яка перетворилася на лавр [5, С. 19]. Метаморфоза Дафни містить у собі негативну оцінку, яка відображена у *Daphne mezereum L.* – назві вовчого лика, маркуючи отруйність рослини; *Adonis L.* – адоніс, у грецькій міфології коханий Афродіти, з крові мертвого Адоніса виростила анемону та червоні троянди [5, С. 37]. Анемона та горицвіт (адоніс) належать до однієї родини жовтецеві; Iris L. – ірис походить від гр. ἶρῐς «веселка», Ἶρις (власне ім'я богині веселки – Ірида) [3, С. 317]; *Hyacinthus L.* гіацинт – у грецькій міфології улюбленець Аполлона. З крові мертвого Гіацинта Аполлон виростив квітку іменовану гіацинтом [5, С. 177]. За давньогрецькою міфологією на місці, де схилилася на траву голова Нарцісса виросла квітка – нарцис *Narcissus L.* [5, С. 36].

Фітономени похідні від антропонімів – імен біблійних героїв (теонімів та агіонімів)

Біблійні антропоніми у складі фітономенів виконують меморіальну функцію й несуть додаткову етнокультурну інформацію.

Назви рослин із компонентами-агіонімами, зокрема «Ісус Христос», «Богородиця», «Бог», «Адам», «Св. Петро», мають позитивну оцінку. Внутрішня форма таких флорономенів актуалізує мотиваційні основи 'лікарська рослина', 'рослина, яку використовують в магічних ритуалах'. Серед інших мотиваційних ознак можна виокремити габітус (морфологічні ознаки); ароматичні властивості; локативні й темпоральні особливості.

Антропонім «Богородиця» в найменуванні *бого|роц'ка тра|ва* 'цмин пісковий (Helichrysum arenarium L.)' [11, С. 30] та 'чебрець повзучий (Thymus serpyllum L.)' [11, С. 30 (Блг; Плн; Снк)] маркує їхні лікарські та ароматичні властивості. За словами респондентів: *ко|ли йа не м'іг зас|нути ба|бус'а наби|вала мен'і |подушку т|равами та обоўйаз|ково ло|жила чеб|рец' / бого|роц'ку тра|ву // йа |дуже ш|видко та |м'іцно заси|наў //* (Блг). *чеб|рец' / шче мате|ринка нази|вайец':а / а|бо бого|роц'ка тра|ва / запаш|на рос|линка / п'ід |л'ісом рос|те //* (Плн). *цмин / в'ін і безс|мертник / і бого|роц'ка тра|ва / пом'іч|ник при бага|т'ох хво|робах / використ|товуйут' йак жоўчо|г'ін:иї |зас'іб / л'і|куйе ш|лунок / спи|н'айе кроў //* (Снк).

Із іменем Ісуса Христа пов'язана народна назва *І|сусове дереў|це* 'оливкове дерево (Olea europaea L.)'; мотиваційним підґрунтям стали лікувальні властивості та біблійний сюжет.

У фольклорних текстах християнського змісту дендронім оливкове дерево – дару|ван':а |боже (Шцк) і оберіг від злих духів. Так, у легенді про цю рослину відображено епізод про Всесвітній потоп: *о|лиўкове |дерево ми нази|вайемо І|сусовим дереў|цем / бо І|сус в о|лиўковому |садов'і заўж|ди мо|лиўс'а // шче іс|нуйе та|киї с'у|жет / йа|киї опов'і|дайе про |божу |кару*

// на зем|л'і бу|ло ба|гато г|р'ішник'іў / то|му бог р'і|шиў о|чистити |земл'у та ўсе ўк|рити во|дойу // с|таўс'а по|топ / бог даў |нойу заў|дан':а збуду|вати коў|чег // п|лаваў ної з'і сво|йейу с'ім|йойу / за|паси за|к'інчувалис'а / а|ле |раптом приле|т'іў |божиї |голуб / йа|киї три|маў у д|з'об'і о|лиўку // |г'ілочка бу|ла |символом дару|ван':а |божого та то|го / шчо с|коро |буде зем|л'а / бо |дерево ў во|д'і рос|ти не |може // (Шцк) [16, С. 1031].

Антропонім «Ісус Христос» фіксуємо як складову й у назвах 'звіробою звичайного (Hypericum perforatum L.)' *І|сусина кров* [11, С. 85] та *Хрис|това кров* [11, С. 191]), що мотивовані як морфологічними особливостями рослини (червоні цятки на листках деяких видів та червоний сік квітконіжок), так і її лікувальними властивостями.

Звіробій звичайний іменують і *|Божа кров* [11, С. 30 (Плн)]. За словами респондентів: *шчо |можна про зв'іро|б'ій ска|зати / |Божа кров так / то|му шчо йо|го с'ік та|киї чер|воніў / на|гадуйе кров / а по ка|захс'ки шче джера|баї нази|вайут' / озна|чайе шчо л'і|куйе в'ід ў|с'ого / йак антисеп|тичниї |зас'іб / |ранки за|гойуйе / тва|рини йі|йі не йі|д'ат' / бо визи|вайе от|раўлен':а //* (Плн). *|Т'іко чут' |горлечко / |кашел' дес' / баг|но і зв'іро|б'ій зава|ри / чаї та|киї ле|ген'киї //* (Влм).

Окрему мотиваційну групу становлять найменування рослин, які пов'язані з біблійним образом *Адама*: *А|дамове реб|ро* 'цикорій звичайний (Cichorium intybus L.)' [11, С. 17]; *А|дамова голо|ва* 'головатень звичайний (Echinops ritro L.)' (Кшр), *А|дамова голо|ва* 'миколайчики польові (Eryngium campestre L.)' [1, С. 284], *А|дамова голо|ва* 'пафіопеділум (Paphiopedilum)' (Кшр) та ін. Здебільшого такі фітономени маркують неординарну будову рослини, спосіб зростання та лікарські властивості, до прикладу, *А|дамове реб|ро* (трав'яниста рослина, що за формою нагадує ребро; вживають для збудження апетиту та покращення діяльності органів травлення [6, С. 452–453]), *А|дамова голо|ва* (група рослин, які мають шароподібну форму квітки; використовувались у знахарських обрядах і ворожінні): *А|дамовойі голо|ви*: *|п'ісл'а |того йак І|сус |вир'іс і по|чаў ро|бити ди|ва / |л'уди поча|ли |вир'іти ў |н'ого / т'аг|нутис'а за ним // |через це цар' соло|мон ўт|ратиў в|ладу і прика|заў схо|пити і|суса і йо|го поп|л'ічникіў // і|сус і його поп|л'ічники схо|валис'а / а|ле |серед них буў І|уда / йа|киї за г|рош'і ска|заў |в'ійс'ку соло|мона де зна|ходиц':а І|сус і ўс'і |інш'і // |в'ійс'ко на|пало на них / і|суса приве|ли до соло|мона / де соло|мон йо|го пуб|л'ічно при|низиў // йо|го привйа|зали до |камен'у та поча|ли шма|гати бато|гами / |дали дерев|йаниї х|рест та прика|зали |нести до гол|гофи // |кажут' / шчо на т'ії го|р'і буў за|хованиї А|дам / і ко|ли поча|лос' розп|йат':а / кроў І|сусова о|мила |череп А|дама // |п'ісл'а |ц'ого на |тому*

|м'ісц'і |виросла к|в'ітка / А|дамова голо|ва / йа|ка символ'і|зуйе к'і|нец' гр'і|хоўництва ўс'о|го |л'уVтва // (Кшр). *З|нахар'і* (Кшр) й *во|рожки* (Кшр) свого часу використовували *А|дамову |голову* в магічних ритуалах: *та рос|лина йа|ка с|хожа на наш чортопо|лох / йак то воно / головатен' н'іби / і ве|нерини чере|вички / і шче йа|кіс' // во|рожки викорис|товували йіх шчоб звйазатис'а з мертвими / знахар'і л'ікували буд' йак'і хво|роби //* (Кшр).

Цікавим із погляду мотивації є найменування *Пет|ров'і бато|ги* 'цикорій звичайний (Cichorium intybus L.)'. В основі іменування темпоральні властивості рослини (час цвітіння припадає на релігійне свято Петра і Павла): *Пет|ров'і бато|ги нази|вайуц':а бо во|ни рос|тут' на пет|р'іўки на вер|ху |л'іта //* (Блг). *Респондент також розповів легенду, згідно якої |сам а|постол Пет|ро пас хрис|тових йаг|н'ат цуп|ким та довгим стеб|лом ци|кор'ійа йа|кий на|гадуйе о|той ба|т'іг //* (Блг).

Висновки. Отже, відантропонімні флорономенти, зафіксовані у фольклорних текстах із Західного Полісся, походять від власних імен людей та імен біблійних і античних героїв. Найбільш наповнена група – фітономени, похідні від власних імен людей, як от: Іван, Марія (Мар'я). Встановлено метафоризацію одних номенів і метонімізацію інших. Серед фітономенів Західного Полісся було зафіксовано 42 найменування, які утворені шдяхом метафоричного перенесення і 5 – метонімічного. Аналіз відантропонімних флорономенів показує, що в кожному окремому випадку до встановлення мотиву називання слід підходити індивідуально. Принципи номінації фітономенів ґрунтуються на результатах дії механізмів пізнання: чуттєвого сприйняття, раціонального досвіду та міфологічної свідомості народу. Назви рослин, які походять від імен біблійних та античних героїв, відображають досвід освоєння рослинного світу багатьма поколіннями впродовж тисячоліть і допомагають збагнути особливості національного менталітету українського народу.

Список населених пунктів:

1. Блг – смт. Благодатне Володимирського р-ну Волинської обл.
2. Влм – с. Велимче Ратнівського р-ну Волинської обл.
3. Кшр – м. Камінь-Каширський Камінь-Каширського р-ну Волинської обл.
4. Мрн – с. Маринин Рівненського р-ну Рівненської обл.
5. Плн – с. Полонка Луцького р-ну Волинської обл.
6. Снк – с. Сенкевичівка Луцького р-ну Волинської обл.
7. Шцк – смт. Шацьк Луцького р-ну Волинської обл.

Література:

1. Булашев Г.О. Український народ у своїх легендах, релігійних поглядах та віруваннях. *Космогонічні українські народні погляди та вірування*. Київ : Довіра, 1993. 414 с.
2. Глинський І.В. Твоє ім'я – твій друг. Київ : Веселка, І985. 238 с., іл.

3. Етимологічний словник української мови: В 7 т. Т. 2: Д–Копці / Ред. кол.: О.С. Мельничук (гол. ред.), В.Т. Коломієць, О.Б. Ткаченко. АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні. Київ : Наукова думка, 1985. 572 с.

4. Корнієнко І.А. Антропонімна лексика у контексті лінгвокультурології. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія».* Серія : Філологія. Мовознавство. Т. 253, Вип. 241. Миколаїв, 2015. С. 51–54.

5. Кун М.А. Легенди і міфи стародавньої Греції. Харків : Фоліо, 2008. 441 с.

6. Лікарські рослини: Енциклопедичний довідник / За ред. А. Гродзінського. Київ : Видавництво «Українська Енциклопедія» імені М.П. Бажана; Український виробничо-комерційний центр «Олімп», 1992. 544 с.

7. Лоскутова Н.М. Характеристика основних способів термінотворення. *Актуальні проблеми науки та освіти: Збірник матеріалів XIX підсумкової науково-практичної конференції викладачів МДУ* / За заг. ред. К.В. Балабанова. Маріуполь : МДУ, 2017. С. 217–219.

8. Миголинець О.Ф. Про зв'язок ботанічної лексики закарпатських говірок з антропонімами. *Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства* : збірник наукових праць. Вип. 1. Ужгород, 1999. С. 127–131.

9. Омельковець Р.С. Дослідження західнополіських найменувань хаменерію вузьколистого, або іван-чаю вузьколистого (*Chamérion angustifólium L.*). *Scientific Journal «ScienceRise». No 4/1(21)*, 2016. С. 50–53.

10. Омельковець Р.С. Західнополіські відантропонімні флорономенi. *Науковий вісник ВНУ ім Лесі Українки: Філологічні науки*, 2008. № 10. С. 95–99.

11. Омельковець Р.С. Словник ботанічної лексики західнополіських говірок. Луцьк : Іванюк В.П., 2016. 220 с.

12. Присяжнюк І.А. Антропоніми в лінгвокультурологічному аспекті. *Мова і культура.* Вип. 14, т. 7. Київ, 2011. С. 158–163.

13. Решетняк О.О. Біблійна символема як лінгвокультурологічна одиниця. *Молодь і ринок*. Вип. 6. Дрогобич, 2015. С. 49–54.

14. Решетняк О.О. До питання аналізу символьних значень біблійних онімів в українській лінгвокультурі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія: Філологія.* Вип. 2 (64). Острог, 2017. С. 97–99.

15. Свірса Д.Д. Найменування рослин-оберегів у фольклорі Західного Полісся. *Scripta manent: Молодіжний науковий вісник факультету філології та журналістики : зб. наук. пр.* Вип. 10 / уклад. Л.Б. Лавринович. Луцьк : ВНУ імені Лесі Українки, 2023. С 83–89.

16. Свірса Д.Д. Семантико-прагматичні особливості дендроніма «Оливкове дерево» у фольклорних текстах Волинської області. *Матеріали XVIII Міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих учених «Молода наука Волині: пріорітети та перспективи досліджень» (14–15 травня 2024 року)*. Луцьк, 2024. С. 1030–1033.

17. Торчинський М.М. Етнокультурна знаковість власних назв. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Мовознавство. Вип. 2 (19). Тернопіль, 2011. С. 123–130

18. Фроляк Л.Д. Власні імена в назвах рослин. *Культура слова*. Київ : Наук. думка, 1988. Вип. 34. С. 42–45.

References:

1. Bulashev, H.O. (1993). Ukrainskyi narod u svoikh lehendakh, relihiinykh pohliadakh ta viruvanniakh Kosmohonichni ukrainski narodni pohliady ta viruvannia [The Ukrainian people in their legends, religious views and beliefs. Cosmogonical Ukrainian folk views and beliefs]. Kyiv: Dovira [in Ukrainian].
2. Hlynskyi, I.V. (1985). Tvoie imia – tvii druh [Your name is your friend]. Kyiv: Veselka, il. [in Ukrainian].
3. Melnychuk O.S. (hol. red.), Kolomiiets V.T., Tkachenko O.B. (Ed.). (1985). Etymolohichnyi slovnyk ukrainskoi movy [Etymological dictionary of the Ukrainian language]. (Vols. 1-7). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
4. Korniienko I.A. (2015). Antroponimna leksyka u konteksti linhvokulturolohii [Language of antroponimia in the context linguistics]. Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu «Kyievo-Mohylianska akademiia». Seriia: Filolohiia. Movoznavstvo – Scientific papers of the Petro Mohyla Black Sea State University of the Kyiv-Mohyla Academy complex. Series: Philology. Linguistics. Vyp. 241, T. 253, 51–54 [in Ukrainian].
5. Kun M.A. (2008). Lehendy i mify starodavnoi Hretsii [Legends and myths of ancient Greece]. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].
6. Hrodzinskyi A.M. (Eds.). (1992). Likarski roslyny: Entsyklopedychnyi dovidnyk [Medicinal plants: An encyclopedic reference book] Kyiv: Vydavnytstvo «Ukrainska Entsyklopediia» imeni M.P. Bazhana; Ukrainskyi vyrobnycho-komertsiinyi tsentr «Olimp» [in Ukrainian].
7. Loskutova N.M. (2017). Kharakterystyka osnovnykh sposobiv terminotvorennia [Characteristics of the main methods of term formation]. Aktualni problemy nauky ta osvity: Zbirnyk materialiv XIX pidsumkovoi naukovo-praktychnoi konferentsii vykladachiv MDU – Actual problems of science and education: Collection of materials of the XIX final scientific and practical conference of teachers of MSU / Za zah. red. K.V. Balabanova. Mariupol: MSU, 217–219 [in Ukrainian].
8. Myholynets O.F. (1999). Pro zviazok botanichnoi leksyky zakarpatskykh hovirok z antroponimamy [On the connection of botanical vocabulary of Transcarpathian dialects with anthroponyms]. Suchasni problemy movoznavstva ta literaturoznavstva: zbirnyk naukovykh prats – Modern problems of linguistics and literary studies: a collection of scientific papers. Uzhhorod. Vyp. 1, 127–131 [in Ukrainian].
9. Omelkovets R.S. (2016). Doslidzhennia zakhidnopoliskykh naimenuvan khameneriiu vuzkolystoho, abo ivan-chaiu vuzkolystoho (Chamérion angustifólium L.) [Study of West Polesian names for Chamaenerion angustifolium L., or fireweed]. Scientific Journal «ScienceRise». 4/1(21), 50–53 [in Ukrainian].
10. Omelkovets R.S. (2008) Zakhidnopoliski vidantroponimni floronomeny [Western Polissia vidantroponymic floronyms]. Naukovyi visnyk VNU im Lesi Ukrainky: Filolohichni nauky – Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka National University: Philological Sciences, 10, 95–99 [in Ukrainian].
11. Omelkovets R.S. (2016). Slovnyk botanichnoi leksyky zakhidnopoliskykh hovirok [Dictionary of botanical vocabulary of West Polesian dialects]. Lutsk: Ivaniuk V.P. [in Ukrainian].
12. Prysiazhniuk I.A. (2011). Antroponimy v linhvokulturolohichnomu aspekti [Anthroponyms in the linguistic and cultural aspect]. Mova i kultura – Language and culture. Kyiv. Vyp. 14, T. 7. 158–163 [in Ukrainian].
13. Reshetniak O.O. (2015). Bibliina symvolema yak linhvokulturolohichna odynytsia [Biblical symboleme as a linguocultural unit]. Molod i rynok – Youth and the market. Vyp. 6, 49–54 [in Ukrainian].

14. Reshetniak O.O. (2017). Do pytannia analizu symvolnykh znachen bibliinykh onimiv v ukrainskii linhvokulturi [On the analysis of symbolic meanings of biblical onomatopoeias in Ukrainian linguistic culture]. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»: Seriia: Filolohiia – Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy: Series: Philology. Ostroh. Vyp. 2 (64), 97–99 [in Ukrainian].

15. Svirsa D.D. (2023). Naimenuvannia roslyn-oberehiv u folklori Zakhidnoho Polissia [Names of amulet plants in the folklore of Western Polissia]. Scripta manent: Molodizhnyi naukovyi visnyk fakultetu filolohii ta zhurnalistyky: zb. nauk. pr. – Scripta manent: Youth Scientific Bulletin of the Faculty of Philology and Journalism: a collection of scientific papers. Vyp. 10 / uklad. L.B. Lavrynovych. Lutsk: VNU imeni Lesi Ukrainky, 83–89 [in Ukrainian].

16. Svirsa D.D. (2024). Semantyko-prahmatychni osoblyvosti dendronima «Olyvkove derevo» u folklornykh tekstakh Volynskoi oblasti [Semantic and pragmatic features of the dendronym «Olive tree» in folklore texts of Volyn region]. Materialy KhVIII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii studentiv, aspirantiv ta molodykh uchenykh «Moloda nauka Volyni: prioritety ta perspektyvy doslidzhen» (14–15 travnia 2024 roku) – Proceedings of the XVIII International Scientific and Practical Conference of Students, Postgraduates and Young Scientists «Young Science of Volyn: Priorities and Prospects of Research» (May 14–15, 2024). Lutsk. 1030–1033 [in Ukrainian].

17. Torchynskyi M.M. (2011) Etnokulturna znakovist vlasnykh nazv [Ethnocultural significance of proper names]. Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriia: Movoznavstvo – Scientific notes of Volodymyr Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University. Series: Linguistics. Vyp. 2 (19). Ternopil. 123–130 [in Ukrainian].

18. Froliak L.D. (1988). Vlasni imena v nazvakh roslyn [Proper names in plants names]. Kultura slova – The culture of the word. Kyiv: Nauk. dumka, Vyp. 34. 42–45 [in Ukrainian].

УДК 811.111'255.4:791.52:378.147.091.33

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-562-573

Павленко Лариса Іванівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови факультету гуманітарних наук, Національний університет «Києво-Могилянська академія», м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-1013-4224

Ванівська Олександра Миронівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Національний лісотехнічний університет України, м.Львів, https://orcid.org/0000-0003-0750-3949

Бадьйор Наталія Борисівна старший викладач, кафедра англійської мови, Національний університет «Києво-Могилянська Академія», м.Київ

ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ФІЛЬМОНІМІВ ЯК ОБ'ЄКТ МОВОЗНАВЧИХ СТУДІЙ

Анотація. Актуальність дослідження обумовлена тим, що проблема перекладу власних назву мультиплікаційному дискурсі знаходиться на перетині лінгвістики, перекладознавства та лінгвокультурології є актуальною, оскільки досі немає єдиної стратегії їх передачі українською мовою. Доведено, що необхідно поступово відмовлятися від нерегулярних відповідностей та замінювати їх регулярними. Дотримання цих правил необхідне для викорінення різнобою та самодіяльності у передачі власних назв мультиплікаційного дискурсу, виправлення їх спотворень та некомпетентної передачі у перекладах. Актуальність дослідження визначається також труднощами перекладу власних назв у мультфільмах, а також специфікою роботи із зазначеним лексичним пластом в аудіовізуальному перекладі. Переклад мультфільмів є одним із найскладніших, а особливості передачі онімів у мультиплікаційних фільмах українською мовою пов'язані з лінгвістичними та екстралінгвістичними факторами. Мета дослідження полягає в комплексному лінгвокультурному аналізі особливостей та способів передачі власних назв у мультиплікаційному дискурсі у процесі дубльованого аудіовізуального перекладу мультфільмів з англійської на українську мову. В результаті аналізу зроблено висновок про фактори, що впливають на вибір перекладацької стратегії та відповідні перекладацькі прийоми. Зі зростанням потреби в аналізі аудіовізуальних відеовербальних текстів число публікацій на цю тему збільшилося. Зазначено, що наш час

перекладу власних назв приділяється все менше уваги, що означає переважання такого способу перекладу, як транскрибування власних назв з англійської мови без передачі їхнього сенсу українською мовою. Доведено, що раніше перекладачі намагалися повністю замінювати незвичайні або неблагозвучні власні назви на більш звичні для україномовної аудиторії аналоги. Зараз спостерігається відмова від заміни на користь транскрипції, а в окремих випадках використовуються калькування або заміна, причому вони не завжди вдалі.

Ключові слова: фільмоніми, аудіовізуальний переклад, калькування, перекладацькі трансформації, ономастика.

Pavlenko Larysa Ivanivna Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor, Department of the English Language, The Faculty of Humanities, National University of "Kyiv-Mohyla Academy", Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-1013-4224,

Vanivska Oleksandra Myronivna PhD, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of Ukrainian National Forestry University, Lviv, https://orcid.org/0000-0003-0750-3949

Badior Nataliia Borysivna senior lecturer, Department of the English Language, National University of “Kyiv-Mohyla Academy”, Kyiv

LINGUOCULTURAL FEATURES OF FILMONYMS AS AN OBJECT OF LINGUISTIC STUDIES

Abstract. The relevance of the study is due to the fact that the problem of translating proper names in animated discourse is at the intersection of linguistics, translation studies and linguoculturology, and is relevant, since there is still no single strategy for their transmission in Ukrainian. It is proved that it is necessary to gradually abandon irregular correspondences and replace them with regular ones. Compliance with these rules is necessary to eradicate discord and amateurism in the transmission of proper names in animated discourse, correct their distortions and incompetent transmission in translations. The relevance of the study is also determined by the difficulties of translating proper names in cartoons, as well as the specifics of working with the specified lexical layer in audiovisual translation. The translation of cartoons is one of the most difficult, and the features of the transmission of onyms in animated films in Ukrainian are associated with linguistic and extralinguistic factors. The purpose of the study is a comprehensive linguistic and cultural analysis of the features and methods of

transmitting proper names in animation discourse in the process of dubbed audiovisual translation of cartoons from English into Ukrainian. As a result of the analysis, a conclusion is made about the factors that influence the choice of translation strategy and the corresponding translation techniques. With the growing need for the analysis of audiovisual video-verbal texts, the number of publications on this topic has increased. It is noted that in our time, less and less attention is paid to the translation of proper names, which means the prevalence of such a method of translation as transcribing proper names from English without transmitting their meaning in Ukrainian. It is proven that earlier translators tried to completely replace unusual or dissonant proper names with more familiar analogues for the Ukrainian-speaking audience. Now there is a refusal from replacement in favor of transcription, and in some cases, tracing or replacement are used, and they are not always successful.

Keywords: filmonyms, audiovisual translation, tracing, translation transformations, onomastics.

Постановка проблеми. Однією з актуальних проблем сучасного перекладознавства є аналіз способів передачі ономастичних одиниць англійської мови українською мовою в процесі аудіовізуального перекладу мультиплікаційного дискурсу. Особливий інтерес представляє дослідження на матеріалі дубльованого перекладу, який є найбільш популярним при роботі з анімаційними відеовербальними текстами в більшості країн світу.

Проблема перекладу власних назву мультиплікаційному дискурсі знаходиться на перетині лінгвістики, перекладознавства та лінгвокультурології є актуальною, оскільки досі немає єдиної стратегії їх передачі українською мовою. Дослідники дотримуються думки про те, що необхідно поступово відмовлятися від нерегулярних відповідностей та замінювати їх регулярними. Дотримання цих правил необхідно для викорінення різнобою та самодіяльності у передачі власних назв мультиплікаційного дискурсу, виправлення їх спотворень та некомпетентної передачі у перекладах. Актуальність нашого дослідження визначається труднощами перекладу власних назв у мультфільмах, а також специфікою роботи із зазначеним лексичним пластом в аудіовізуальному перекладі. Переклад мультфільмів є одним із найскладніших, а особливості передачі онімів у мультиплікаційних фільмах українською мовою пов'язані з лінгвістичними та екстралінгвістичними факторами [цит. за 1, с. 16].

Мета нашого дослідження полягає в комплексному лінгвокультурному аналізі особливостей та способів передачі власних назв у мультиплікаційному дискурсі у процесі дубльованого аудіовізуального перекладу мультфільмів з англійської на українську мову. В результаті аналізу

належить також зробити висновок про фактори, що впливають на вибір перекладацької стратегії та відповідні перекладацькі прийоми. Зі зростанням потреби в аналізі аудіовізуальних відеовербальних текстів число публікацій на цю тему зросло. У наш час перекладу власних назв приділено менше уваги, що означає переважання такого способу перекладу, як транскрибування власних назв з англійської мови без передачі їхнього сенсу українською мовою. Якщо раніше перекладачі намагалися повністю замінювати незвичайні або неблагозвучні власні назви на більш звичні для україномовної аудиторії аналоги, то зараз спостерігається відмова від заміни на користь транскрипції, а в окремих випадках використовуються калькування або заміна, причому вони не завжди вдалі.

Аналіз останніх публікацій і досліджень. Науковці, проаналізувавши способи передачі власних назв при перекладі українською мовою, дійшли висновку, що нейтральні власні назви у мультфільмах перекладають за допомогою транскрипції та транслітерації, а так звані «промовисті імена» (описові,асоціативні, пародійні) найчастіше частково або повністю калькують або піддають транскреації, тобто адаптують зі збереженням «динамічної еквівалентності» перекладу.

Різні дослідники у свій час вивчали прецедентні феномени під час перекладу анімаційних фільмів для дітей. Автори проаналізували фактори, що впливають на вибір стратегій перекладу,і зробили висновок, що найбільш вдалими прийомами передачі таких одиниць є компенсація, генералізація, конкретизація, і, в деяких випадках, опущення інформації [5], [6].

Учені в ході порівняльного аналізу особливостей перекладу значимих антропонімів англомовних мультиплікаційних фільмів на українську мову акцентують увагу на тому, що «промовисті імена, або імена, що говорять» дають додаткову характеристику персонажам, тому вони відіграють важливу роль при перекладі дитячих анімаційних фільмів. При перекладі українською мовою частіше використовується лексична заміна. Так само дослідники розглядали особливості перекладу власних назв англомовного мультфільму у руслі класичних стратегій доместикації (адаптація власних назв) та форенізації (збереження власних назв). Враховуючи той факт, що у перекладознавстві немає стійкої спрямованості щодо застосування прийомів перекладу власних назв, автор зазначила, що в деяких випадках можливі поєднання кількох методів та одночасне їх використання [4].

Виклад основного матеріалу. У ході нашого дослідження ґрунтуючись на дослідницьких роботах багатьох вітчизняних та закордонних вчених, ми виокремили п’ять основних функцій фільмонімів:

- номінативну,
- інформативну,

- рекламну,
- прогностичну
- прагматичну.

Розглянемо їх детальніше.

Номінативна функція. Оскільки фільмонім - це сама назва мультиплікаційного фільму, тим самим він виконує номінативну функцію. Номінативна функція фільмоніма розглядається як онтологічна, тобто вихідна, оскільки назва фільму - це перший етап ознайомлення глядача з фільмом. Реалізація цієї функції не пов'язана з різними структурами та синтаксичними моделями, що говорить про універсальність та загальність цієї функції.

Інформаційна функція. Найважливішою функцією є інформативна, тому що основна мета фільмоніма - передати сенс фільму так, щоб ще до перегляду фільму підготувати глядача до того, що він побачить на екрані. У пошуку необхідного чи цікавого для глядача фільму, він насамперед зверне увагу на його назву. Під інформативною функцією розуміється здатність фільмоніма передати основну інформацію. Саме цю функцію можна вважати домінуючою, оскільки вона вважається основним критерієм під час створення фільмоніма.

Рекламна функція. Швидкий темп життя та вихід величезної кількості анімаційних фільмів на рік, поряд з постійною відсутністю вільного часу у сучасної людини призводить до більшої вибірковості перед переглядом фільму. Виконання рекламної функції, визначається як здатність фільмоніма шляхом використання стилістичних прийомів і фігур, семантичних особливостей та виразних функціонально-семантичних засобів стати найбільш чіпким та інтригуючим, тим самим забезпечуючи успішність фільму у прокаті за рахунок залучення більшої кількості зацікавлених у ньому потенційних глядачів Рекламна функція відповідає за формування певного сприйняття у глядачів, утримуючи увагу та посилюючи почуття очікування.

Прогностична функція. Прогностичну функцію науковці виокремлюють як одну з основних функцій фільмонімів. Прогностична функція здійснюється шляхом жанрової та смислової адаптації, тобто додаванням асоціативних слів, що пов'язують фільмонім із жанром та сюжетом фільму. Асоціації назви фільму мають бути відносно зрозумілими за змістом, яке він резюмує, і мати форму, яка легко запам'ятовується [цит. за 1, с. 17].

Прагматична функція (функція дії). Фільмонім формує сприйняття глядача та викликає у нього, як правило, цікавість, здивування, обурення, сум'яття, розчарування. Таким чином, прагматична функція – це використання мови для інтелектуальної, емоційної чи вольової впливу на

потенційного глядача. У прогностичній функції бере участь процес антиципації, тобто складний розумовий механізм випереджаючого прогнозування глядачем змісту фільму за назвою. Людський мозок та свідомість мають здатність до випереджального відображення, насправді цим обумовлено прогнозування як один із видів пізнавальної діяльності. Глядач, свідомо та підсвідомо прогнозує, формулює та будує у своїй уяві сенс, схований у назві фільму. У ході антиципації глядач спирається на індивідуальний досвід, лексикон, а також на загальні знання фону.

Близькій по суті до прогностичної функції є **асоціативна функція**, яка полягає у створенні у читача певного ряду асоціацій, викликаних назвою в мікроконтексті і які впливають подальше сприйняття тексту читачем. Класифікація фільмонімів здійснюється за семантичним параметром, за невід'ємною складовою художнього світу – мовною особистістю, що належить до універсальних текстових категорій, оскільки їхня наявність у кожному творі є обов'язковою [2, с. 74].

Розглянемо класифікацію фільмонімів як окремих одиниць. Візьмемо за основу класифікацію, яка була створена для класифікації художніх заголовків, але приймаючи до уваги спільність функцій та особливостей художніх заголовків і фільмонімів її можна застосовувати і для класифікації назв фільмів. Дослідники розподілили фільмоніми за когнітивно-тематичними принципами, які розподіляються за наступними п'ятьма категоріями:

- людина,
- час,
- простір,
- подія,
- предмети.
- Також розглянемо ще одну класифікацію фільмонімів, у якій фільм оніми класифікують за семантичним параметром. За цією класифікацією всі фільмоніми можна розподілити на чотири групи, фільмоніми, що вказують на об'єкт;
- місце подій, що відбуваються;
- час подій, що відбуваються,
- фільмоніми, які включають кілька семантичних компонентів.

Аналізуючи запропоновані класифікації, очевидно, що домінуючими класифікаціями можна вважати групи фільмонімів що вказують на

- об'єкт
- людину,
- місце-простір,
- час
- подію.

Такі категорії як «людина», «час» та «простір» ми виокремили як домінуючі над іншими, бо саме на цих трьох категоріях тримається сюжет та основа кінематографічного твору.

Підбиваючи підсумки, варто зазначити, що нам вдалося виявити тенденції структур речень, які найчастіше є фільмонімами і чим виражені та поширені ці структури. Ми дійшли також висновку, що здебільшого при перекладі назви для анімаційного фільму перекладачі намагаються по максимуму реалізувати рекламну та прогностичну функції, їх реалізація в більшості випадків досягається жанровою адаптацією, шляхом додавання елементів, що конкретизують головну частину назви оригіналу, від якої відштовхуються перекладачі під час часткової трансформації. Однією з причин таких невдач є той факт, що український варіант перекладу назви після перекладу багато в чому програє англомовному оригіналу, оскільки передача цілісного та точного змісту при перекладі анімаційних фільмонімів не завжди веде до найкращого варіанту перекладу, у зв'язку з чим український переклад починають покращувати та доопрацьовувати, або створюють зовсім нову назву виходячи з цілей реалізувати функції фільмонімів та їхній особливостей, але іноді перекладачі під впливом деяких факторів надто захоплюються і створена ними назва втрачає зв'язок з подіями, що відбуваються у фільмі [3], [4], [5].

У цілому, говорячи про переклад англомовних анімаційних фільмонімів на українську мову можна відзначити такі особливості:

- У половині випадків використані трансформації та прийоми перекладу
- Часте використання непрямого перекладу, заснованого на сюжеті або на основній ідеї фільму.
- Значна частина фільмонімів має структуру двох односкладових речень, розділених двокрапкою
- Більш ніж у половині випадків використаний буквальний переклад фільмонімів
- У більшості випадків трансформації здійснюються шляхом прийому додавання

Переклад заголовків мультфільмів – непросте завдання для перекладача, часом навіть непосильна, тому що заголовок повинен бути не лише яскравим і таким, що запам'ятовується, тобто виконувати рекламну функцію, але й повідомляти інформацію про жанр фільму, його зміст, цільову аудиторію.

Науковці виокремлюють три основні стратегії перекладачів під час роботи із заголовками художніх анімаційних фільмів:

1. Прямий (дослівний) переклад англомовних назв мультфільмів українською мовою. Є найпростішим способом перекладу назв фільмів.

Його особливість полягає в тому, що при перекладі порядок слів мовою оригіналу зберігається, а слова перекладаються у найбільш часто вживаних або тільки в широких значеннях, беручи до уваги контекст, особливості розмовної мови, граматики та впливів сучасності. В основному, такій стратегії піддаються назви мультфільмів, де відсутні неперекладні культурно специфічні компоненти, наприклад:

- *The Jungle book – Книга джунглів*
- *Monsters University – Університет монстрів*
- *Beauty and the Beast – Красуня та чудовисько*
- *Despicable me – Нікчемний я*

До цієї стратегії також належать такі прийоми перекладу, як транслітерація та транскрипція власних назв, які не володіють внутрішньою формою:

- *Minions – Міньйони*
- *Madagascar – Мадагаскар*
- *Shrek – Шрек*

2. Трансформація назви – незначна зміна назви мультфільму, за допомогою якої можна здійснити перехід від одиниць оригіналу до одиниць перекладу, викликана рядом факторів: від особливої лексики до поліпшення сприйняття та розуміння. При трансформації в першу чергу здійснюється перебудова речення, засобом використання додавання, опущення та заміни слів або їх зміни, наприклад:

- *Brave – Хоробра серцем*
- *Tangled – Рапунцель: заплутана історія*
- *Toy Story – Історія іграшок: велика втеча*
- *Wreck-It Ralph – Ральф*

Такі зміни не мають істотного впливу на зміст, якщо все-таки пов’язані із змістом назви, а лише доповнюють, іноді уточнюють та посилюють значення оригінальної назви.

3. Заміна назв фільмів. Є абсолютною зміною назви фільму відповідно до задуму перекладача, наприклад:

- *The Incredibles – Суперсімейка*
- *The house of Magic – Кіт Грім та зачарований дім*
- *Big Hero – Місто героїв*
- *Hotel Transylvania – Монстри на канікулах*

Головними причинами використання такого перекладу вважається неможливість передати основний сенс і прагнення привернути увагу глядачів. Згідно з дослідженнями, останнім часом зменшилась частка прямого перекладу, частіше стали застосовуватися стратегії трансформації

та заміни. Вони частіше використовуються для виконання рекламної функції та забезпечення комерційного успіху мультфільму.

У подальшій перспективі дослідження цієї теми доцільно розглянути переклад анімаційних фільмонімів з погляду психолінгвістики, у зв'язку із сильним впливом рекламної функції на кінцевий варіант перекладу. Також для виявлення загальних тенденцій та особливостей фільм онімів раціонально провести порівняльний аналіз з ще одного іноземної мови на українську мову, щоб надалі розробити методику перекладу анімаційних фільм онімів українською мовою, вже з трьох іноземних мов.

Розглянемо кілька перекладів мультсеріалів, виконаних за останні тридцять років, і порівняємо підходи до перекладу мультфільмів у 1990-х роках та на початку 2000-х і в наш час. Переклад виконується людиною, і, отже, людина може вибрати з кількох варіантів перекладу той, який підходить до ситуації, враховуючи різні чинники. У випадку з мультфільмами ми маємо справу з кінотекстом - колективним витвором мистецтва, який поєднує одночасно лінгвістичну (письмову, усну) та нелінгвістичну (звукову – музику, звуки – та візуальну – образи, пейзажі) складові [1].

Виходячи з цього, перекладач повинен підбирати такий варіант перекладу, який враховуватиме всі складові твору. Серед тенденцій перекладу на українську мову мультсеріалів 1990-х років та початку 2000-х можна виокремити переважання перекладу та/або адаптації імен та назв (як самих серіалів, так і назв у них) з урахуванням сприйняття українського глядача і зокрема дітей, але не завжди відбиваючи саме той відтінок значення або той зміст, який закладено в оригінальній назві. Тобто, часто імена не просто транслітерувалися або транскрибувалися або замінювалися аналогами, а замінювалися більш милозвучні для української мови, калькувались чи перекладалися повністю.

Наприклад, мультсеріал для однойменного супергероя «Darkwing Duck» в Україні транслювався під назвою «Чорний плащ», що не повною мірою співвідноситься з дійсністю (плащ головного героя у більшості кадрів фіолетовий, а не чорний), але звучить, як ім'я героя, і відповідає вимозі мелодійності, до того ж малоймовірно, що діти звертатимуть увагу на таку деталь, як справжній відтінок плаща головного героя, отже таку заміну можна назвати відповідною.

У серіалі Chip & Dale Rescue Rangers (Чіп і Дейл поспішають на допомогу) було змінено імена персонажів «Gadget» («Пружинка») та «Monterey Jack» («Рокфор») – справа в тому, що персонаж Gadget жіночої статі, а саме ім'я буквально перекладається як «пристрій», «інструмент», що відображає навички персонажа у поводженні з різними інструментами та

пристроями, але ці варіанти звучать занадто громіздко, у той час як «Пружинка» як відображає приналежність до інструментів, так і підкреслює стать героя, при цьому складається, як і «Gadget», з двох складів. У випадку з «Monterey Jack» перекладачі замінили назву сорту сиру, Монтерей Джек, який не такий популярний в Україні, як на Заході, на назву іншого сорту сиру - Рокфор. Також імена Zipper (буквально – той, що б'є струмом) та Fat Cat (Товстий Кіт) були замінені на Сирогриз і Котяра відповідно, зберігаючи початковий зміст «промовистих» імен, але не змінюючи його на більш звичний чи зручний для української мови, а імена Чіп та Дейл були просто транскрибовані.

Щоб виокремити тенденції перекладу мультсеріалів початку 2000-х років порівняємо імена героїв серіалу «Kim Possible» («Кім Всеможу», іноді «Кім П'ять з плюсом»), в якому наочно видно перехід від повної заміни до транслітерації з частковою заміною, але зі збереженням задуму та сенсу оригіналу. Ім'я головної героїні, Kim Possible (відповідно до impossible, що буквально перекладається як «неможлива») та її напарника, Ron Stoppable (відповідно до unstoppable, що буквально перекладено як «непереборний») було частково транскрибовано – в українському перекладі імена звучать так само, Кім і Рон, – і частково адаптовано – прізвище Possible звучить як «Всеможу», а прізвище Stoppable як «Так собі». У цьому випадку переклад не передає гру слів, але зберігає вимовляння, проте сенс частково втрачається в випадку з Kim Possible та повністю губиться у випадку з Ron Stoppable.

У сучасних мультсеріалах все рідше трапляються випадки перекладу власних назв. Наприклад, назва серіалу «Miraculous: Tales of Ladybug & Cat Noir» (Леді Баг та Супер-Кіт) також, як і назва «Darkwing Duck» містить ім'я головного героя, але на відміну від нього воно перекладено українською мовою не повною заміною назви на схоже за змістом, а транскрипцією (Ladybug – Леді Баг) та калькуванням (Cat – Кіт) з частковою заміною (Noir – Супер), причому частина назви опущена.

Імена багатьох героїв серіалу My Little Pony: Friendship is Magic (Мій маленький поні: Дружба - це диво) також в українському перекладі лише транскрибовані:

- Флатершай (Fluttershy),
- Раріті (Rarity),
- Еплджек (Applejack),
- Пінк Пай (Pinkie Pie),
- Спайк (Spike),
- Селестія (Celestia).

Одне ім'я було перекладено калькуванням - Сутінкова Іскорка (Twilight Sparkle), і одне ім'я було перекладено калькуванням з модуляцією – Місячна Поні (Nightmare Moon), але в цьому випадку опущена частина значення слова Nightmare (буквально «кошмар, кошмарна», але тут неможливо передати гру слів, оскільки mare - кобила, що виражено у перекладі словом «Поні»). Також одне з імен перекладено частково транскрипцією та частково калькуванням - Веселка Деш (Rainbow Dash), та одне з імен, Зубастик (Gummy), звучить як ім'я для вихованця, яким герой і є, але з погляду логіки не підходить йому в українському перекладі - під час вистави героя звучить фраза «у нього немає зубів», що протилежно до значення його імені.

Висновки. Таким чином, ми можемо простежити історію тенденцій перекладу власних назв у мультсеріалах і виокремити відмінні риси в різні часи, а також їх зміну з часом. Від переважання повної заміни незвичайних або мовних імен на відповідні за змістом і звучанням або більш звичні в українській мові тенденції змінилися спочатку на часткову заміну, а потім на практично повна відмова від будь-яких замін імен, замість якої використовується транскрипція і в окремих випадках калькування або заміна, причому не завжди вдалі, а в унікальних випадках ми можемо виокремити збереження традиції перекладу одного мультсеріалу у різних версіях. Отже, ми можемо зробити висновок про те, що перекладачі підходили до передачі таких подробиць ретельно, акцентуючи на певних особливостях та реалізуючи їх в українській мові з тим самим, або близьким значенням, але в наш час власним назвам приділяється все менше уваги, аж до того, що перекладачі просто транскрибують імена з англійської, не передаючи їхній зміст українською мовою.

Література:

1. Chaume F. Audiovisual Translation : Dubbing. Translation Practices Explained series. Routledge : London, 2012. 235 p.
2. Cronin Michael. Translation goes to the Movies. Abingdon: Routledge, 2009
3. Dordevic J., Stamenkovic D. The influence of monomodal and multimodal presentation on translation error recognition: an empirical approach // Perspective Studies in Translatology. 2020. № 29 (6).
4. Drummond T., Wildfeuer J. The Multimodal Annotation of Gender Differences in Contemporary TV Se-ries.Combining Qualitative Questions and Quantitative Results // Annotations in Scholarly Editions and Research, Functions, Differentiations, Systematization/ ed. by J. Nantke, F. Schlupkohten. Berlin: de Gruyter, 2020.
5. Jewitt C., Bezemer J., O'Halloran K.Introducing Multimodality. L. - N. Y.: Rouledge, 2016.
6. Lisiecka A.Comparing multimodal film texts. The case of the movie "Fame" and its remake "Fame". L.: Rout-ledge, 2019.

References:

1. Chaume F. Audiovisual Translation : Dubbing. Translation Practices Explained series. Routledge : London, 2012. 235 p.
2. Cronin Michael. Translation goes to the Movies. Abingdon: Routledge, 2009
3. Dordevic J., Stamenkovic D. The influence of monomodal and multimodal presentation on translation error recognition: an empirical approach // Perspective Studies in Translatology. 2020. № 29 (6).
4. Drummond T., Wildfeuer J. The Multimodal Annotation of Gender Differences in Contemporary TV Se-ries.Combining Qualitative Questions and Quantitative Results // Annotations in Scholarly Editions and Research, Functions, Differentiations, Systematization/ ed. by J. Nantke, F. Schlupkohten. Berlin: de Gruyter, 2020.
5. Jewitt C., Bezemer J., O'Halloran K.Introducing Multimodality. L. - N. Y.: Rouledge, 2016.
6. Lisiecka A.Comparing multimodal film texts. The case of the movie “Fame” and its remake “Fame”. L.: Rout-ledge, 2019.

УДК 811.111’42

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-574-587

Передерій Ганна Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології та перекладу, Чорноморський національний університет імені Петра Могили, м. Миколаїв, тел.: (0512) 50-03-33, https://orcid.org/0009-0005-1392-1241

СПЕЦИФІКА ОБРАЗНОГО ПРОСТОРУ ПОЕЗІЇ БІТНИКІВ: ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У статті розглянуто та описано своєрідність образного простору поетичних текстів бітників. Творчість поетів-бітників характеризується специфічним образним простором, адже поезія насичена різноманітними стилістичними засобами такими як метафора, метонімія та катахреза. Художній простір поезії було проаналізовано завдяки використанню таких методів як дескриптивний для опису класифікацій та структури метафори і метонімії, аналітичний – для аналізу метафор у вибраних творах, зіставний для порівняння обраних метафор у творах, метод компонентного і стилістичного аналізу. Поети біт-покоління широко використовували метафору, метонімію та катахрезу для передачі свого світосприйняття, емоцій та стану душі. Аналізуючи поезію бітників, ми дійшли висновку, що найчастіше автори використовували метафору та персоніфікацію у своїх творах, що також є різновидом метафори. Доведено, що найчастіше поети використовували персоніфікацію та прості метафори, надаючи своїм творам особливого змісту, створюючи певний елемент казковості у своїй поезії. У творчості поетів-бітників знаходимо такі персоніфікації як weeping coughing car, «his voice goes by satellite», «souls eat souls in the general emptiness» та такі прості метафори як «breathless hush», to «touch a hell» та інші. Стерті метафори вживалися бітниками значно рідше. Це обумовлювалося тим, що творчість цих поетів є дуже оригінальною за своїм світосприйняттям. Метонімія та катахреза використовувалися поетами біт-покоління значно рідше. Найчастіше метонімію використовували такі поети як Ален Гінзберг, Лоуренс Ферлінгетті та Роберт Крілі. Зазвичай метонімія використовувалася поетами у віршах громадянської лірики, що були присвячені рідній країні, Америці. Нами були проаналізовані такі метонімії як «Asia is rising against me», «the Hudson retakes its thickets» тощо. Катахреза зустрічається у творчості поетів-бітників дуже рідко. Однак, такі поети як Діана Ді Пріма

та Гері Снайдер використовували катахрезу для передачі свого світовідчуття.

Ключові слова: образний простір, метафора, метонімія, катахреза, поезія бітників.

Perederii Hanna Mykolaivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Faculty of English Philology and Translation, Petro Mohyla Black Sea National State University, Mykolaiv, tel.: (0512) 50-03-33, https://orcid.org/0009-0005-1392-1241

SPECIFICS OF THE IMAGERY SPACE OF BEATNIK POETRY: LINGVOSLYLISTIC ASPECT

Abstract. This article elaborates on a stylistic analysis of the imagery space of beatniks' poems. The importance of the present research is connected with the lack of the profound analysis of imagery space in beatniks' poems. The aim of the research is to analyze specific features of imagery space in beatniks' poems and to define peculiarities of metaphor's, metonymy's and catachresis's realization in the poetic works of beatniks. The imagery space of beatnik poetry was investigated via descriptive (the description of the classifications and the structure of metaphor and metonymy), analytical (the analysis of metaphors in the given works), comparative and stylistic methods. Beatnik poets widely used such stylistic devices as metaphor, metonymy and catachresis for depicting their outlook, emotions and the state of a soul. Having analyzed beatnik poetry we came to the conclusion, that the dominant stylistic devices – metaphors and personifications. It has been proved that beatnik poets used personification and simple metaphors more often to depict the atmosphere of a fairy tale. In the imagery space of beatniks' poems we can identify such personifications as weeping coughing car, «his voice goes by satellite», «souls eat souls in the general emptiness» and simple metaphors such as «breathless hush», to «touch a hell» and others. Trite metaphors are not so often used by beatnik poets. The explanation lies in beatnik's originality and outlook. Metonymy and catachresis are used by beatnik poets rarely. Allen Ginsberg, Lawrence Ferlinghetti and Robert Crilly gave preference to metonymy. As a matter, metonymy was used by beatnik poets in verses of intimate lyrics, which was dedicated to their motherland, the USA. We revealed such metonymies as «Asia is rising against me», «the Hudson retakes its thickets» an others. Catachresis is not typical to beatnik imagery space.

Keywords: imagery space, metophor, metonymy, catachresis, beatnik poetry.

Постановка проблеми. Будь-який художній твір неможливо уявити без словесних образів. Вони допомагають автору передати свої думки читачу, а читачу – заглибитися у душевний настрій письменника. Поряд з образами-індикаторами та образами-символами образи-тропи створюють тло художнього тексту, надають йому особливого змісту. Метафора, метонімія і катахреза є одними з найголовніших елементів мовної композиції твору. Певна метафоричність створює образний простір художнього тексту, адже метафора є основою мовної образності. Дослідження метафори, метонімії та катахрези розкриває їхню специфіку, основу художньої образності та певне уявлення про художню мову. Вивчення особливостей вживання метафор у поетичному творі дозволяє систематизувати ці тропи, виявити певну закономірність їхнього вживання у поетичному тексті, а дослідження взаємодії метафори, катахрези та метонімії допомагає з'ясувати, як ці поетичні прийоми пов'язані між собою. Наразі існує чимало робіт, що присвячені дослідженню образного простору поетичного твору, таких дослідників як С. Фіофілактова, І. Алонцева, С. Козловська, Л. Белєхова та інші.

Однак, майже не існує робіт, які були б присвячені образному простору саме поезії бітників, яких ще у радянських дослідженнях називали «розбитим поколінням», наразі не існує жодного монографічного дослідження літератури цього покоління. У той же час значна кількість західних дослідників Н. Подхорець, У. Толмен, Б. Кук досліджували феномен творчості поетів біт-покоління, образний простір їхніх творів. Зацікавленість сучасних вчених у вивченні образного простору, метафоричності поезії та недостатня вивченість поетичної мови поетів біт-покоління обумовлює **актуальність** даної роботи.

Метою статті є вилучити специфіку образного простору поетів-бітників, виявити особливості використання поетами метафори, катахрези та метонімії у їхніх творах.

Виклад основного матеріалу. Поети біт-покоління широко використовували метафору у своїх творах. Найбільш поширеною є саме індивідуально-авторська та розгорнута метафори, що свідчить про незвичне світосприйняття поетів, про особливості їхнього огляду. Також слід зазначити, що одним з найбільш розповсюдженим стилістичним прийомом у поезії є персоніфікація, яка дає змогу «оживити» неживі об' єкти у творах, показати особливе світовідчуття. Стерта метафора зустрічається значно рідше. Поети-бітники часто вживають порівняння у своїх творах, що несе у собі певну метафоричність.

Одним з представників поетів-бітників є Ален Гінзберг. Популярними творами поета є **«Sunfllower Sutra», «Supermarket in California»** та

«America». Якщо останній вірш в основному побудований на метонімії, поезія **«Sunfllower Sutra»** просто насичена метафорами та персоніфікаціями. У поезії автор описує один момент зі свого життя, коли він разом із Джеком Керуаком відпочивали на звалищі після важкого дня в тіні паровозу «Південний Пасіфік». Ліричний герой поезії споглядає за усім цим мотлохом, який можна без зусиль знайти на звалищі: шини, залишки дитячих колясок, ножі, горшки та інше. Все було притрушено пилом та брудом. І раптом ліричний герой помічає соняшник. Ця квітка була також притрушена пилом, брудом і була зламана. Ліричний герой з сумом дивиться на соняшник. Він уособлює його з людиною, йому здається, що соняшник має рот, як і людина, однак він беззубий. Соняшник має шкіру, як і людина, однак вона дуже сильно забруднилася. Соняшник має і очі, однак у них потрапив пил. Ліричний герой жаліє соняшник, він розуміє, що соняшник вже, мабуть і забув, що він квітка, яскрава квітка. Поет порівнює людей із цим соняшником. Він каже, що у душі ми такі ж яскраві, як і цей соняшник. Однак ми забуваємо про це, тому що життя дуже сильно забруднює нас, як і цей соняшник.

Зображуючи світ, що оточує нас, автор зазначає: «*The gnarled steel roots of trees of machinery*» [3].

У даному випадку поет використовує складену метафору. Автор зауважує таким чином, що у природі не лишилося нічого живого через таку кількість машин і навіть дерева мають металеві корені. У даній метафорі відчувається якийсь елемент казковості. І в деякій мірі читачу стає незрозуміло: або дерева мають металеві корені, або дерева стали схожими на машини. У будь-якому разі автор хотів наголосити на тому, що в нашому світі не лишилося нічого гарного, природного.

Однак, все таки Ален Гінзберг звертається до образів природи та метафорично описує їх. Він використовує персоніфікацію «*sun sank on top of final Frisco peaks*» [3]. Таким чином автор порівнює сонце із якоюсь живою істотою.

Однак, не гарні пейзажі є центром у поезії Алена Гінзберга. Пил, бруд звалища – ось що саме звертає увагу автора та засмучує його. «*Dead gray shadow…sitting dry on top of a pile ancient sawdust*» [3] – у цьому висловлюванні автор використовує дві прості метафори та персоніфікацію. Перша проста метафора полягає у висловлюванні «*Dead gray shadow*». Таким чином автор звертає увагу на те, що навіть тіні, які з'являлися на цьому смітті, були мертві. Відтак, автор хоче підкреслити, що нічого живого не лишилося на нашій планеті, що Земля наша сповнена пилу, сміття. Природа вмирає від такої кількості машин, механізмів. Навіть тіні мертві. Персоніфікація полягає у висловлюванні «*shadow..sitting dry on top*

of a pile ancient sawdust». У такий спосіб автор уособлює тінь, перетворюючи її на живу істоту, яка засмучено сідає на величезну кількість бруду на звалищі. Друга проста метафора полягає у висловлюванні «*ancient sawdust*». Таким чином автор підкреслює, що пил, який знаходиться на звалищі, настільки старий, що його можна порівняти хіба що з якоюсь давньою спорудою.

Автор персоніфікує соняшник, для нього він як жива істота. На наш погляд, це пов'язано з тим, що поет порівнює людей з цим соняшником. Він натякає, що люди, так само, як і цей соняшник, забули про свою красу. притрушені брудом та пилом. Однак у душі вони є такими же світлими, як ця квітка. Поет із сумом зазначає: «*Seeds fallen out of its face (flower's face)*». [60]. У даному випадку автор використовує персоніфікацію. Він порівнює соняшник із людиною, у якої також є обличчя.

«*Soon-to-be-toothless mouth of sunny air*» [3]. – так зазначає автор. У даному випадку завдяки персоніфікації автор знову-таки порівнює соняшник з людиною, яка вже стара, беззуба та страшна. Соняшник забув про те, що він гарна квітка, адже навіть корені у нього притрушені пилом. Автор використовує просту метафору, кажучи: «*Sawdust root*» [3]. Автор з жалем дивиться на соняшник. Він звертає увагу читача на те, що його оточує лише все мертве. «*Dead fly in its ear*» [3] – так пише автор. У даному випадку поет використовує персоніфікацію, порівнюючи соняшник із живою істотою, яка також має вуха.

Ален Гінзберг наділяє соняшник також і шкірою, використовуючи персоніфікацію: «*Darkened railroad skin*» [3]. Поет підкреслює, що шкіра соняшника потемніла від пилу та бруду залізничної дороги і нічого гарного вже не лишилося.

Поет наголошує на тому, що соняшник, як і людина може мати думки. Однак ці думки зовсім не про щось світле та прекрасне. Це думки про смерть, про неминучу загибель. Використовуючи просту метафору, автор каже: «*Blear thoughts of death*» [3]. Саме такі думки має зараз соняшник.

Бідолашна квітка нічого не бачить, адже її очі також у пилу та бруді. Автор наділяє соняшник очами, використовуючи персоніфікацію: «*Dusty loveless eyes*» [3] – так зазначає автор.

У читача склалося таке враження, що все, що оточує цей соняшник, все хворе та вмирає. Автор підкреслює, що плачуть та кашляють навіть машини: «*Weeping blear thoughts of coughing car*» [3]. У даному випадку автор використовує персоніфікацію, а також поєднує її із простою метафорою: «*blear thoughts*».

Поет оживлює машини та механізми, порівнюючи їх із живими істотами. На наш погляд, це створювалося для того, щоб підкреслити, що

все живе – то лише машини, нічого світлого та чистого не лишилося. Поет використовує персоніфікацію, кажучи: «*The milky breasts of cars*» [3]. Таким чином автор порівнює машини із жінкою, яка може годувати груддю.

Порівнюючи соняшник із людиною, поет стверджує, що квітка засипає прокльонами і цю дорогу, і цей світ, що створили все, або соняшник забув по свою красу. Використовуючи персоніфікацію, автор каже: «*While you cursed the heavens of your railroad*» [3].

Ще один вірш Алена Гінзберга, який звертає увагу дослідників, є **«Supermarket in California»**. У цьому вірші автор описує звичайний вечір, коли ліричний герой відвідує супермаркет у Каліфорнії. Він споглядає за жінками та чоловіками у чергах, за тим, що люди купують. У своїх думках ліричний герой оживлює образи письменників таких як Гарсія Лорка та Уолт Уітмен. Йому здається, що вони теж зайшли до супермаркету та відвідують його разом з ним. Автор описує свій емоційний стан, використовуючи прості метафори такі як «*Hungry fatigue*» та «*Solitary fancy*» [3]. Він втомився, голодний та під час такого стану раптово починає фантазувати. У поданих простих метафорах поет уособлює фантазію та втому, перетворюючи їх на живі істоти.

Йому здається, що люди, які прийшли до супермаркету, купують не харчі, а образи. Він використовує просту метафору, кажучи: «*Shopping for images*» [3].

Один з віршів Алена Гінзберга, на який варто звертнути увагу, це **«America»**. І хоча цей вірш базується на метонімії, автор використовує в ньому і метафори і персоніфікації. У цьому вірші поет розповідає про свою рідну країну, Америку. Він висловлює занепокоєння політикою, інформацією у пресі. Він проти війни, проти жебрацтва, проти того, щоб американці голодували. У своєму вірші він персоніфікує свою рідну країну – Америку, розмовляє з нею. Він пише, що книжки які читають американці, можуть лише засмучувати людей. Тому він каже, використовуючи просту метафору: «*libraries full of tears*».

Америку він усоблює із людиною, яка постійно щось потребує і нічого не віддає. Саме такими йому бачаться американці. Використовуючи просту метафору, автор каже: «*insane-demands*» [3]. Таким чином, автор підкреслює, що вимоги Америки справді є безглуздими. Поет зазначає, що журнал «Тайм» став центром життя кожного американця. Обкладинка журналу дивиться на нього кожного дня неначе жива. Таким чином, автор використовує персоніфікацію, кажучи: «*Its cover stares at me every time*» [3].

Настрій, який панує в країні, поету здається також дурним та безглуздим. Тому він каже, викоритостовуючи просту метафору: «*silly mood*». У цій простій метафорі автор порівнює настрій із якоюсь живою істотою, яка безглузда, хвора. [3].

Одним з поетів-бітників, чия творчість просто насичена метафорами та персоніфікаціями є Діана Ді Пріма. Вірші цієї поетеси відрізняються надзвичайної метафоричністю, яка досягається саме завдяки художнім засобам. Так, наприклад, особливо метафоричним є вірш Діни Ді Пріми **«Chronology»**. У цьому вірші поетеса розповідає про своє кохання, яке прийшло так само швидко у життя ліричної героїні, як і минуло. Вона згадує, як у жовтні вона закохалася, як чудово вони провели разом листопад та грудень, і як у січні її кохання минуло. Для того, щоб краще передати свої почуття, Діана Ді Пріма використовує прості та розгорнуті метафори, які, на перший погляд, можуть здатися дещо незрозумілими для читача.

Наприклад, така розгорнута метафора як «*...when you hid behind your hair and rode your shadow in the corners of the house*» об' єднує в собі дві метафори. Завдяки першій метафорі «*when you hid behind the hair*» [4]. Діані Ді Пріми вдається перетворити чоловіка на якесь маленьке єство, яке здатне сховатися у волоссі людини. Таким чином вона навмисно підкреслює, що цей чоловік був досить нерішучим, дещо сором'язливим, який, можливо, не наважувався зробити перший крок. Інша метафора, що входить до складу розгорнутої метафори, це «*rode your shadow in the corners of the house*», на наш погляд, ще більше підкреслює нерішучість цього чоловіка, тому що він не наважувався зайти до оселі цієї ліричної героїні, був непримітний, неначе його власна тінь.

Однак, дуже швидко лірична героїня змінила свою думку щодо даного чоловіка, тому що він раптом став показувати свій характер, свою рішучість.

Він все ж таки наважився зайти до оселі ліричної героїні, і сталося це зненацька. В очах ліричної героїні цей чоловік перетворився з маленького єства, яке ще місяць тому ховалося у волоссі, на велетня, якого неможливо не помітити. Отже, лірична героїня дещо здивована, своє здивування вона передає завдяки складеній метафорі «*you invaded filling the air*» [4]. Саме у цій метафорі криється приховане порівняння. Він «заполонив собою повітря», як заполоняє собою повітря якийсь запах, що людина раптом починає відчувати, або дим, який неможливо не побачити.

Однак, кохання ліричної героїні так само швидко минуло, як і розпочалося. Свої почуття вона передає завдяки складеній метафорі, яка дуже гармонічно поєднується із персоніфікацією. Вона зазначає: Now it is January. «*You are fading into your double jewels on his cape*» [4]. Вона порівнює чоловіка із квіткою, яка в'яне від морозу, що так часто буває взимку. Вона відчуває, що чоловік залишає її та зникає з її життя. І все це сталося у січні, який лірична героїня також уособлює, одягає його у плащ, що вкритий коштовностями. Вона відчуває, що кохання більше не

повернути, воно зникає, вщухають почуття, як вщухає вітер. Відобразити свої думки допомагає ліричній героїні така складена метафора як «*you slide away on wind*» [4]. У наведеній метафорі криється приховане порівняння, вітер стає певним засобом пересування, однак це такий засіб, який неможливо повернути назад. Так само як і вітер, чоловік ніколи не повернеться.

Окрім складених та розгорнутих метафор, вірш Діани Ді Пріми сповнений також персоніфікаціями. Так, у вірші зустрічаємо таку персоніфікацію як «*dreams cries for some kind of help*» [4]. Поетеса зображує момент, коли чоловік з' явився у її оселі зненацька. У нього було стільки емоцій, які чоловік просто вже не міг стримувати. Його думки, його мрії аж кричали про допомогу, можливо, так сильно розривалося серце чоловіка, так хотілося йому кохання. Мрії тут уособлюються з людиною, яка так само кричить, благаючи про допомогу.

Чоловік залишив ліричну героїні та пішов шукати своє щастя у іншому місті. Можливо, комусь ще він буде зізнаватися у коханні, можливо, до когось ще буде приходити у гості. Лірична героїня у розпачі. Для того, щоб краще передати свої почуття, вона використовує персоніфікацію у поєднанні з метафорою. Лірична героїня з сумом зазначає «*the crystal air carries your new songs*» [4]. Завдяки цій персоніфікації авторка уособлює повітря, робить з нього певний засіб пересування для пісень. Одночасно Діана Ді Пріма перетворює пісні на щось матеріальне, а не абстрактне, що можна перенести із одного місця до іншого. Повітря, яке зображує поетеса, вона порівнює із кришталем, тобто повітря є кришталевим, отже, дуже чистим. Таким чином, у висловлюванні «*crystal air*» авторка використовує просту метафору. На наш погляд, у такий спосіб авторка хотіла підкреслити, що цей чоловік хотів розпочати своє життя наново, на чистому папері переписати все. І навіть повітря очищене від усіх старих думок, емоцій та відчуттів.

Це не єдиний вірш Діани Ді Пріми, який присвячений нещасливому коханню. Ще один такий вірш, який був обраний нами для аналізу є **«The window»**. У цьому вірші авторка описує чоловіка, у якого вона дуже сильно закохана, який є сенсом її життя. Однак, чоловік не виявляє до неї певних відчуттів, кохання є лише з її боку, отже, воно не має шансів на існування. І хоча в душі лірична героїня сподівається, що вона ще у майбутньому зможе повернути своє кохання. Для передачі своїх відчуттів поетеса використовує метафори, як стерті, так і індивідуально-авторські і розгорнуті. Авторка порівнює чоловіка із каменем, зі звуком і у читача складається таке враження, що цей чоловік схожий на якесь чудовисько, адже в уявленні ліричної героїні чоловік виглядає надто дивно. Для того, щоб передати свої враження авторка використовує індивідуально-

авторську метафору: *«I think you have no hands»* [4] – зазначає вона. Можливо, самій ліричній героїні цей чоловік справді представляється якоюсь істотою, яку неможливо зрозуміти, не можливо дочекатися від нього якогось тепла та почуттів. Саме тому кохання ліричної героїні не має шансів на існування. Поетеса з сумом зазначає «*this love breaks on window pane where no light talks*» [4]. З одного боку, тут авторка використовує просту стерту метафору «*this love breaks*», яку можна дуже часто зустріти у віршах, піснях різних народів світу. Однак, поетеса привносить і щось своє у цю стерту метафору. Вона переосмислює її певним чином і зазначає, що кохання розбивається саме на підвіконні, де світло не розмовляє. Таким чином поетеса підкреслює, що там, де розбивається кохання, там немає світла. Поєднавши дуже гармонічно стерту метафору та персоніфікацію «*no light talk*» авторка привносить у вже таку нам знайому стерту метафору щось своє і створює розгорнуту метафору.

Ще одна розгорнута метафора, яка також заслуговує уваги, це «*I think tomorrow turned you with his toe and you will shine and shine unspent and underground*» [4]. Ця розгорнута метафора побудована завдяки персоніфікації та метафорі. Вона вірить, що завтра цей чоловік може змінитися, стати таким, яким вона завжди мріяла. У даному випадку авторка уособлює завтрашній день, оживлює його. Авторка зазначає, що завтрашній день може включити цього чоловіка носком свого чобота. Можливо, таким чином авторка підкреслює, що завтрашній день буде включати чоловіка якось недбайливо. І незважаючи на це, чоловік все одно буде світитися завжди. Метафоричність даного висловлювання полягає у тому, що чоловіка поетеса порівнює із лампочкою або ліхтариком, якого неодмінно потрібно включити. Однак, на відміну від ліхтарика, чоловік, як того дуже хоче лірична героїня, буде світитися завжди [4].

Своєю метафоричністю вражає і творчість такого поета-бітника як Філіп Ламантія. У своєму вірші **«Hide»** поет зображує стан одинокої людини, яка відчуває смуток у серці. Вона порівнює себе зі старим мішком, не відчуває більше музики у своїй душі. У вірші поет звертається до самотності, таким чином персоніфікуючи її. Для того, щоб якомога краще передати емоційний стан ліричного героя, поет використовує метафори, персоніфікації та поєднує їх разом, утворюючи розгорнуті метафори. Відчуваючи смуток у душі, ліричний герой зазначає, що все у його свідомості перевернулося, що все не на своїх місцях. Для цього він використовує персоніфікацію у поєднанні із індивідуально-авторською метафорою «*Stars overturn the wall of my music*» [6]. Проста метафора полягає у висловлюванні «*the wall of my music*». Автор навмисно зазначає,

що це саме «стіна музики», бо таке поняття як «стіна» ми завжди асоціюємо з чимось міцним, нерухомим. Однак людина, що раптом відчула себе самотньою, відчула, що все у свідомості змінилося: зникло щось приємне, те, до чого людина звикла, та з' явилося щось нове, менш приємне. Можливо під словом «музика» автор розуміє таке поняття як «музика душі», яка тепер змінила свій настрій, заграла по-новому. Персоніфікація полягає у висловлюванні *«Stars overturn the wall»*. На наш погляд, автор зазначає, що саме зірки перегорнули стіни музики, адже автор відчуває, що певний час літав у небі, літав серед птахів і запитує у Самотності: «Куди я потрапив?»

Відчуваючи себе самотнім, ліричний герой споглядає за природою, зображує літню ніч. Вона м' яка, тепла, приємна, зовсім не така, як душевний стан ліричного героя. Поет зазначає «*summer coils the soft suck of the night*» таким чином утворюючи розгорнуту метафору, яка складається з двох персоніфікацій. Персоніфікація полягає у висловлюванні «*summer coils the soft suck*». Уособлюючи літо, автор надає віршу певний елемент казковості, таємничості. Друга персоніфікація полягає у висловленні *«the soft suck of the night»*. Поет підкреслює, що ніч була тихою, приємною, ніжною.

Як вже зазначалося раніше, автор уособлює самотність, саме використовує персоніфікацію. Ліричний герой каже «*I'm mad to go to you, Solitude*» [6]. У наведеному фрагменті поет підкреслює, що це абсолютне безглуздя йти на зустріч самотності, однак ліричний герой робить це крок за кроком, бо така його доля і він не може нічого вдіяти.

Зображуючи душевні муки самотньої людини, поет вводить образ ліфта, який роздирає сам себе: орган за органом. Поет так і зазначає, що ліфт є згубним. «*The sinister elevator tore himself limb by limb*» [6]. – саме так пише поет, утворюючи розгорнуту метафору, яка складається з простої метафори та персоніфікації. Персоніфікація полягає у висловлюванні *«elevator tore himself»*.

Автор навмисно вводить поняття ліфта. На наш погляд, саме так поет хоче зазначити, що як і будь-яка людина у своєму житті прямує до своєї цілі, людина, що крокує до самотності, також з кожним кроком піднімається все вище і вище. Однак, чим вище вона підіймається, тим сильніше вона відчуває свій біль і тим страшніше їй стає. Шлях до самотності автор порівнює із ліфтом, який є справді згубним. Проста метафора, яка входить до складу розгорнутої, саме і полягає у висловлюванні *«The sinister elevator»*. Тут ліфт порівнюється з якоюсь страшенною твариною, яка здатна згубити людину.

Самотня людина не бачить виходу зі своєї ситуації. На наш погляд, саме тому поет зазначає *«you make bloody bread»* [6].

Зазвичай, слово хліб асоціюється у нашій свідомості з чимось чистим, святим. Однак, у людини, яка не бачить виходу зі своєї ситуації, що склалася, все у свідомості змінилося і навіть хліб став для неї чимось кривавим, змушує замислитися про смерть. Завдяки цій простій метафорі «*bloody bread*» автор намагається якомога краще передати психічний стан людини, її жахливі почуття, що пов'язані із відчуттям самотності та смутку у душі.

Не менш насиченою метафорами є поезія ще одного поета біт-покоління, Гері Снайдера. Вірші цього поета-бітника спрямовані на зображення природи його рідної країни, до якої він був дуже прив'язаний серцем. Один з таких віршів є твір Гері Снайдера **«Kisiabaton»**. У цьому вірші автор описує природу лісу, у якому росте червоний кіпарис, який місцеве плем'я називає kisiabaton. Він милується природою, вона викликає у нього теплі почуття. Для того, щоб передати емоції ліричного героя автор використовує прості та складені метафори. «*Shreds of fog*» [1] – так висловлюється поет, коли описує туман, що панував у лісі. Завдяки цій простій метафорі автор підкреслює, що туман був легкий, такий, що дозволяв людському оку розгледіти дерева, пні у лісі, однак він навіював певну атмосферу таємничості, казковості. «*Almost vertical hillsides drop away*» [1] – пише поет. У цій складеній метафорі автор оживлює пагорби, робить їх казковими. Ліричному герою здається, що ці пагорби не є нерухомими, вони поступово зникають.

Поряд із метафорою та персоніфікацією, у своїх творах поети-бітники використовували метонімію. Завдяки метонімії поети мали змогу створити особливу образність своїх поетичних творів, краще передати свої відчуття. Найчастіше метонімія використовувалася поетами-бітниками у віршах громадянскої лірики.

Один з поетів-бітників, який широко використовував метонімію у своїй творчості, це Ален Гінзберг. Його вірш **«America»** будується на метонімії. У цьому творі автор уособлює Америку, звертається до неї, як до реальної особи. Поет звертається увесь час до Америки, однак насправді, він звернений до політиків своєї країни, до людей, що у ній живуть. У даному випадку автор використовує метонімічні перенесення на основі локальних, семантичних відношень. Згідно класифікації метонімічних перенесень В. І. Шаховського, Ален Гінзберг у своєму творі використовує лише метонімічні перенесення типу назва контейнеру замість речі, що знаходиться у цьому контейнері. Таким чином контейнером буде країна Америка, а те, що знаходиться у цьому контейнері, це люди, які населяють цю країну: *“America when will we end the human war?*

Go fuck yourself with your atom bomb
I don't feel good don't bother me.
I won't write my poem till I'm in my right mind.
America when will you be angelic? [3]".

У даному випадку рядки будуються на метонімії. У першому рядку «*America when will we end the human war?*» метонімією є звернення до Америки, до країни, немов до живої особи. Однак насправді автор має на увазі людей, що проживають у цій країні, а саме політиків, що керують державою. У даному випадку такі поняття як країна та політики, що керують державою, є суміжними. На цьому будується метонімія. Поет незадоволений ані внутрішньою політикою держави, ані зовнішньою. Він категорично проти війни, тому запитує у політиків про те, коли вона нарешті скінчиться.

Він запитує у політиків, коли вже вони підуть на компроміс. Поет пише: «*America when will you be angelic?*» У даному випадку поет звертається до політиків, що керують державою, однак вживає метонімію, звертаючись до самої Америки. Таким чином він оживлює країну та розмовляє з нею, неначе з людиною. *Go fuck yourself with your atom bomb*» [3] пише поет, звертаючись до Америки. Поет незадоволений військовими діями, що розпочинає Америка, він хоче миру для кожного. Однак, і в цьому випадку автор звертається до політиків, що керують державою.

Поет незадоволений тим, що у державі демократія є лише на словах, що політики намагаються нав'язати простим людям певні правила, які їм не подобаються. Саме тому поет Ален Гінзберг відчуває себе невільним, він розуміє, що державні діячі тиснуть на людей, примушують їх до певний дій, хоча намагаються і не показувати цього. Саме тому поет зазначає: «*America stop pushing I know what I am doing*» [3]. Таким чином автор звертається до політиків, державних діячів в Америці. Саме їх він має на увазі. Однак, у вірші поет звертається до країни Америки. Автор пов'язує державних діячів в Америці та саму країну на основі суміжності. Саме на цьому і будується метонімія: « *America why are your libraries full of tears? America when will you send your eggs to India? I'm sick of your insane demands*» [3].

Поряд з метафорою та метонімією, поети-бітники використовували також і катахрезу. Як відомо, катахреза – це поєднання слів з несумісними лексичними значеннями, які утворюють, однак, своєрідне смислове ціле. Зважаючи на те, що поезія бітників була дуже часто незрозумілою для суспільства через велику кількість метафор, різких порівнянь та метонімій, катахреза була невід'ємним елементом для створення образності у поетів біт-покоління.

Один з поетів-бітників, що використовував катахрезу у своїй творчості, це Гері Снайдер. У вірші **«For all»** поет розповідає про ліричного героя, який подорожує рідним краєм. Він босоніж переходить струмок, він милується гарною природою. Герой захоплений краєвидом. Поет зазначає: «*pants rolled up*» [2]. У наведеному фрагменті автор використовує катахрезу, адже відомо, що дихання не може згортатися, як якась річ. Тому подані лексичні значення є несумісними. Поет використовує катахрезу для створення певної образності, емоційності. Він хоче наголосити на тому, як сильно захоплена людина, як вона емоційно зворушена. У вірші поет використовує катахрезу ще у одному висловлюванні. Автор пише: «*smell of sun on graven*» [2]. У даному випадку катахрезою буде саме поєднання слів «*smell of sun*», адже зрозуміло, що ми не можемо відчути запах сонця. ми можемо лише сонце побачити. Таким чином ці лексичні значення є несумісними, однак утворюють смислове ціле, катахрезу.

Поет-бітник, у творчості якого також широко актуалізована катахреза, є Лоуренс Ферлінгетті. У вірші **«Wild dreams of a new beginning».** У цьому вірші поет описує один вечір у місті. Він зображує, як природа засинає ввечері, як останні вогники загораються у вікнах, як одинокі перехожі проходять вулицями, поспішаючи додому. Земля засинає, вона перетворюється на землю, яка ненаселена людьми, тому що все завмирає до ранку. Поет використовує катахрезу, коли пише: «*eyes smell flowers and become them*» [5].У даному випадку катахрезою є поєднання слів «*eyes smell*», адже відомо, що очі не можуть відчувати запах, вони лише можуть бачити кольори та предмети. Однак, Лоуренс Ферлінгетті використовує катахрезу для створення образності в поезії. Таким чином поет підкреслює емоційний стан ліричного героя.

Висновки. Отже, проаналізувавши метафори та персоніфікації у творчості поетів-бітників, ми дійшли висновку, що найчастіше автори використовували саме персоніфікацію у своїх творах. Нами було проаналізовано 38 випадків використання персоніфікації. Використовуючи персоніфікацію, автори надавали своїм творам особливого змісту, створювали певний елемент казковості. Дуже часто зустрічаються і випадки вживання простих метафор у таких поетів як Гері Снайдер, Філіп Ламантія та Діана Ді Пріма. Нами було проаналізовано 29 випадків вживання простих метафор. Значно менше складених метафор (13 випадків) та розгонутих (11 випадків). Поети біт-покоління дуже рідко використовували стерті метафори. Нами було проаналізовано лише 3 випадки вживання стертих метафор. Це обумовлюється тим, що творчість цих поетів є дуже оригінальною за своїм світосприйняттям. Поети-бітники створювали дуже своєрідні образи, які іноді важко трактувати.Метонімія як

стилістичний засіб притаманна віршам громадянської лірики. Поети-бітники були занепокоєні тими подіями, що траплялися у їхній державі, вони звертались у своїх віршах до політиків, мріяли про мир, спокій у державі. Метонімію у своїй творчості використовували такі поети як Ален Гінзберг, Роберт Крілі та Лоуренс Ферлінгетті. Нами було проаналізовано 15 випадків використання метонімії у творчості поетів-бітників. Найчастіше поети використовували метонімічні перенесення типу вживання назви контейнера замість речі, що знаходиться в ньому. Однак, такі метонімічні перенесення типу вживання назви частини на позначення цілого є також доволі розповсюдженими.

Література:

1.Gary Snyder. For all. URL: http://www.english.illinois.edu/maps/poets/s_z/snyder/onlinepoems.htm. (дата звернення: 12.06.2024).

2.Gary Snyder. Online poems. URL:http://www.english.illinois.edu/maps/poets/s_z/snyder/onlinepoems.htm. (дата звернення: 12.01.2025).

3.The beat page: Allen Ginsberg. URL: http://www.rooknet.net/beatpage/writers/ginsberg.html. (дата звернення: 12.11.2024).

4.The beat Page. Diane di Prima. URL: http://www.rooknet.net/beatpage/writers/diprima.html. (дата звернення: 15.05.2024).

5.The beat page. Lawrence Ferlinghetti. URL: http://www.rooknet.net/beatpage/writers/ferlinghetti.html. (дата звернення: 05.09.2024).

6.The beat page: Philip Lamantia. URL: http://www.rooknet.net/beatpage/writers/lamantia.html. (дата звернення: 05.01.2025).

References:

1.Gary Snyder. For all. URL: http://www.english.illinois.edu/maps/poets/s_z/snyder/onlinepoems.htm. (дата звернення: 12.06.2024).

2.Gary Snyder. Online poems. URL:http://www.english.illinois.edu/maps/poets/s_z/snyder/onlinepoems.htm. (дата звернення: 12.01.2025).

3.The beat page: Allen Ginsberg. URL: http://www.rooknet.net/beatpage/writers/ginsberg.html. (дата звернення: 12.11.2024).

4.The beat Page. Diane di Prima. URL: http://www.rooknet.net/beatpage/writers/diprima.html. (дата звернення: 15.05.2024).

5.The beat page. Lawrence Ferlinghetti. URL: http://www.rooknet.net/beatpage/writers/ferlinghetti.html. (дата звернення: 05.09.2024).

6.The beat page: Philip Lamantia. URL: http://www.rooknet.net/beatpage/writers/lamantia.html. (дата звернення: 05.01.2025).

УДК 81’373:81’33:004.92:82.02

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-588-599

Плекан Наталія Богданівна викладач, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, м. Львів, https://orcid.org/0000-0001-7332-3220

Мельник Олена Сергіївна викладач, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, м. Львів, https://orcid.org/0000-0001-8869-1763

Буга Леся Василівна кандидат юридичних наук, старший викладач, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, м. Львів, https://orcid.org/0000-0003-0524-1252

МОВНА ГІБРИДИЗАЦІЯ У ЦИФРОВУ ЕПОХУ: МІЖКУЛЬТУРНІ ЗАПОЗИЧЕННЯ ТА ЗМІНИ У СТРУКТУРІ СУЧАСНИХ ТЕКСТІВ

Анотація. У цій статті автори розглядають мовні зміни в українській мові на лексичному рівні, що представлені запозиченнями та кальками. Лексичні запозичення останніх років, пов’язані з технічною еволюцією та цифровізацією суспільства, є достатньо видимими. Основними проблемами, які постають перед лінгвістами в цій галузі, є причини запозичень; типи запозичень; асиміляція запозичення мовою-реципієнтом. Мета статті полягає в дослідженні процесу мовної гібридизації в українській мові, передумов й наслідків цього процесу, простеження функціонування мовних запозичень в українській мові. Для позначення процесу входження запозичень до української мови використовуються кілька термінів, зокрема асиміляція, адаптація, освоєність чи засвоєння, часто їх вважають синонімічними.

Визначено, що основними напрямами сучасної неології є стилістичний, денотативний, лексикографічний, конкретно-історичний, структурний, динамічний, когнітивний, психолінгвістичний, соціолінгвістичний і лінгвокультурологічний підходи. Встановлено, що причинами вторинних найменувань є мовні тренди інтернаціоналізація термінології, потреба в семантичній деталізації, тенденція до економії мовних засобів, необхідність стилістичної диференціації, прагнення до евфемізації промови, однозначність запозиченого терміна на відміну питомого українського еквівалента.

Значна кількість англіцизмів, окрім технічних термінів, використовується в межах маркетингової лінгвістики – прикладної дисципліни на стику взаємодії лінгвістики та маркетингу, що здійснює лінгвістичний супровід просування товарів і послуг на ринку. Англіцизми застосовуються практично в будь-якій рекламі незалежно від текстового об'єму, якщо вони допомагають привернути увагу споживача. Більшість із цих запозичень з англійської мови використовуються для позначення предметів або понять, що не мають еквівалентів у прийнятій мові або пропагують інший спосіб життя.

Автори статті прийшли до висновку, що процес запозичення є одним з активних процесів сучасної української мови, і вивчення запозичень зараз має не тільки теоретичну, а й практичну цінність. При входженні в лексикон мови-реципієнта запозичене слово включається до парадигматичних і синтагматичних відносин мови-реципієнта. Найбільшою серед усіх запозичень останніх років є кількість англіцизмів, які виконують інформативну і текстоутворюючу функцію і найбільша кількість таких запозичень функціонує в українській мові в межах публіцистичного, розмовного й наукового стилів, також у мові реклами.

Ключові слова: англійська мова, гібридизація мов, мовні впливи, мовні контакти, англіцизми, глобалізаційні процеси, мовні запозичення.

Plekan Nataliia Bohdanivna Teacher, Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy, Lviv, https://orcid.org/0000-0001-7332-3220

Melnyk Olena Serhiyivna Teacher, Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy, Lviv, https://orcid.org/0000-0001-8869-1763

Buha Lesya Vasylivna Candidate of Science of Law, Senior Teacher, Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy, Lviv, https://orcid.org/0000-0003-0524-1252

LANGUAGE HYBRIDISATION IN THE DIGITAL AGE: INTERCULTURAL BORROWINGS AND CHANGES IN THE STRUCTURE OF MODERN TEXTS

Abstract. In this article, the authors examine linguistic changes in the Ukrainian language at the lexical level, represented by borrowings and calques. The lexical borrowings of recent years, related to the technical evolution and digitalisation of society, are quite visible. The main problems faced by linguists in this field are the reasons for borrowing; types of borrowing; assimilation of

borrowing by the recipient language. The purpose of the article is to study the process of linguistic hybridisation in the Ukrainian language, the preconditions and consequences of this process, and to trace the functioning of linguistic borrowings in the Ukrainian language. Several terms are used to denote the process of borrowings entering the Ukrainian language, including assimilation, adaptation, assimilation or mastery, often considered synonymous.

It has been determined that the main directions of modern neology are stylistic, denotative, lexicographic, specific historical, structural, dynamic, cognitive, psycholinguistic, sociolinguistic and linguocultural approaches. It has been established that the reasons for secondary names are linguistic trends, such as internationalisation of terminology, the need for semantic detail, the tendency to save linguistic means, the need for stylistic differentiation, the desire to euphemise speech, and the unambiguity of the borrowed term as opposed to the specific Ukrainian equivalent.

In addition to technical terms, a significant number of anglicisms are used in marketing linguistics, an applied discipline at the interface between linguistics and marketing that provides linguistic support for the promotion of goods and services on the market. Anglicisms are used in almost any advertisement, regardless of the text volume, if they help to attract the consumer's attention. Most of these borrowings from the English language are used to refer to objects or concepts that have no equivalents in the target language or promote a different way of life.

The authors of the article conclude that the process of borrowing is one of the active processes of the modern Ukrainian language, and the study of borrowings is now of not only theoretical but also practical value. When entering the lexicon of the recipient language, a borrowed word is included in the paradigmatic and syntagmatic relations of the recipient language. The largest number of all borrowings in recent years is the number of anglicisms that perform informative and text-forming functions, and the largest number of such borrowings function in the Ukrainian language within the journalistic, colloquial and scientific styles, as well as in the language of advertising.

Keywords: English language, language hybridisation, language coherence, anglicisms, globalisation processes, language borrowings.

Постановка проблеми. Тема мовних взаємовпливів, мовної гібридизації належить до однієї з найактуальніших в сучасній лінгвістиці, адже відображає мовні процеси на сучасному синхронному рівні, демонструє мовні тенденції та зміну лексичного складу. У цьому контексті зринає питання «мовної чистоти», тож в деяких європейських країнах, головним чином в Німеччині і Франції, мовна політика спрямована на збереження

мовної ідентичності національних мов, тобто вплив англійської мови стримується на державному рівці. Створені в цих країнах мовні комітети шукають в лексичних шарах національних мов можливі відповідники до англіцизмів, пропонують власні новотвори. Тобто політика окремих європейських держав спрямована на знаходження балансу між відкритістю до іншомовних впливів і збереженням національних мовних особливостей.

В епоху цифрової революції значно зросла роль і вплив англійської мови на більшість мов світу. В основі взаємодії мов лежать процеси контактування їх носіїв в економічному, політичному і культурному житті, в побуті, в ході історичного розвитку. Однією з важливих ознак цієї взаємодії є запозичення певних мовних явищ з однієї мови в іншу. Визначальною ознакою усунення і схрещування є виникнення значної кількості дублетів, паралельне вживання питомого і запозиченого слова, зміщення лексичних елементів у словосполученнях. Мовні зміни на лексичному рівні найяскравіше представлені запозиченнями і кальками, що є природним процесом і пов'язано з рівнем країни, що запозичує лексику, а також часто є наслідком мовної політики чи внутрішніх мовних тенденцій. Входження нових слів в мовний лексикон відбувається по-різному: через писемні пам’ятки, через мовлення, через інші джерела. Деякі слова запозичені давно, вони пройшли процес доместикації до нас давно, і зараз тільки лінгвісти можуть визначити їхню «іншомовність». Проте лексичні запозичення останніх років, пов’язані з технічною еволюцією та цифровізацією суспільства, є достатньо видимими.

Мовній гібридизації також сприяє генетична спільність мов і співіснування протягом певного періоду в межах однієї мовної спільноти. Подібності, обумовлені ареальними контактами, можуть бути і в фонетиці, і в граматиці, і, головним чином, у лексиці. Цьому сприяє і освітня складова, адже значна кількість навчальної продукції імпортується з Великобританії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових праць, присвячених запозиченням, показав, що далеко не всі питання в цій галузі мовознавства можна вважати вирішеними, розбіжності стосуються розуміння терміна запозичення, його змісту та обсягу. Основні проблеми, які постають перед лінгвістами, які займаються дослідженнями у цій галузі:

1) які мовні одиниці можна віднести до запозичень;
2) причини запозичень;
3) типи запозичень;
4) асиміляція запозичення мовою-реципієнтом.

Сучасні зарубіжні вчені досліджують проблему запозичень з погляду глобалізації (J. Scholte [1], J. Watson [2], а також із погляду глобального

впливу англійської мови на інші мови як в межах однієї мовної сім'ї, так і поза межами генеичної спільності (D. Crystal [3], A. Johnson [4]). Українські дослідники Г. Гудима, Ю. Слодиницька [5] досліджували англомовні запозичення в українській мові, О. Гурко [6], Ю. Молоткіна [7] зокрема, в дискурсі мас-медіа. К. Мізін, О. Колесник досліджували таке мовне явище, як «Denglisch» [8], тобто простежував вплив англійської на німецьку мови і результат цього схрещування. Дослідниця Н. Попова досліджувала процес доместикації англіцизмів в українській мові [9]. Однак процеси мовних запозичень під впливом глобалізації і цифровізації досліджено ще недостатньо, особливо новотвори останніх років, що й визначає актуальність нашої теми.

Мета статті – дослідити процес мовної гібридизації в українській мові, передумови й наслідки цього процесу, простежити функціонування мовних запозичень в українській мові.

Виклад основного матеріалу. При широкому розумінні запозичення розглядаються процеси переходу з однієї мови до інших елементів різних мовних рівнів: фонем, морфем, лексем, стійких виразів, синтаксичних конструкцій, а також семантичне та словотвірне калькування [1]. При вузькому підході до розуміння цього процесу розглядаються конкретні елементи, які перейшли від мови-донора до мови-реципієнта. Найчастіше запозичуються лексичні одиниці, «через легкість поширення лексичних одиниць (порівняно з фонологічними та граматичними правилами) для запозичення слів досить мінімального контакту між мовами» [4].

В історії людства можна спостерігати різні форми та шляхи розвитку взаємних контактів мов. Одні були добровільними, інші (і таких більшість) насильницькими. Запозичення в будь-якій мові це необхідність, породжена культурно-економічними та політичними контактами носіїв різних мов. Необхідність у запозиченнях обумовлюється ще й тим, що в мові-реципієнті може і не виявитися слів, що можуть передати точний зміст поняття, що з'явилося знову. У таких випадках будь-які спроби заповнити таку прогалину «своїми» засобами не дають бажаного результату.

Для позначення процесу входження запозичень до української мови використовуються кілька термінів, зокрема асиміляція, адаптація, освоєність чи засвоєння, часто їх вважають синонімічними. Адаптація запозиченого слова має на увазі його фонетичне, графічне, семантичне, словотворче стилістичне освоєння мовою-реципієнтом.

У сучасній неології української існує кілька напрямів: стилістичний, денотативний, лексикографічний, конкретно-історичний, структурний, динамічний, когнітивний, психолінгвістичний, соціолінгвістичний і лінгво-культурологічний підходи.

За рівнем освоєності сучасною українською літературною мовою усі іншомовні запозичення слова можна поділити на дві групи:

- часто вживані та водночас досить зрозумілі без пояснення запозичені слова, наприклад: пароль, чат, менеджер, бізнес, вірус, антивірус, смартфон, сайт, файл
- рідко вживані, малозрозумілі або абсолютно незрозумілі запозичені слова: фронтенд, бекенд, хешування, кластеризація, фреймворк, гіпервайзер, аутентифікація, депроймент [6].

Особливої гостроти в цьому контексті набувають проблеми міжкультурної комунікації, в рамках якої розглядаються мовні контакти носіїв різних культур і мов, де мова є основною ідентифікуючою ознакою. При цьому основне «культурне» навантаження несуть слова, саме вони забезпечують взаєморозуміння у тому числі між носіями різних мов і саме лексичний склад найбільшою мірою відображає сліди культурного впливу, що мають характер запозичень.

Внаслідок цифровізації суспільства і розвитку технологій лексичний української мови впродовж останніх десятиліть пріоритетно наповнюється новими словами економічної й технічної приналежності. Наприклад, *монітор, принтер, сканер, хакер, драйвер, курсор, файл, ноутбук, гламур, кастинг, саміт, ембарго*. Часто одне запозичене слово може замінити словосполучення: *снайпер - влучний стрілець, спринт - біг на короткі дистанції, мотель - готель для автотуристів* і т. д. За даними науковців, запозичені слова становлять в сучасній українській мові приблизно 13% всього словникового запасу. Значна частина англіцизмів в українській мові не асимілювалася і продовжує зберігати правопис латиницею (*exit, delete, IQ*) або ж є комбінацією кирилиці та латиниці, наприклад, *IT- сфера, IT-спеціаліст, GPS-навігатор*). Деякі лексеми вживаються паралельно, наприклад ШІ-інструменти та AI-інструменти.

Одне з перших визначень поняття «калька» належить Шарлю Баллі [10]. На його думку, кальки «це слова та вирази, утворені механічно, шляхом буквального перекладу, за зразком виразів, взятих з іноземної мови». Калькування є найбільш поширеним видом взаємодії словотвору та запозичення. Відбувається запозичення не самого слова, лише його смислової структури. Кальки бувають різних типів. Вони можуть бути точним перекладом простого слова з переносним значенням, причому це слово вживається у відповідному переносному значенні. Найчастіше кальки є складними чи похідними словами. У першому випадку їх компоненти є перекладом компонентів складного слова іншої мови, в іншому перекладається лише основа слова і до неї додається афікс або напівафікс, семантично еквівалентний афіксу в іншій мові. Також кальки

називають зрощеннями. Найчастіше калькуються складні слова, фрази чи комбінації слів. Вони зазвичай повністю запозичуються у відповідній формі. Наприклад:

- *final result – фінальний (остаточний) результат;*
- *feedback – зворотній зв'язок;*
- *hour lunch – годинний ланч або годинна обідня перерва;*
- *on a daily basis – на постійній основі;*
- *brainstorm – «мозковий штурм»;*
- *roadmap – дорожня карта;*
- *cloud storage – хмарне середовище.*

Деякі англіцизми в українській мові спочатку перекладаються як кальки, а згодом набувають більш притаманного для української мови словооформлення, наприклад:

- *checklist – калька: контрольний список, адаптований переклад: список завдань, перелік питань для перевірки;*
- *pricing policy – калька: цінова політика, адаптований відповідник: політика ціноутворення;*
- *Key Performance Indicators, KPI – калька: ключові показники ефективності; адаптований відповідник: основні показники успішності;*
- *press release – калька: прес-реліз, адаптований відповідник: офіційне повідомлення для ЗМІ*

Відповідно до словникової статті, поданої в «Сучасному лінгвістичному словнику», калька – це слово або вислів, утворені за зразком іншого слова чи вислову внаслідок буквального перекладу його частин з іншої мови [11, с. 277]. Інколи процес калькування відбувається навіть в межах фразеологічних одиниць: через терни до зірок — від лат. per aspera ad astra. Учені класифікують кальки на такі групи:

1) лексичні кальки, які послідовно за морфемами запозиченого слова, наприклад, *хмаросяг* (англ. *skyscraper)*, а в складі лексичних кальок функціонують семантичні, структурно-семантичні,

2) фразеологічні кальки, наприклад, *з німецької «коротко і ясно» - нім. kurz und bindig);*

3) синтаксичні кальки – це калькування типових для мови-оригіналу синтаксичних моделей.

Відношення кальки й запозичення сьогодні доволі дискусійне. Деякі вчені не відносять поняття «калька» до категорії запозичених слів. Інші дослідники розглядають кальку як запозичення внутрішньої форми слова. Відмінність понять калька та запозичення аргументується тим, що калька виникає у результаті перекладу як наслідок перекладу. В основі процесу калькування лежить використання мотивованості об'єкта, який калькується,

чи деривaційно мотивуючих одиниць, якщо кальки різні слова та компонентів словосполучення [12].

На наш погляд, запозичення виправдане й доречне тоді, коли воно позначає поняття, якого досі не було в нашій мовній картині світу, наприклад, такими запозиченнями можна вважати слова «телефон», «шоколад» та інші. Невиправданим запозиченням є слово, яке вводиться в мову з іноземної мови як синонімії, часто навіть тоді, коли в рідній мові це слово вже має синонімічні ряди. Наприклад: *голкіпер (воротар), стагнація (застій), презентація (подання), плюралізм (різноманітність), інцидент (пригода, випадок), оптимальний (найкращий), контракт (договір), паркінг (стоянка), модернізація (оновлення), інновація (нововведення), комфорт (затишок), конфіденційний*. Але водночас, треба пам'ятати, що вживати іноземне слово потрібно лише доречно в кожному стилі і з урахуванням контексту. Наприклад, недоречно сказати: «*Цього політика за неадекватну поведінку ізолювали з зали засідань», «Бажаємо вам консенсусу в сім'ї!».* Тут правильно вживатиме слова: «попросили вийти, вигнали», «взаєморозуміння, згоди». Тому, обираючи замість питомого українського слова запозичене слово, мовці мають керуватися такими критеріями:

1) визначити стиль мовлення,
2) оцінити доречність вживання запозиченого слова,
3) врахувати контекстність, стилістичне забарвлення запозичення,
4) валентність слів, які сполучатимуться із запозиченим,
5) якщо в українській мові є власне українське слово, яке позначає це саме поняття, то з метою мовної чистоти і ясності змісту надавати перевагу українському відповіднику.

Часто нехтування хоча б одним із цих критеріїв може стати причиною мовної помилки, призвести до втрати мовної самобутності.

Серед іншомовних слів чимало і, так званих, вторинних найменувань, або еквівалентних слів, запозичення яких може бути викликано різними екстралінгвістичними та лінгвістичними причинами, а саме:

- мовними трендами (*тінейджер - підліток, електорат – виборець*);
- інтернаціоналізація термінології (*голкіпер - воротар, арбітр – суддя);*
- потребою в семантичній деталізації (наприклад, *легітимність - законність*);
- тенденція до економії мовних засобів *(флешка – пристрій для накопичення інформації);*
- необхідністю стилістичної диференціації (*стагнація - застій*);
- прагненням до евфемізації промови (наприклад, замість *кілер – убивця,);*

- однозначність запозиченого терміна на відміну питомого українського еквівалента (*хейтер – людина, яка пише негативні коментарі, тоді як відповідник ненависник має значно ширше значення*).

У межах мовних запозичень в лексичному складі української мови функціонують екзотизми, тобто слова, запозичення яких є неминучим, адже вони характеризують специфічні національні особливості життя різних народів і вживаються в описах неукраїнської дійсності, наприклад, з японської мови (*кунг-фу, карате, сакура, суші* тощо). Зі зміною життя суспільства деякі з цих слів виходять з групи екзотизмів і відбувається процес деекзотизації слів, наприклад, так відбулося, на погляд, зі словом «*сакура*», зараз ці дерева ростуть в теплих регіонах нашої країни, тому ці предмети дійсності вже не варто вважати екзотизмами. Крім екзотизмів, окрему групу мовних запозичень останніх десятиліть складають варваризми, наприклад, *web, www, worldwideweb, Internet, on-line, off-line.* Вони зберігають іншомовний правопис і часто є причиною неправильної вимови, якщо людина не володіє відповідною іноземною мовою.

Значна кількість англіцизмів, окрім технічних термінів, використовується в межах маркетингової лінгвістики – прикладної дисципліни на стику взаємодії лінгвістики та маркетингу, що здійснює лінгвістичний супровід просування товарів і послуг на ринку. У рамках маркетингової лінгвістики можна простежити, як відбувається взаємодія різних мов, насамперед англійської та української мови, і наскільки ефективною така мовна міжкультурна взаємодія. Основним інструментом формування споживчого інтересу є, як відомо, реклама. Сьогодні форми реклами дуже різноманітні, тож широко використовується телевізійна реклама, зовнішня реклама, реклама в пресі, радіореклама, інтернет-реклама, а також відносно нові види реклами: прихована реклама (product placement) у книгах, фільмах, піснях (наприклад, поява стаканчика кави Starbucks у фінальному сезоні «Ігри престолів»), інфраструктури та інші.

Англіцизми застосовуються практично в будь-якій рекламі незалежно від текстового об'єму, якщо вони допомагають привернути увагу споживача. Більшість із цих запозичень з англійської мови використовуються для позначення предметів або понять, що не мають еквівалентів у прийнятій мові або пропагують інший спосіб життя, наприклад: *Lotion, Snacks, Shorts, Conditioner.* Всім добре відома така рекламна лексика як *Slogans, Marketing. Corporate Identity, Promotion, Image, Message.* Це здійснення тієї самої міжкультурної комунікації всередині однієї мови, яка об'єктивно мотивована запозиченням товару та його найменування одночасно.

Мусимо констатувати, що в Україні досі не розроблено напрями мовної політики щодо іншомовних запозичень. У працях мовознавців часто

формують мовні рекомендації до використання запозичень, які зводяться до таких основних аспектів:

1) необхідно сформувати загальну концепцію і стратегічні напрями збереження української мовної ідентичності;

2) вживати запозичення повинно бути обумовлене крайньою необхідністю – міжкультурною комунікацією, якщо це вживання інтернаціоналізмів, або відсутністю питомого українського відповідника.

3) запозичення, головним чином англіцизми, доречно використовувати тільки в прямому і загальному значенні з єдиним семантичним вираженням;

4) процес запозичення має обумовлюватися доречністю і необхідністю.

5) недопустимість використання синонімічних відповідників до іншомовних понять у зв'язку з наявністю у них конотативних семантичних відтінків;

6) запозичене слово має не суперечити терміносистемі української мови.

Висновки. Отже, сьогодні зацікавленість проблемою мовних взаємовпливів й лексичних запозичень не слабшає, оскільки процес запозичення є одним з активних процесів сучасної української мови, і вивчення запозичень зараз має не тільки теоретичну, а й практичну цінність. Науковий опис запозичень стає все більш багатоаспектним, інтегруються різні підходи та дані різних лінгвістичних напрямків. На етапі розвитку мови значний вплив на процес запозичення мають соціальні та психологічні чинники, і навіть необхідність евфемізації промови, що зумовлює збільшення кількості запозичених слів. Деякі англіцизми в українській мові спочатку перекладаються як кальки, а згодом набувають більш притаманного для української мови словооформлення. Важливим аспектом характеристики запозичень є характеристика їх способів входження до мови-реципієнта, опис їхньої фонетичної, графічної, граматичної та семантичної трансформації. При вступі до мови-реципієнта запозичене слово включається до парадигматичних і синтагматичних відносин, що існують і мови-реципієнта. Постійна та динамічна зміна, а не стабільність є природним станом сучасної української мови. Запозичена з англійської лексика представлена в різних стилях, часто запозичене слово зберігає правопис латиницею. Найбільшою серед усіх запозичень останніх років є кількість англіцизмів, які виконують інформативну і текстоутворюючу функцію, стають декоративним, спонукальним, стилеутворювальним, експресивним засобом у текстах різних стилів, найчастіше, публіцистичного, розмовного й наукового.

Література:

1. Scholte J. Globalization: A Critical Introduction. New York: St. Martin's press. 2020.https://www.google.com.ua/books/edition/Globalization/C_tGEAAAQBAJ?hl=ru&gbpv=1&dq=inauthor:%22Jan+Aart+Scholte%22&printsec=frontcover
2. Watson J. L. Cultural globalization. *Encyclopædia Britannica Online*. 2016. http://www.britannica.com/science/cultural-globalization.
3. Crystal D. English as a Global Language. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. https://doi.org/10.1017/CBO9780511486999
4. Johnson A. (2009). The Rise of English: The Language of Globalization in China and the European Union. *Macalester International*, 2009, 22, 132-141. http://digitalcommons.macalester.edu/macintl/vol22/iss1/12
5. Гудима Г., Слодиницька Ю. Англомовні запозичення в сучасній українській мові. *Молодий вчений*, 2012, 6(94), 26–29. https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-6-94-6.
6. Гурко О. В. Англійські запозичення в мові мас-медіа. Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. *Філологічні науки. Мовознавство,* 2012, 22. 39–42. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvvnuflm_2012_22_11
7. Молоткіна Ю.О. Функціонування медіа-лексики іншомовного походження в сучасних українських інтернет-виданнях. *Society. Document. Communication*, 2018, 5, 57–70. http://nbuv.gov.ua/UJRN/sdc_2018_5_7
8. Мізін К., Колесник О. «Denglisch» як результат глобалізаційної «гібридизації» німецької мови. *Studia Philologica*, 2023, 20 (1), 33–47. https://doi.org/10.28925/2311-2425.2023.23
9. Попова Н. До питання про сучасне засвоєння українською мовою англіцизмів. *Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії*. 2015, С. 137–140. http://dspace.nlu.edu.ua/handle/123456789/12480.
10. Vendryes J. L'oeuvre linguistique de Charles Bally. Portraits of linguists: A biogr. source book for the history of Western linguistics 1746-1963. Bloomington; L., 1966. Vol. 2. P. 188-201.
11. Загнітко А. Сучасний лінгвістичний словник. Вінниця: ТВОРИ, 2020. X, 920 с.
12. Мартинова Т., Кукушнік В. Anglicisms in the modern Ukrainian language. Закарпатські філологічні студії. 2023, Випуск 28. Том 1. https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2023.28.1.10.

References:

1. Scholte, J. (2000). Globalization: A Critical Introduction. New York: St. Martin's press. https://www.google.com.ua/books/edition/Globalization/C_tGEAAAQBAJ?hl=ru&gbpv=1&dq=inauthor:%22Jan+Aart+Scholte%22&printsec=frontcover [in English].
2. Watson, J. L. (2016). Cultural globalization. *Encyclopædia Britannica Online*, http://www.britannica.com/science/cultural-globalization. [in English].
3. Crystal, D. (2003). English as a Global Language. Cambridge: Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511486999. [in English].
4. 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].
5. Hudima, H. & Slodinytska, Yu. (2012). Anhlomovni zapozychennia v suchasnii ukrainskii movi [English borrowings in modern Ukrainian language]. *Molodyi vchenyi*, 6(94), 26–29. https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-6-94-6 [in Ukrainian].

6. Hurko, O.V. (2012). Anhliiski zapozychennia v movi mas-media [English borrowings in mass media language]. *Naukovyi visnyk Volynskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Filolohichni nauky. Movoznavstvo,* 22, 39–42. http://nbuv.gov.ua/ UJRN/Nvvnuflm_ 2012_22_11 [in Ukrainian].

7. Molotkina, Yu.O. (2018). Funktsionuvannia media-leksyky inshomovnoho pokhodzhennia v suchasnykh ukrainskykh internet-vydanniakh [Functioning of foreign-origin media vocabulary in modern Ukrainian online publications]. *Society. Document. Communication,* 5, 57–70. http://nbuv.gov.ua/UJRN/sdc_2018_5_7 [in Ukrainian].

8. Mizin, K. & Kolesnyk, O. (2023). "Denglisch" yak rezultat hlobalizatsiinoi "hibrydyzatsii" nimetskoi movy ["Denglisch" as a result of the globalization-driven hybridization of the German language]. *Studia Philologica*, 20(1), 33–47. https://doi.org/ 10.28925/2311-2425.2023.23 [in Ukrainian].

9. Popova, N. (2015). Do pytannia pro suchasne zasvoiennia ukrainskoiu movoiu anhlitsyzmiv [On the issue of modern adoption of Anglicisms in Ukrainian]. *Problemy ta perspektyvy rozvytku nauky na pochatku tretoho tysiacholittia u krainakh Yevropy ta Azii,* 137–140. http://dspace.nlu.edu.ua/handle/123456789/12480 [in Ukrainian].

10. Vendryes, J. (1966). L'œuvre linguistique de Charles Bally. Portraits of linguists: A biographical source book for the history of Western linguistics 1746-1963, 2, 188-201 [in French].

11. Zahnitko, A. (2020). Suchasnyi linhvistychnyi slovnyk [Modern linguistic dictionary]. Vinnytsia: TVORY. X, 920 p. [in Ukrainian].

12. Martynova, T. & Kukushnik, V. (2023). Anglicisms in the modern Ukrainian language. *Zakarpatski filolohichni studii,* 28(1). https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2023. 28.1.10 [in English].

УДК 811.161.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-600-610

Продан Андрій Іванович аспірант кафедри української мови та славістики, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, тел.: (096) 182-36-99, https//orcid.org/0009-0002-6496-1962

ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ КОНЦЕПТ «ВІЙНА» В УКРАЇНСЬКОМУ ГЕРОЇЧНОМУ ЕПОСІ

Анотація. Наведена стаття присвячена виявленню та аналізу лінгвокультурного концепту «війна» в українському героїчному епосі, передусім у думах та історичних піснях. Автор наголошує на актуальності проблематики лінгвокультурних концептів, адже фольклорні тексти відображають глибинні смислові пласти національного досвіду, історичної пам'яті та колективних цінностей. Особливу увагу приділено концепту «війна», який у традиційній культурі не обмежується лише образом бою чи військових конфліктів, а охоплює ширший спектр явищ: героїзм, мужність, самопожертву, ставлення до чужинців і захисту рідної землі.

У статті простежено, як через засоби мови та фольклорну символіку формується суспільне сприйняття війни, увиразнюються історичні та емоційні нашарування цього явища, а також окреслено вплив концепту «війна» на формування національної ідентичності. Автор висвітлює підходи до дефініції «концепту», які пропонували вітчизняні та зарубіжні дослідники (О. Задорожна, С. Запольських, І. Казимир, Ж. Краснобаєва-Чорна та ін.). Наголошено на необхідності розрізняти етноконцепти, фольклорні та лінгвокультурні концепти, що дає змогу глибше збагнути відмінності між національною специфікою світогляду, мовними особливостями та культурними кодами.

Практична цінність роботи полягає у виявленні й систематизації символічних значень, які містять тексти усної традиції. Крізь описи боїв, побутові конфлікти і загарбницькі дії ворогів фольклорний матеріал демонструє складну систему колективної пам'яті та формує позитивне ставлення до героїзму й самопожертви. Окрему увагу зосереджено на сучасній українській літературі, в якій концепт «війна» повертається до першоджерел, а автори (військові, волонтери, митці) актуалізують фольклорні образи в новому історичному контексті, що підтверджує тяглість національної культурної традиції та увиразнює роль військової

тематики в конструюванні патріотичного світогляду. Відтак розкриття лінгвокультурного концепту «війна» у фольклорі стає важливим чинником розуміння української історії, самоідентифікації та формування колективного бачення майбутнього.

Ключові слова: лінгвокультурний концепт, війна, героїчний епос, фольклор, думи, історичні пісні, колективна пам'ять, національна ідентичність.

Prodan Andrii Ivanovych postgraduate student of the Department of Ukrainian Language and Slavic Studies, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk, Ternopil, tel.: (096) 182-36-99, https//orcid.org/0009-0002-6496-1962

THE LINGUISTIC AND CULTURAL CONCEPT OF 'WAR' IN THE UKRAINIAN HEROIC EPIC

Abstract. The article is devoted to the identification and analysis of the linguistic and cultural concept of 'war' in the Ukrainian heroic epoch, primarily in dumas and historical songs. The author emphasizes the relevance of the issue of linguistic and cultural concepts, since folklore texts reflect the deep semantic layers of national experience, historical memory and collective values. Particular attention is paid to the idea of 'war', which in traditional culture is not limited to the image of battle or military conflicts, but covers a wider range of phenomena: heroism, courage, self-sacrifice, attitude to foreigners and defense of the native land.

The article traces how the public perception of war is shaped through the means of language and folklore symbolism, reveals the historical and emotional layers of this phenomenon, and outlines the impact of the concept of 'war' on the formation of national identity. The author highlights the approaches to the definition of the 'concept' proposed by domestic and foreign researchers (O. Zadorozhna, S. Zapolskykh, I. Kazymyr, J. Krasnobaeva-Chorna, etc.). The author emphasizes the need to distinguish between ethno-concepts, folklore and linguistic and cultural concepts, which allows for a deeper understanding of the differences between the national specificity of the worldview, linguistic features and cultural codes.

The practical value of the work lies in the identification and systematization of symbolic meanings contained in the texts of the oral tradition. Through the descriptions of battles, domestic conflicts, and invasive actions of enemies, folklore material demonstrates a complex system of collective memory and forms a positive attitude towards heroism and self-sacrifice. Particular attention is paid to contemporary Ukrainian literature, in which the concept of 'war' returns to the

original sources, and authors (military, volunteers, artists) update folklore images in a new historical context, which confirms the continuity of the national cultural tradition and emphasises the role of military themes in the construction of a patriotic worldview. Therefore, the disclosure of the linguistic and cultural concept of 'war' in folklore becomes an important factor in understanding Ukrainian history, self-identification and the formation of a collective vision of the future.

Keywords: linguistic and cultural concept, war, heroic epic, folklore, dumas, historical songs, collective memory, national identity.

Постановка проблеми. Проблематика лінгвокультурних концептів у дослідженні українського героїчного епосу залишається актуальною, адже фольклорні тексти містять у собі глибинні смислові пласти, що відбивають національний досвід, історичну пам'ять і базові цінності народу. Зокрема, концепт «війна» в українських думах та історичних піснях акумулює колективне уявлення про героїзм, мужність, самопожертву та ставлення до загарбників і захисту Батьківщини. Проте цей концепт нерідко сприймається спрощено — як узагальнений «образ бою», тоді як він насправді охоплює значно ширший спектр явищ: від культурних та історичних конотацій до індивідуальної психології героїв.

Вивчення лінгвокультурного концепту «війна» не лише сприяє глибшому розумінню специфіки українського героїчного епосу, а й допомагає простежити, як крізь призму мовних засобів формується суспільне сприйняття війни. У науковому плані це дає змогу розкрити механізми взаємодії між фольклорними текстами, мовною картиною світу та історично-культурним контекстом. Практична цінність полягає у збереженні та передачі фольклорних матеріалів, а також у можливості поглибити національну самоідентифікацію шляхом вивчення концепту «війна» в історичних піснях і думах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематикою визначення дефініції концепту займалася велика кількість вчених, зокрема і мовознавців: О. Задорожна, С. Запольських, І. Казимир, Ж. Краснобаєва-Чорна, Я. Купіна, А. Пікалова, А. Чернова, В. Яковлєва, О. Яцкевич, О. Єфименко. Зокрема, зазначені науковці виокремили та дослідили власні концепти в українській мові та літературі, про що ми будемо писати далі. Однак, попри велику кількість праць, саме концепт «війни» у фольклористиці не був досі досліджений.

Метою статті є виявити та проаналізувати особливості лінгвокультурного концепту «війна» в українському героїчному епосі з урахуванням його мовних, історичних і ціннісних складників, а також з'ясувати, як саме

цей концепт формує національну ідентичність, відображає колективну пам'ять і впливає на уявлення про героїзм та самопожертву в культурі українського народу.

Виклад основного матеріалу. Упродовж історії поняття «концепт» набувало нових відтінків значення у представників різних народів і культур. У Кембріджському словнику воно трактується як принцип або ідея [9], натомість у німецькій лексикографічній традиції «*Konzept*» найчастіше окреслюють як проєкт чи план [8, с. 184]. Аналіз словників інших мов підтверджує прагнення вчених різних епох та спільнот до уніфікації визначення «концепту».

Нині означене поняття широко використовується в різних наукових галузях, проте найбільше — у гуманітарній сфері (мовознавство, літературознавство, філософія, лінгвістика, психологія, культурологія тощо). З огляду на велику кількість тлумачень терміну в науковому середовищі доцільно розглянути підходи зарубіжних і вітчизняних дослідників, аби на цій основі запропонувати власне альтернативне бачення «концепту».

Німецька вчена М. Шварц визначає концепт як «ментальну функціональну одиницю, що слугує для збереження знань» [10, с. 55]. Іншими словами, концепт функціонує як інструмент для систематизації інформації за певними критеріями та дає змогу встановлювати логічні й послідовні зв'язки. Уже з цього стає зрозуміло, що концепт — важливий елемент когнітивної діяльності.

К. Голобородько розглядає «концепт» як «структуру, що об'єднує індивідуально-авторське бачення з національними традиціями вживання та універсальною міфологічною моделлю світу» [4, с. 28]. Звідси випливає, що концепт не можна звести до абстрактної чи суто ідейної складової культури, позаяк це динамічна структура, у якій перехрещуються особистісна інтерпретація, культурно обумовлені традиції та первинні міфологічні коди. Завдяки такій природі концепт може бути одночасно індивідуальним, національно окресленим та мати глобальний (космополітичний) вимір.

Т. Вільчинська пояснює «концепт» як «ментальне утворення в індивідуальній свідомості носіїв мови, співвіднесене з культурою суспільства, де самі концепти відображають людські знання і досвід у межах певної структурованої цілісності, а концептосфери є елементами мовноконцептуальної картини світу, які поєднують мовний, концептуальний та аксіологічний аспекти» [2, с. 111]. Із такого визначення видно, що концепти тісно взаємодіють із соціокультурним простором і не існують у відриві від нього.

Зважаючи на літературний характер нашого аналізу, доцільно наголосити, що концепти можуть набувати виразних регіональних особливостей. Так, в українській літературі переважають концепти «волі», «свободи»,

«рівності», «братерства», «єднання» та «родинних зв'язків», тоді як в американській культурі частіше зустрічаються «революція», «ідеологія», «утопія / антиутопія», «гроші», «соціальна рівність» і «демократія».

На думку О. Селіванової, концепти постають у процесі пізнавальної діяльності людини та є результатом її життєвого досвіду, який формує свідомість [7, с. 124]. Учена окреслює «концепт» як «інформаційну структуру свідомості з різноманітними складниками, організовану як певну одиницю пам'яті», що засвідчує глибину й багатовимірність цього явища.

М. Полюжин наголошує, що концепт являє собою «мисленнєву одиницю та елемент свідомості, котрий виконує функцію посередника між культурою та мовою» [6, с. 215]. Інакше кажучи, він відображає зв'язок між індивідуальним уявленням про світ та колективними уявленнями, які закріплюються в культурі через мовну діяльність. Саме таке визначення є ключовим для нашого дослідження, оскільки воно найточніше окреслює сутність «концепту» і його роль у процесі пізнання.

Серед визначених науковцями різновидів досліджуваного поняття можна виокремити наступні:

- *Етноконцепт* — форма вияву національно-специфічного світогляду й історичного досвіду певної етнічної спільноти. Завдяки поєднанню традицій, мовних особливостей, звичаїв і колективної свідомості, етноконцепт допомагає простежити, як народи зберігали та передавали своє унікальне бачення світу протягом поколінь.
- *Фольклорний концепт* — постає з народної творчості (казки, легенди, пісні, обряди) та виражає уявлення, символи й емоційно-образні сенси, притаманні усній традиції. Такий концепт відіграє важливу роль у збереженні національної пам'яті, оскільки акумулює в собі найглибші пласти культурного досвіду і передається від покоління до покоління.
- *Лінгвокультурний концепт* — специфіка якого полягає в єдності мовних і культурних чинників, які визначають, як за допомогою мовних засобів відтворюються й утверджуються культурні смисли. Він формується на основі мовленнєвої практики, комунікативного досвіду й традицій певного суспільства, тим самим відображаючи цінності та стереотипи, закладені в мовній картині світу [5, с. 72].

Саме *лінгвокультурний концепт* дає змогу поєднати аналіз мовних особливостей із розумінням культурно-історичного контексту, в якому вони виникають [5, с. 72]. У дослідженні фольклору цей підхід надзвичайно важливий, оскільки допомагає виявити приховані символічні значення та смислові нашарування, що містяться у фольклорних текстах. Крізь призму

лінгвокультурного концепту можна глибше проаналізувати, як усталені формули, образи та мотиви народної творчості віддзеркалюють суспільні уявлення, етичні норми та ціннісні орієнтири конкретного етносу, забезпечуючи тяглість культурної спадщини.

Особливо чітко це проявляється при вивченні такого ключового феномена, як *концепт «війна»*. В українських героїчних піснях і думах він акумулює не лише оповідь про збройні конфлікти чи бойову звитягу, а й цілий комплекс ціннісних, історичних та емоційних нашарувань. Виявлення та інтерпретація цих складових дає змогу краще зрозуміти, як крізь фольклорну традицію втілюється національний характер, формується ставлення до захисту рідної землі та зміцнюється колективна пам'ять про переломні події минулого.

Війна в академічному словнику має дві дефініції:

1. Це організований збройний конфлікт між державами, класами, тощо.
2. Стан ворожнечі між ким-небудь: непорозуміння, сварка, суперечка, боротьба [1].

В українській багатостраждальній літературі саме концепт «війна» займає провідну роль, позаяк велика кількість прозаїків та поетів описували війну у прямому та переносному значенні. Багато творів описують саме «побутові» війни, але в сучасних реаліях відкритого збройного військового конфлікту РФ проти України маємо нову плеяду письменників які описують означений концепт в прямому значенні.

Сучасні письменники воїни, волонтери описують події війни, починаючи з 2014 року. Світ вже побачив відомі праці таких митців як В. Пузіка («Наші котики. Бліндаж», «З любов'ю, тато», «Мисливці за щастям»), С. Жадана («Інтернат»), А. Лотоцького («Сірі археологи», «Розкрадачі лісових смітників»), В. Янкевича («Тенета», «Копія», «Відплата»), О. Лисака («Творю свій день», «Синдром фантомного болю», «Шрамована пам'ять»), О. Мокренчук («Аліска фронтова лисичка», «Вітер з Дикого поля») та багатьох інших надзвичайно талановитих та мужніх авторів слова.

Читаючи сучасні твори в яких глибинно розкривається «концепт війна», у багатьох з них можемо побачити відсилку на давні «фольклорні» джерела. Зокрема, присутні цитування пісень, казок, оповідок, балад, дум — що все разом надає особливого ефекту при читанні.

В науці існує таке поняття як «колективна пам'ять», яке в літературі зокрема проявляється через пізнання людиною своєї культурної спадщини, в літературі — ознайомлення з фольклором. На основі цього в індивіда формуються власні характерні зв'язки з історією, культурою, ідентичністю,

врешті-решт з патріотизмом. Тобто, ми вважаємо, що вивчення концепту «війна» у фольклорі здатні зародити початки ідентифікування себе як українця, сприяють адаптації та усвідомлення громадянина свого становища на світовій політичній арені. На жаль, українська земля та народ віками перебували під гнітом колоніалізму та імперіалізму. Але, не зважаючи на це, народом було зібрано та збережено фольклор, який сьогодні ми можемо використовувати не тільки для вивчення в школі, а для естетичного задоволення, загального розвитку.

Лінгвокультурний концепт «війна» в українському героїчному епосі посідає вагоме місце, оскільки саме через героїчні пісні, думи, балади та приказки відображається вже раніше згадана «колективна пам'ять», національна свідомість і ціннісні орієнтири українців [3, с.137]. У народній творчості, що здавна супроводжувала історичні змагання українського народу з різними загарбниками, «війна» постає як багатогранне явище, через яке розкривається не лише фізичне протиборство, а й морально-етичні норми, суспільний уклад та ідейний світ героїв. У лінгвокультурному аспекті «війна» часто репрезентується як необхідне випробування, що перевіряє на міцність людський дух, формує уявлення про справедливість, волю до свободи і готовність жертвувати собою заради вищих ідей.

Українські думи, як один із найяскравіших прикладів героїчного епосу, насичені мотивами боротьби, героїзму та самопожертви. У «*Думі про козака Голоту*» війна постає невіддільною від соціального та морального становища козака, який, не зважаючи на бідність, сміливо йде на битву проти ворогів. Тут концепт «війна» набуває значення простору для виявлення кращих людських рис: мужності, чесності, відваги. Тут ми знаходимо рядки: «*Ой не дивуйтеся, добрії люди, що на Голоті нема ні свити, ні жупани…*». Ця фраза підкреслює, що скрутне матеріальне становище козака не є перешкодою для його боротьби за рідну землю. У лінгвокультурному аспекті «війна» тут постає як простір моральної звитяги, де цінуються насамперед дух і мужність, а не розкішне вбрання.

У «Думі про Самійла Кішку» козаки-невільники борються з османськими поневолювачами, і хоч випробуванням є не лише фізична неволя, а й загроза втратити національну ідентичність, думка про рідну землю спонукає їх до втечі та відновлення боротьби. Така модель розуміння війни ілюструє глибинне переплетення патріотичного почуття із чеснотами колективної єдності та високими ідеалами честі. Тут зустрічаємо мотив: «*Питаються Самійла Кішки, як їм, пане-брате, волю здобути?*» , що свідчить про те, що війна для козаків – не тільки сутичка з ворогом, а й боротьба за свободу та гідність. Концепт «війна» у цьому контексті трансформується в прагнення позбутися фізичної і духовної неволі, зберігши національну ідентичність.

Найвідоміша в українські літературі дума — «*Дума про Марусю Богуславку*»: «*За тридцять літ у неволі пробувавши, панські пороги слугувала, а тепер має думку… козакам-невільникам волю дарувати*». У цих рядках «війна» постає тісно пов'язаною з полоном, де боротьба триває не стільки на полі бою, скільки у внутрішньому пориві до визволення. Лінгвокультурний аспект підкреслює, що війна охоплює і духовний вимір, адже акт звільнення є водночас і моральним тріумфом, і відновленням справедливості.

Ці ж героїчні мотиви відчутно простежуються у переказах, що фіксують історичну пам'ять та передають її з покоління в покоління. У народних переказах про козаків-характерників війна набуває містичного забарвлення, а воїни, наділені надприродними здібностями, постають символом непереможності національного духу. Такі твори утверджують думку, що навіть перед численнішим ворогом українці здатні вистояти завдяки рішучості, хитрості та згуртованості. Образи козаків-характерників створюють уявлення про війну як про бій між добром і злом, де перемога досягається не лише зброєю, а й духовною силою, вірністю обов'язку перед рідним краєм і магічним зв'язком зі своєю землею.

Особливої уваги заслуговують історичні пісні, у яких також віддзеркалюється концепт «війна». Скажімо, у пісні «*Чи не той то хміль*», присвяченій перемозі Богдана Хмельницького над польським військом, військові зіткнення подані не лише як тактика і стратегія, а передусім як моральна боротьба за волю народу, а у рядках «*Чи не той то хміль, що коло тичин в'ється?*» символічно зіставляють Хмельницького з пекучим, бурхливим хмелем. У такому образі війна набуває рис стихійної сили, яка може видатися руйнівною, проте у свідомості народу пов'язана із прагненням справедливості та волі. У цих творах, загалом, відображені характерні для української культури уявлення про війну як про важливий чинник самоутвердження нації, адже здобуття перемоги асоціюється із відновленням справедливості й гідності. Балади про трагічні епізоди протистоянь також підкреслюють силу і внутрішню незламність воїнів, акцентуючи на вірності присязі чи обов'язку. Зокрема, у народній баладі «*Ой Морозе, Морозенку*» йдеться про героїчну смерть козацького ватажка, яка освячує ідею подвигу як вищої моральної вартості. Цей баладний твір містить ключові рядки: «*Ой Морозе, Морозенку, ти славний козаче, за тобою, Морозенку, вся Україна плаче*». Тут «війна» ототожнюється зі священною жертвою й обов'язком, а смерть козацького ватажка сприймається не як поразка, а як висока моральна перемога, що надихає наступні покоління боронити свій край.

У «*Баладі про Байду*» бачимо наступні рядки: «*А що ж ти, Байдо, передумав, що тяжкую кару собі готуєш?» — «Не боюся я смертної кари, бо маю ще правду за плечима*». Згадана цитата відображає ідею відваги та внутрішньої незламності героя, який в умовах смертельної небезпеки покладається на власний моральний кодекс. Таким чином, «війна» сприймається як найвищий іспит честі та вірності обов'язку перед спільнотою.

Приказка «*На війні як на війні*» стисло акцентує на суворих і невідворотних умовах бойового протиборства, де панують свої закони і правила, однак саме вони й загартовують воїнів. Тут лінгвокультурний концепт «війна» підкреслює неодмінну жорстокість і ризик, але водночас наголошує на готовності вистояти й пристосуватися до надзвичайних обставин.

Інша приповідка – «*Війна війною, а обід за розкладом*» – свідчить про намагання зберегти елементи звичного життя навіть у стані крайнього загострення. Попри небезпеку, люди прагнуть триматися упорядкованості й регулярності, що є виявом культурної традиції й усвідомленням власної людської сутності. У такий спосіб поняття «війна» доповнюється аспектом буденності, який не дає перетворити все життя на суцільне поле бою.

Натомість стисла формула приказки «*Війна війною, а земля хліба просить*» підкреслює, що, попри збройне протиборство, життя триває, і люди мають дбати про щоденні потреби, зокрема про врожай та продовольство. У лінгвокультурному сенсі це свідчить про прагнення зберегти господарські традиції та певний лад буття навіть у розпал найтрагічніших історичних подій.

Висновок: Отже, лінгвокультурний концепт «війна», відбитий у героїчних піснях, думах, баладах, переказах та приказках, водночас репрезентує й осмислює багатошарову природу протистояння, яке українці переживали протягом своєї історії. Його зміст не зводиться лише до оповіді про збройний конфлікт чи бойові зіткнення, адже війна в українському фольклорі постає також як моральне і духовне випробування, що вимагає від людини виявити кращі риси характеру — мужність, гідність, стійкість, готовність до самопожертви. Саме через ці тексти відбувається передача «колективної пам'яті» та формування національної свідомості, адже відтворення військових звершень у фольклорі доповнюється ціннісними орієнтирами, пов'язаними із честю, справедливістю й вірністю Батьківщині. Аналіз згаданих творів засвідчує, що концепт «війна» є засобом виявлення й трансляції глибинних історичних та культурних смислів, притаманних українському народу, а також слугує джерелом самопізнання та духовного зміцнення нації. Окрім того, цей концепт

виявляє здатність переходити з усної народної традиції до сучасної літератури, де письменники звертаються до фольклорних джерел, цитують думи та історичні пісні, вносячи до своїх творів нові художні та ідеологічні акценти. Таким чином, дослідження лінгвокультурного концепту «війна» з урахуванням історичного, аксіологічного й психологічного контекстів дозволяє глибше зрозуміти механізми збереження й оновлення національної спадщини, а відтак дає змогу ідентифікувати ціннісну матрицю українського суспільства, що формується не лише під впливом зовнішніх обставин, а й завдяки стійкості внутрішнього, духовно-культурного чинника.

Література:

1. Академічний тлумачний словник. *Академічний тлумачний словник української мови*. URL: http://sum.in.ua/.
2. Вільчинська Т. Концепт «війна»: особливості мовної об'єктивації у газетному тексті. *Лінгвістичні студії*. 2017. № 34. С. 110–114.
3. Гарбера І., Непийвода І., Пиндик О. Концепт війна у мовній картині світу українських, польських та іспанських студентів: соціолінгвістичний експеримент. *Лінгвістичні студії*. 2024. № 48. С. 137–160. URL: https://doi.org/10.31558/1815-3070.2024.48.11 (дата звернення: 12.03.2025).
4. Голобородько К. Лінгвістичний статус концепту. *Культура народів Причорномор'я*. 2002. № 32. С. 27–30.
5. Домніч О. В. До питання про поняття «лінгвокультурний концепт» і методику його дослідження. *Мовні і концептуальні картини світу*. 2017. Вип. 61. С. 71–80.
6. Полюжин М. Поняття, концепт та його структура. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки. Мовознавство*. 2015. № 4. С. 212–222.
7. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: підручник. Полтава : *Довкілля*, 2008. 711 с.
8. Януш Х. Поняття і концепт. критерії розрізнення. *Studia methodologica*. 2014. № 37. С. 184–190.
9. Concept. *dictionary.cambridge*.URL: https://dictionary.cambridge.org/uk/dictionary/english/concept.
10. Schwarz M. Einführung in die Kognitive Linguistik. (Linguistik). UTB, Stuttgart, 1996. 238 p.

References:

1. Akademichnyi tlumachnyi slovnyk. (n.d.). *Akademichnyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy* [Academic explanatory dictionary of the Ukrainian language]. URL: http://sum.in.ua/ (дата звернення: 12.03.2025).
2. Vilchynska, T. (2017). The concept "war": features of linguistic objectification in the newspaper text [The concept of "war": peculiarities of linguistic objectification in a newspaper text]. *Linhvistychni studii*, (34), 110–114.
3. Harbera, I., Nepyivoda, I., & Pyndyk, O. (2024). The concept of war in the linguistic worldview of Ukrainian, Polish and Spanish students: a sociolinguistic experiment [The concept of war in the linguistic picture of the world of Ukrainian, Polish and Spanish students: a sociolinguistic experiment]. *Linhvistychni studii*, (48), 137–160. URL: https://doi.org/10.31558/1815-3070.2024.48.11 (дата звернення: 12.03.2025).

4. Holoborodko, K. (2002). The linguistic status of a concept [Linguistic status of the concept]. *Kultura narodiv Prychornomor'ia*, (32), 27–30.

5. Domnich, O. V. (2017). On the notion of "linguocultural concept" and the methodology of its study [On the Concept of "Linguistic and Cultural Concept" and Methods of its Research]. *Movni i kontseptualni kartyny svitu*, (61), 71–80.

6. Poliuzhyn, M. (2015). The notion, concept and its structure [The concept and its structure]. *Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Filolohichni nauky. Movoznavstvo*, (4), 212–222.

7. Selivanova, O. O. (2008). Contemporary linguistics: directions and problems: a textbook [Modern linguistics: directions and problems: a textbook]. Poltava: Dovkillia, 711 p.

8. Yanush, Kh. (2014). The notion and the concept: criteria for distinction [A concept and a notion. Criteria for distinguishing]. *Studia methodologica*, (37), 184–190.

9. Concept. dictionary.cambridge. (n.d.). *dictionary.cambridge.org*. URL: https://dictionary.cambridge.org/uk/dictionary/english/concept (дата звернення: 12.03.2025).

10. Schwarz, M. (1996). Introduction to cognitive linguistics (Linguistik) [Einführung in die Kognitive Linguistik (Linguistik)]. Stuttgart: UTB, 238 p.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811.111'276.6:339.138.5

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-611-622

Саф'янова Марія Олександрівна асистент кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії Навчально-наукового інституту філології, м. Київ, тел.: (050) 331-49-95, https://orcid.org/0009-0001-5254-6545

Козирєв Євген Васильович асистент кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії Навчально-наукового інституту філології, м. Київ, тел.: (091) 302-90-75, https://orcid.org/0009-0007-7483-2343

ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ТЕКСТАХ ЯПОНСЬКОЇ ТУРИСТИЧНОЇ РЕКЛАМИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-2019

Анотація. У статті досліджено вплив пандемії COVID-19 на лексику японської туристичної реклами та проаналізовано зміни, що відбулися в мовному оформленні рекламних текстів у відповідь на нові соціальні виклики. Розглянуто трансформацію ключових понять, що відображають пріоритети суспільства в умовах пандемії, зокрема акцент на безпеці, здоров'ї, соціальній відповідальності та колективній свідомості. Особлива увага приділена концепції 世間 /*seken*/ — традиційній для Японії системі суспільного тиску, що регулює поведінку громадян без необхідності офіційних законодавчих обмежень. Під час пандемії японська реклама адаптувалася до суспільних норм, наголошуючи на таких аспектах, як «новий стиль життя» (新しい生活様式/*atarashii seikatsu youshiki/*), «етикет подорожей» (新しい旅のエチケット /*atarashii tabi no echiketto/*), а також на суворому дотриманні гігієнічних норм та соціальної дистанції.

Дослідження охоплює аналіз ключових мовних змін у рекламних текстах, зокрема появу нової лексики та зміну значення вже відомих слів. Наведено приклади рекламних слоганів, що відображають нові соціальні реалії, а також специфіку мовних засобів, які використовуються для створення ефекту довіри та відповідальності. У статті розглянуто, як японський уряд та приватні компанії комунікували нові правила поведінки через рекламу, зокрема використовуючи графічні символи, талісмани та адаптовані рекламні меседжі.

Отримані результати свідчать про те, що японська туристична реклама в умовах пандемії зазнала значних мовних трансформацій, які відображають зміни в суспільному мисленні та цінностях. Запропонований

аналіз може бути корисним для подальших досліджень у сфері перекладознавства, соціолінгвістики та маркетингових комунікацій.

Ключові слова: японська туристична реклама, лексичні трансформації, пандемія COVID-19, секен, маркетингові комунікації, соціальна адаптація, мовні зміни, рекламний дискурс.

Safyanova Maria Oleksandrivna Assistant Professor at the Department of Languages and Literatures of the Far East and Southeast Asia, Educational-Scientific Institute of Philology, Kyiv, tel.: (050) 331-49-95, https://orcid.org/0009-0001-5254-6545

Kozyriev Yevhen Vasylovych Assistant Professor at the Department of Languages and Literatures of the Far East and Southeast Asia, Educational-Scientific Institute of Philology, Kyiv, tel.: (091) 302-90-75, https://orcid.org/0009-0007-7483-2343

LEXICAL TRANSFORMATIONS IN THE TEXTS OF JAPANESE TOURIST ADVERTISING IN THE CONTEXT OF THE COVID-19 PANDEMIC

Abstract. The article examines the impact of the COVID-19 pandemic on the vocabulary of Japanese tourism advertising and analyzes the linguistic transformations that occurred in advertising texts in response to new social challenges. The transformation of key concepts reflecting the priorities of society during the pandemic is considered, particularly the emphasis on safety, health, social responsibility, and collective consciousness.

Special attention is paid to the concept of 世間 (seken) — a traditional Japanese system of social pressure that regulates citizens' behavior without the need for official legal restrictions. During the pandemic, Japanese advertising adapted to social norms, emphasizing aspects such as the "new lifestyle"（新しい生活様式/*atarashii seikatsu youshiki/*）,（新しい旅のエチケット /*atarashii tabi no echiketto/*）, and strict adherence to hygiene standards and social distancing.

The study covers an analysis of key linguistic changes in advertising texts, including the emergence of new vocabulary and the transformation of the meanings of already familiar words. Examples of advertising slogans reflecting new social realities are provided, along with the specific linguistic means used to create an effect of trust and responsibility. The article examines how the Japanese government and private companies communicated new behavioral rules through advertising, including the use of graphic symbols, mascots, and adapted advertising messages.

The findings indicate that Japanese tourism advertising has undergone significant linguistic transformations during the pandemic, reflecting shifts in societal thinking and values. The proposed analysis may be useful for further research in the fields of translation studies, sociolinguistics, and marketing communications.

Keywords: Japanese tourism advertising, lexical transformations, COVID-19 pandemic, seken, marketing communications, social adaptation, linguistic changes, advertising discourse.

Постановка проблеми. Реклама вже давно стрімко увірвалася у наше життя і фактично стала невід'ємною частиною сьогодення. Нині реклама – є одним із основних засобів маркетингової комунікації. Існує багато класифікацій, функцій, форм, цілей, засобів, стратегій та впливів на споживача у рекламі.

Пандемія Covid-2019 також не залишилася осторінь, і стала значною подією в новітній історії як усього людства, так і Японії зокрема, проникаючи в усі сфери суспільного життя. Не оминула пандемія і рекламну сферу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження японської реклами є важливою частиною лінгвістичних, культурологічних та маркетингових студій. Різні науковці зосереджуються на аналізі мовних, культурних та технологічних аспектів японської рекламної індустрії. Ось деякі з них:І. Петриченко займається вивченням національно-культурних особливостей японської реклами, зокрема створення іміджу через мовні засоби та використання культурних елементів для підвищення ефективності рекламних кампаній. Д. Ларченко досліджує вплив англійських лексем на японську рекламу і їх адаптацію до японської мови, особливо в контексті рекламних матеріалів. Віктор Шаповальський аналізує роль сучасних технологій у мовних стратегіях японської реклами, зокрема в контексті використання інноваційних рішень у рекламних кампаніях. Л. Аністратенко досліджує мовні стратегії та техніки впливу в рекламних текстах японських туристичних кампаній.

Хоча ці науковці не досліджували безпосередньо вплив пандемії на лексичні трансформації в рекламі, їх роботи надають важливі інсайти щодо мовних стратегій та адаптації рекламної лексики в Японії, що можуть бути корисними для розуміння змін у туристичній рекламі в умовах глобальних викликів

Метою статті є спроба подивитися на рекламу дещо глибше, а саме – як на своєрідний підручник історії. На нашу думку, через рекламу можна певною мірою дослідити хронологію розвитку країни, її звичаї, суспільні

цінності, сфери інтересів різних соціальних груп і навіть державну ідеологію, оскільки все це так чи інакше знаходить у ній своє яскраве віддзеркалення.

У цій статті ми намагаємось розглянути вплив пандемії covid-2019 на лексику японської туристичної реклами і на туризм в цілому, як на лакмусовий папірець суспільного споживання специфічних благ та послуг, на рівень розвитку країни і суспільства.

Виклад основного матеріалу. Щоб запобігти поширенню корона-вірусу, багато країн світу законодавчо запровадили «локдаун» у своїх містах, із комендантською годиною та відповідними штрафами. Однак японський уряд зміг подолати кризу, видавши лише розпорядження「外出自粛」*/gaishutsu jishuku/* «(Про) самообмеження» та 「休業要請」*/kyūgyō yōsei/* «(Про) прохання відпустки, перерву в роботі», замість запровадження більш суворих заходів. Як таке стало можливим?

Під час пандемії терміни 「自粛」*/jishuku/* «добровільна відмова» та 「要請」*/yōsei/* «прохання про співпрацю» міцно увійшли до лексикону японців. Це заходи добровільного дотримання оголошених правил, які не мають законодавчої сили. Їх ефективність забезпечується за рахунок морального «тиску колективу» – специфічного і водночас традиційного явища японського суспільства –「世間」 *секен*. *Секен* – це не синонім понять «суспільство», «спільнота» чи «світ», як це можна побачити в словниках. Явище *секен* свого часу існувало і в Європі, проте в процесі урбанізації та поширення християнства в XI-XII ст. у країнах Заходу поступово сформувалось, а згодом і глибоко вкоренилось поняття «особистості». На зміну общинному *секену* прийшов соціум, тобто суспільство, що складається з індивідів. Соціум керується за допомогою законодавчо встановлених правил. Однак в Японії умови для формування культури особистості були відсутні, і общинні норми *секен* збереглися й донині. Таким чином, *секен* – це громадський порядок, норми, що виникають природним шляхом і лежать в основі формування японського колективу і його морально-етичних засад.

Коріння поняття *секен* сягає глибокої давнини. *Секен* згадується в першій японській поетичній антології «Ман-йо-шю», укладеної ще в середині доби Нара (710-794 рр.). Зокрема в одному з віршів поета Ямаоуе-но Окура (660-733) читаємо: «Сумна моя дорога на землі (в оригіналі – *«секен»*), // У сльозах і горі марення по світлу, // Що робити? // Відлетіти я не можу, // Не птах я, на жаль, і крил нема! (Переклад А. Глускіної). Пройшло багато років, але японці, як і раніше, дотримуються суворих і скрупульозних правил *секен*, давно забутих у країнах Заходу.

У Японії під час стихійного лиха теж настав свого роду колапс суспільної системи, проте в евакопунктах були сформовані громади *секен* з правилами, яких всі японці неухильно дотримувалися, а тому будь-яких заворушень, бунтів чи мародерств удалося уникнути.

На Заході для боротьби з корона-вірусом вдалися до повної ізоляції окремих міст, заборонивши їх мешканцям виходити на вулицю та встановивши великі штрафи (як, до речі, й виплати дотацій тимчасово закритим підприємствам). У тих країнах, де траплялись заворушення, люди не дотримувалися вказівок влади без потужних інструментів регулювання на законодавчій основі.

У Японії не стали вдаватися до локдаунів, суворих розпоряджень уряду та штрафів. Для боротьби з корона-вірусом відповідно до закону «Про спеціальні заходи» було лише введено режим надзвичайної ситуації, який зводився до м'яких прохань про самоізоляцію й тимчасове закриття підприємств. Дотації, що виплачувалися державою, повністю не покривали всіх збитків. Однак попри відсутність примусових заходів, кількість нових заражень суттєво скоротилася, а тому наприкінці травня цей режим було скасовано. Ефективність «м'яких заходів» була обумовлена принципами *секен*, тобто саме моральним суспільним тиском. На свідомих порушників режиму самоізоляції і прохань про тимчасове закриття закладів чинився потужний суспільний вплив, в основі якого лежало зрозуміле для всіх і дуже дієве правило – діяти відповідно до настроїв оточуючих.

Поширення інфекції безсимптомними носіями – одна з особливостей сучасної пандемії. Невидимий вірус породжує у серцях людей сумніви, тривогу і страх, починається «війна всіх проти всіх» (Томас Гоббс). У Японії це проявилося посиленням морального засудження тих, хто не підкорювався правилам *секен*.

Проте траплялися й інші прояви. Тривога і страх, що породжувалися поширенням корона-вірусу, іноді призводили до цькування, а подекуди й дискримінації хворих та членів їхніх сімей. Будинки людей, які заразилися, закидали камінням, стіни розмальовували. Ці дії також були зумовлені нормами *секен*. «Цвях, що висовується, треба забити», – так говорить японське прислів'я. *Секен* – це однорідна маса, заснована на принципі загальної рівності. *Секен* чітко поділяє світ на своїх та чужих, прагне позбутися чужорідного елемента, витісняючи його назовні. Саме це й породжувало іноді дискримінацію та цькування людей, які «виділялися» з маси.

Секен склався в давнину і в ньому існує безліч забобонів та міфічних вірувань. Типовий приклад – хвороба вважається «брудною», а тому хвору людину прагнуть витіснити з «чистої» громади. Це проявляється у вигляді

жорсткої дискримінації заражених і членів їхніх сімей, яка нині не має аналогів у західних суспільствах.

Але подібне ставлення до хвороби і хворих має також свої переваги. Як одна з причин низької смертності від корона-вірусу в Японії часто називають загальне носіння масок – вважається, що саме носіння масок зробило значний внесок у профілактику поширення інфекції.

У японців склалося специфічне ставлення до гігієни. Зовнішній світ для них асоціюється з брудом. Щоб захищати себе від бруду, потрібно носити маску, яка зводить бар'єр між чистим «я» та «брудним зовнішнім світом». Коли японець приходить додому з вулиці, він знімає взуття, миє руки і полоще горло, тобто робить ритуал очищення від «зовнішнього бруду». Таке комплексне ставлення до власної гігієни не має аналогів в інших країнах світу.

Традиційна концепція «бруду» як своєрідний елемент системи *секен* зіграла важливу роль у досягненні нижчої, ніж на Заході, смертності від інфекції. Однак не слід забувати, що *секен* – це ще й джерело тиску суспільства, яке породжує такі явища, як дискримінація та цькування.

Саме у цей час типова реклама у всьому світі виглядала як ホーム ステイ HOME STAY. А у відповідній японській рекламі ще були дописи: 自分を守るため - */jibun o mamoru tame/* - щоб захистити себе 、大切な人を守るため - */taisetsunahito o mamoru tame/* - щоб захистити своїх близьких、社会を守るため - */shakai o mamoru tame/* - щоб захистити суспільство.

Не секрет, що японці одна з найбільш подорожуючих націй. Це стосується як зовнішнього, так і внутрішнього туризму. Через це в цій галузі у період пандемії Японія несла колосальні збитки. Для поновлення рівня туризму було **важливо, щоб громадяни в подорожах відчували себе безпечно, ефективно уникаючи ризику інфікування.** Тому передусім були встановлені правила для подорожуючих в середині країни. У першу чергу, Національним комітетом зв'язку» в тісній співпраці з Міністерством землі, інфраструктури, транспорту та туризму, а також агентствами з туризму було розроблено 新しい旅のエチケット - */Atarashī tabi no echiketto/* - «новий етикет подорожей».

Наведемо окремі приклади найбільш важливих рекомендацій з цього документу, головною ідеєю якого є гасло - ひとり一人の協力が、みんなの楽しい旅を守ります- */Hitorihitori no kyōryoku ga, min'na no tanoshī tabi o mamorimasu/* - Співпраця кожного зробить подорож для всіх веселою.

旅先の状況確認、忘れずに。	Tabisaki no jōkyō kakunin, wasurezu ni	Не забудь перевірити статус призначення подорожі.
マスク着け、私も安心、周りも安心。	Masuku tsuke, watashi mo anshin, mawari mo anshin.	В масці я відчуваю себе в безпеці. Душевний спокій навколо вас.
楽しくも、車内のおしゃべり控えめに。	Tanoshiku mo, shanai no oshaberi hikaeme ni.	Утримайтесь від веселих розмов у машині
旅 ゆけば、何はともあれ、手洗い・消毒。	Tabi yukeba, nanihatomoare, tearai shōdoku	Якщо ви подорожуєте,все одно, мийте та дезінфікуйте руки.
混んでたら、今はやめて、後からゆっくり。	Kon detara, ima wa yamete, ushiro kara yukkuri	Якщо людно, зупинись (перепочинь) зараз, а вже потім насолоджуйся.
こまめに換気 、フレッシュ外 気は旅のごちそう。	Komame ni kanki, furesshu-gai ki wa tabi no gochisō	Часто провітрюйте, свіже повітря - це свято для подорожі.
毎朝の健康チェックは、おしゃれな旅の身だしなみ。	Maiasa no kenkō chekku wa, osharena tabi no midashinami	Перевіряйте (контролюйте) власне здоров'я щоранку, і ви завжди матимете стильний туристичний вигляд.
おみやげは、あれこれ 触らず目で選ぼう。	Omiyage wa, arekore sawarazu me de erabou	Не перебирайте всі сувеніри руками, обирайте їх очима.

Досліджуючи рекомендації щодо нововведень під час подорожей в період пандемії, можна виокремити в туристичних рекламних текстах нову лексику, а також розглянути деякі зміни в значеннях раніше активно використовуваної лексики.

旅先の状況確認 - */Tabisaki no jōkyō kakunin/* - статус призначення послуги. Це додаток в якому потрібно відмітити кінцеву точку призначення і мету подорожі.

マスク着け - */Masuku tsuke/* - малюнок з маскою чи напис “маска”- невід'ємна частина рекламних повідомлень.

手洗い・消毒 - */tearai shōdoku/* - миття та дезінфекція рук.

換気 - */kanki/* - вентиляція, провітрювання.

フレッシュ外気 - */Furesshu-gai ki/* - свіже повітря

健康チェック - */kenkō chekku/* - перевірка (контроль) здоров'я.

Слово チェック - «перевірка» розширило свою семантику. Тепер обов'язковою процедурою стала щоранкова перевірка здоров'я, а не тільки перевірка бронювання номеру в готелі, квитків на транспорт тощо.

おしゃれな旅の身だしなみ - */osharena tabi no midashinami/* - поняття «стильний туристичний вигляд» поширилося на носіння маски і перевірку здоров'я.

安全・安心なご旅行 - */Anzen anshin'na go ryokō/* - поняття «безпечна подорож» стало включати також страхові поліси.

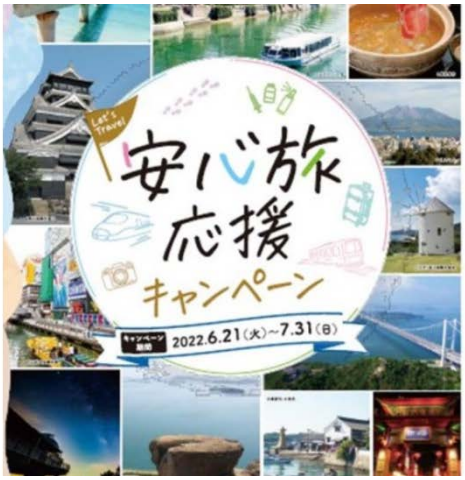
新しい生活様式 - */Atarashī seikatsu yōshiki/* - «новий стиль життя» під час подорожей набув також іншого значення. Тепер це не тільки про ексклюзивні та дорогі подорожі, але й про стиль туристичних мандрівок в умовах пристосування до вірусу.

Окрім загальних правил етикету під час подорожей, майже у кожному японському місті були запроваджені свої локальні рекламні нововведення. Так, наприклад, у місті Кіотаного було створено ілюстрацію (піктограму) Коппе-чяна – персонажа-талісмана міста Кіотанго, щоб було легше зрозуміти заходи профілактики інфекцій.



安全・安心な観光推進のまち
/Anzen anshin'na kankō suishin no machi/

Місто сприяє безпечному та захищеному туризму. До цього випущено спеціальний додаток, наліпки з Коппе-чяном, де графічно зображені правила безпеки під час подорожі у місті Кіотанго.





Керівництво міста Окаяма вдалося до інших заходів. З метою подальшого просування третьої вакцинації новою вакциною від коронавірусу префектура співпрацює з JR Group (група з дев'яти японських залізничних підприємств) для просування третьої вакцинації з концепцією ３回目接種をして安心して旅を楽しもう！- */3-kai-me sesshu o shite anshin shite tabi o tanoshimou!/* - «Отримайте третє щеплення та насолоджуйтеся своєю подорожжю спокійно!». У відповідній рекламі йдеться також про те, що буде проводитися лотерея, у якій будуть розігруватися такі призи, як квитки на проживання в готелях для тих мешканців, що отримали третє щеплення до кінця акції!

Ще одне заохочення до вакцинації:

３回目接種をした方に旅にまつわる景品が当たるチャンス！ - */San-kai-me sesshu o shita kata ni tabi ni matsuwaru keihin ga ataru chansu!/* - для тих, хто вакцинувався втретє, є шанс отримати подарунки пов'язані з подорожжю!



В умовах пандемії, коли йдеться про готелі, на першому місці в туристичній рекламі виступають не комфортні фешенебельні номери, а вентиляція, свіже повітря і здоров'я персоналу тощо.

換気や空気清浄機の操作など、お客さまのペースで空気を整えることができます。- */kanki ya kūki seijō-ki no sōsa nado, okyaku-sama no pēsu de kūki o totonoeru koto ga dekimasu/* - «Вентиляція, наявність очищувача повітря тощо. Ви можете регулювати повітря за власним бажанням.

清掃除菌の　取り組み - */seisō jokin no torikumi/* - «Зусилля по очищенню бактерій».

お客様にはできるだけ普段通りに、安心してご旅行を楽しんでいただくためにも、スタッフ一同で体調管理、　除菌、　定期点検を　はじめとする取り組みを徹底しております。- */okyakusama ni wa dekirudake fudan tōri ni, anshin shite go ryokō o tanoshinde itadaku tame ni mo, sutaffu ichidō de taichō kanri, jokin, teiki tenken o hajime to suru torikumi o tettei shite orimasu/* - «Увесь персонал ретельно вживає різних заходів, зокрема таких як: контроль фізичного стану, дезінфекція та регулярні перевірки тощо».

Завзяті поціновувачі Гаваїв на час «Золотого тижня» (першотравневі свята) також зіткнулися з нововведеннями:



自由旅行あんしんパック - */jiyū ryokō anshin pakku/* - «Вільні подорожі з пакетом безпечних послуг». Одна з відомих туристичних фірм для подорожей на Гаваї при цьому рекламує цілодобову місцеву підтримку японською мовою під час можливої ізоляції (у разі позитивного тесту на корона-вірус), пропонуючи 5 різних пакетів відповідних послуг:

1. エコノミープラン（無料）- */ekonomīpuran (muryō)/* - економічний план.
2. スタンダードプラン（$ 20）- */sutandādopuran/* - стандартний план.
3. スタンダードプラスプラン（$ 75）- */sutandādopurasupuran/* - стандарт плюс.
4. デラックスプラン（$ 52）- */derakkusu puran/* - план люкс.
5. デラックスプラスプラン（$ 107）- */derakkusupurasupuran/* - план люкс плюс.

Висновки. Отже, у період пандемії ми можемо спостерігати застосування різних інструментів маркетингових комунікацій, розширення палітри конкретних пропозицій для подорожей, а також суттєву зміну наповненості туристичної реклами відповідною лексикою.

Завершуючи, варто зазначити, що хоча на 100 % підготуватися до кризи неможливо, проте запобігти її найгіршим наслідкам і скористатися новими можливостями завдяки злагодженій, системній, раціональній роботі за основними стратегічними напрямами цілком можливо і потрібно.

Література:

1. Васильців Н.М. Застосування маркетингових комунікацій у період пандемії COVID-19. / Н.М. Васильців // ІНФРАСТРУКТУРА РИНКУ. – 2020 – №47. – С. 71-75.

2. Горбулін В. П. Національна безпека України: фокус пріоритетів в умовах пандемії. / Горбулін, В. П. Даник, Ю. Г. // Вісник НАН України. – 2020 – №5. – С. 3-19.

3. Як Японія, навіть під час пандемії, просуває внутрішній туризм [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://texty.org.ua/fragments/102657/yak-yaponiya-navit-pid-chas-pandemiyi-prosuvaye-vnutrishnij-turyzm/

4. 世間のルール」に従え！：コロナ禍が浮き彫りにした日本社会のおきて [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.nippon.com/ja/in-depth/d00589/

5. 新しい旅のエチケット_日本語 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.mlit.go.jp/kankocho/content/001349264.pdf

6. 【観光庁など】旅行のときは、『新しい旅のエチケット』を意識しましょう！ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.city.izu.shizuoka.jp/soshiki/1006/4/1/358.html

7. ついに旅行業界復活の兆し！ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://shunkosha.co.jp/column/ad-board/column-45532

8. 安心旅応援キャンペーン 3 回目のワクチン接種をして安心して旅を楽しもう！ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.pref.okayama.jp/page/784695.html

References:

1. Vasyltsiv N.M. (2020). Zastosuvannia marketynhovykh komunikatsii u period pandemii COVID-19. [Application of Marketing Communications During the COVID-19]. *Market infrastructure*, 47, 71–75 [in Ukrainian].

2. Horbulin V.P. (2020). Natsionalna bezpeka Ukrainy: fokus priorytetiv v umovakh pandemii. [National Security of Ukraine: Focus of Priorities in the Conditions of the Pandemic]. Vsnyk NAN Ukrainy, 5, 3–19 [in Ukrainian].

3. Yak Yaponiya navit' pid chas pandemiyi prosuvaye vnutrishnij turyzm [How Japan Promotes Domestic Tourism Even During the Pandemic]. *texty.org.ua*. Retrieved from: https://texty.org.ua/fragments/102657/yak-yaponiya-navit-pid-chas-pandemiyi-prosuvaye-vnutrishnij-turyzm/ [in Ukrainian]

4. 世間のルール」に従え！：コロナ禍が浮き彫りにした日本社会のおきて *nippon.com*. Retrieved from: https://www.nippon.com/ja/in-depth/d00589/

5. 新しい旅のエチケット_日本語 *mlit.go.jp*. Retrieved from: https://www.mlit.go.jp/kankocho/content/001349264.pdf

6. 【観光庁など】旅行のときは、『新しい旅のエチケット』を意識しましょう！ *city.izu.shizuoka.jp*. Retrieved from: https://www.city.izu.shizuoka.jp/soshiki/1006/4/1/358.html

7. ついに旅行業界復活の兆し！ *shunkosha.co.jp*. Retrieved from: https://shunkosha.co.jp/column/ad-board/column-45532

8. 安心旅応援キャンペーン 3 回目のワクチン接種をして安心して旅を楽しもう！ *pref.okayama.jp*. Retrieved from: https://www.pref.okayama.jp/page/784695.html

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 811.87`37+811.111+811.161.1+811.162.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-623-631

Снігур Лариса Анатоліївна аспірантка, Національна академія Служби безпеки України, м. Київ, тел.: (063) 246-85-50, https://orcid.org/0000-0001-8412-3734

ПОХОДЖЕННЯ ЛЕКСЕМИ *ВОЛОНТЕР* У ВИМІРІ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ

Анотація. Волонтертво є важливою складовою соціальної структури суспільства і відображенням його системи цінностей і пріоритетів. Волонтери з часів виникнення цього соціального явища допомагали і допомагають реагувати на актуальні для суспільства виклики і відіграють важливу роль у стимулюванні змін на різних рівнях - від локальних до глобальних. Етимологічний аналіз як метод дослідження *походження слів, фіксації їх структурних змін та набуття нових значень відіграє важливу роль в розумінні процесів взаємодії мови і суспільства, історичних змін, що відбулися в картині світу представників певної лінгвокультури.* **Метою** статті є аналіз походження лексеми *волонтер* в англійський, української і російської лінгвокультурах, визначення етапів формування і набуття цією лексемою нових значеннєвих компонентів відповідно до соціальних перетворень. Для реалізації мети було проаналізовано етимологічні словники англійської, української і російської мов. Визначено, що у всіх мовах лексема *волонтер* є запозичення з французької і етимологічно пов'язана з лексемами інших індоєвропейських мов. Зафіксовано, що лексема *volunteer/волонтер/волонтер* мала мілітарне значення у досліджуваних мовах, але в процесі історичного розвитку країн і виникнення нових соціальних викликів набула немілітане значення. В української лінгвокультуре мілітарний значеннєвий компонент було втрачено, в тої же час в російської лінгвокультурі зберігаються обидва значення. В російської лінгвокультурі лексема *волонтер* має синонім *доброволець*, який є більш вживаним і поєднує в собі як мілітарне так і немілітарне значення. В української і російської мовах зафіксовано іменники- фемінітіва жіночого роду - *волонтерка*, що є відображенням соціальних змін в суспільстві, а саме зміни ролі жінки. Ознакою англійської лінгвокультури є часткове збереження мілітарного значення, форма фемінітіва відсутня, що обумовлено відсутністю граматичних маркерів категорій роду.

Ключові слова: лексема, запозичення, англійська мова, українська мова, концепт, корпус, лінгвокультура.

Snihur Larysa Anatoliivna PhD student, National Academy of the Security Service of Ukraine, Kyiv, tel.: (063) 246-85-50, https://orcid.org/0000-0001-8412-3734

THE ORIGIN OF THE LEXEME VOLUNTEER IN THE DIMENSION OF SOCIOLINGUISTIC PROCESSES

Abstract. Volunteering is an important component of the social structure of a society and a reflection of its system of values and priorities. Since the rise /of this social phenomenon, volunteers have been helping to respond to the challenges facing society and play an important role in stimulating change at various levels, from local to global. Etymological analysis as a method of studying the origin of words, recording their structural changes and acquisition of new meanings plays an important role in understanding the processes of interaction between language and society, historical changes that have taken place in the world view of representatives of a particular linguistic culture. The aim of the article is to analyse the origin of the lexeme *volunteer* in English, Ukrainian and Russian linguistic cultures, to determine the stages of formation and acquisition of new semantic components by this lexeme in accordance with social transformations. To achieve this goal, the etymological dictionaries of the English, Ukrainian and Russian languages were analysed. It has been determined that in all languages the lexeme *volunteer* is a borrowing from French and is etymologically related to lexemes of other Indo-European languages. It has been recorded that lexeme *volunteer* had a military meaning in the studied languages, but in the process of historical development of the countries and emergence of new social challenges it acquired a non-military meaning. In the Ukrainian linguistic culture, the military meaning component was lost, while in the Russian linguistic culture both meanings are preserved. In the Russian linguistic culture, the lexeme *volunteer* has a synonym *dobrovolets*, which is more common and combines both military and non-military meanings. In Ukrainian and Russian, there are feminine nouns - *volonterka* (*female volunteer*), which reflects social changes in society, namely the changing role of women. A feature of English linguistic culture is the partial preservation of the military meaning, the feminine form is absent, due to the lack of grammatical markers of gender categories.

Keywords: lexeme, borrowing, English language, Ukrainian language, concept, corpus, linguistic culture.

Постановка проблеми. У сучасному світі волонтерство як інституція, що спроможна реагувати на виклики і кризи, є невід'ємною складовою забезпечення функціонування демократичних держав, соціальної стабільності і розбудови стійкості суспільства. Люди різного віку і статі в усьому світі беруть участь у волонтерській і громадській діяльності з метою сприяння допомоги нужденним, подолання кризи, об'єднання суспільства. Зміни і трансформації, які відбуваються в суспільстві знаходять своє відображення в мові. Накопичення і реконструкція історичного досвіду нації, її цінностей і пріоритетів реалізується в системі концептів, які формують лінгвокультуру країни. Етимологічний аналіз як метод дослідження *походження слів, фіксації їх структурних змін та набуття нових значень відіграє важливу роль в розумінні процесів взаємодії мови і суспільства, історичних змін, що відбулися в картині світу представників певної лінгвокультури.*

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для сучасних лінгвістичних досліджень актуальним є вивчення етимологічних особливостей лексем-вербалізаторів концептів (наприклад *БІЖЕНЕЦЬ, ЗРАДА, КРАСА, ЗОВНІШНІСТЬ*) як складової концептуальної картини світу нації [1, 2, 3, 4]. Етимологічний аналіз, як первинний етап аналізу становлення лексеми-вербалізатора концепту дає можливість реконструювати його ранню історію, простежити динаміку утворення нових або зникнення колишніх семантичних ознак, що складають його зміст, визначити внутрішню форму його імені, яка є складовою частиною змістового мінімуму концепту та відтворити механізми становлення культурних концептів.

Метою цієї статті є аналіз походження лексеми *волонтер* в англійський, української і російської лінгвокультурах, визначення етапів формування і набуття цією лексемою нових значеннєвих компонентів відповідно до соціальних перетворень.

Виклад основного матеріалу. Аналіз етимологічних словників англійської мови [5, 6, 7] продемонстрував, що лексема *волонтер\volunteer* вперше зафіксована на початку XVII ст. як похідна від прикметника *voluntary* - «вільний, діючий за власним бажанням/willing, acting by choice» і походить від латинського прикметника *voluntaries* - «за власним бажанням» або іменника *voluntas* - «бажання, воління». Згідно з «Etymological dictionary of the English language» В. Скітса [6, С. 690] *волонтер\volunteer* використовувалося для позначення осіб - «той, хто служить безоплатно і без примусу\ one that serves without pay or compulsion».

В «Comprehensive Etymological Dictionary Of The English Language» Е. Кляйна зафіксовано лексему прикметник *voluntary* - 1) здійснюється за власним вибором/ done by one's own free choice; 2) контролюється волею/

controlled by the will [7, С. 816], яка етимологічно пов'язана з французьким *voluntas* - «бажання/will» і давньоанглійським дієсловом *willan* - «бажати/to will». Лексема *волонтер/volunteer* за даними словника фіксується в середньовічному періоді для позначення того, «хто пропонує себе з власної волі, як для військової служби/one who offers himself of his own free will, as for military service» [7, С. 816]. Зафіксована похідні форми *volunteerly* (на добровільних засадах), *to volunteer* (стати волонтером)

За даними «Historical Thesaurus of English Language» лексема *волонтер\volunteer* в XVII ст. використовувалась на позначення людей, які приєднувались за власним бажанням до війська - «soldier/ pertaining to military organization/in armed forces/Seafaring warrior» [8].

Немілітарне значення *volunteer/волонтер* вперше зафіксовано в в XVII ст. для позначення цивільних чоловіків, які у період громадянської війні у Британії (the British Civil Wars, 1639-1652) приєднувались до міліції. У XVIII ст., у період Семирічної війни, волонтерами називали ірландських лоялістів (Ulster loyalists volunteer), які формували загони самооборони, які потім приєдналися до Йоменських (*Yeomanry*) загонів британської армії [9, С. 217-220].

Тезаурус «Merriam Webster» пропонує синонімічний ряд лексеми *волонтер/volunteer:* recruit, draftee, selectee, rookee, consript, inductee, де предсталено як мілітарне (draftee, selectee, consript), так і немілітарне значення (recruit, rookee, inductee) [10].

В українській мові запозичення *волонтер* вперше зафіксовано в XVIII ст., відсутність цього слова в української мові до цього періоду підтверджує історичний словник української мови Є. Тимченка [11], який побудований на матеріалі близько 400 пам'яток староукраїнської писемності і охопив понад 10 * тис. слів книжної української мови з XIV по XVIII ст. Зафіксоване з французької мови запозичення мало кілька форм - *волентір/волунтір/валентір/волунтер* і використовувалося для позначення осіб, які добровільно приєднались до війська. Цікавим є той факт, що в української мові крім іншомовної лексеми *волонтер* існував український відповідник на позначення цивільних осіб, які за власним бажанням виконували дії на користь інших: *охотник* - «той, хто добровільно зголошується на виконання чого-небудь» [12] або *охочий* - «найнятий, волонтер» [13] та *доброволець* - «волонтер-охотник», що застосовувалася на позначення осіб, які добровільно приєднувались до війська [4]. В «Етимологічному словнику української мови» Я. Рудницького [14, С. 282]. зафіксовано лексему *вольонтер* як варіант лексеми *волонтер,* що походить від французького *voluntaire* і етимологічно пов'язана з лексемами інших

індоєвропейських мов, а саме англійським *volunteer*, російським *волонтер,* білоруським *валанцер.* Зафіксовано деріват прикметник *волонтерський,* і синоніми *доброволець, охотний вояк, охотник.*

Згідно з «Етимологічним словником української мови» під редакцією О. Мельничук [15] лексема *волонтер* є запозиченням з французької мови *voluntaire - «добровільний, доброволець»,* яке походить від латинського *voluntaries,* утвореного від *viluntas - «воля»,* етимологічно пов'язана з лексемами інших індоєвропейських мов, а саме російським *волонтер,* білоруським *валанцер*, польським *wolontarius*, болгарським *волонтер*, македонським *волонтер*, словенським *volonter*. Архаїчною формою вважається *волентир,* яка можливо зумовлена впливом таких форм як *командир, кірасір.*

Лексему *волонтирь* - «волонтер» зафіксовано в «Словнику української мови» Б. Грінченка, де вона має мілітарні ознаки: «*Було тут військо волонтирі, то всяких юрбиця людей. Котл. Ен. IV. 56*». [16]. В словнику надається лексема синонім ***охотник*** - «доброволець, волонтеръ» і її похідна форма *охотний* -. «добровільний, бажаючий».

Мілітарне значення лексеми *волонтер* зафіксовано у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» В. Бусела [17, С.201] - «той, хто встав на військову або іншу державну службу за власним бажанням; доброволець». Словник надає похідні форми від лексеми *волонтер* - абстрактний іменник *волонтерство* «у міжнародному праві - участь добровольців - іноземних громадян у воєнних діях на боці жертв агресії або народу, що веде збройну боротьбу за свободу і незалежність проти іноземного гноблення», утворений за допомогою продуктивного суфікса *-ств*, і прикметник *волонтерський*, утворений за допомогою продуктивного суфікса *-ськ***.**

Набуття лексемою *волонтер* нового, немілітарного значення представлено в «Словнику української мови» в 20 томах під редакцією В. Русанівського [18, С. 266-267] - «той, хто добровільно бере участь у якійсь соціально важливій справі (переважно новій, важкій чи небезпечній для життя); доброволець». Словник надає похідні форми від лексеми *волонтер* - іменник фемінітів *волонтерка,* прикметник *волонтерський* - той що стосується волонтерства або волонтера, і іменник *волонтерство* - 1) «одна з форм масового демократичного руху в світі, заснована на добровільній благодійній діяльності громадян у галузі охорони здоров'я, освіти і культури»; 2) діяльність, заняття волонтерів.

Отже, лексема *волонтер* в української мові є запозиченою з французької мови одиницею, етимологічно пов'язана з лексемами інших індоєвропейських мов і пройшла кілька етапів семантичного розвитку: від

позначення осіб, які 1) добровільно приєднувались до війська, 2) встали на військову або іншу державну службу за власним бажанням до 3) хто добровільно бере участь у якійсь соціально важливій справі. Лексема не набула розгалуженого синонімічний ряду. Наявність в сучасному словнику іменника-фемінітіву *волонтерка,*, що утворився шляхом додавання продуктивного суфіксу створення іменників для позначення осіб *-ка* до іменника чоловічого роду *волонтер,* свідчить про зміни в українському суспільстві до ролі жінок в суспільному житті.

У російській мові лексема *волонтер* вперше зафіксована в XVIII ст. як запозичення з французької мови *voluntaire* - той, хто поступив на військову службу за власним бажанням, доброволець і має форми *волентір/ волонтер.*

В енциклопедичному словнику Ф. Брокгауза лексему *волонтер* зафіксовано для позначенням особи, яка добровільно вступила на військову службу охотником або тим, хто вільно визначається.

Аналіз п'яти етимологічних словників російської мови, а саме «Етимологічного словника російської мови» О. Преображенського, «Етимологічного словника російської мови» М. Фасмера «Етимологічного словника російської мови» Г. Циганенко, «Етимологічного словника російської мови» Г. Крилова, «Етимологічного словника російської мови» М. Шанського. показав, що лексема *волонтер* представлена тільки в двох словниках і має мілітарне значення «солдат-доброволець». Етимологічно російська лексема *волонтер* пов'язана з лексемами інших індоєвропейських мов, а саме українською *волонтер*, білоруським *валанцер*, польським *wolontarius*, болгарським *волонтер*, словенським *volonter.*

У «Великому академічному словнику російської мови» наряду з мілітарним значенням лексеми *волонтер* – особа, яка вступила на військову службу за власним бажанням, доброволець, представлено і немілітарне значення – особа, яка добровільно приймає участь у справі. Словник надає похідні форми прикметники *волонтерський, волонтерний*, і іменник-фемінітів *волонтерка,*, що утворився шляхом додавання продуктивного суфіксу створення іменників для позначення осіб *-ка* до іменника чоловічого роду *волонтер.*

У процесі історичного розвитку, лексема *волонтер* набула нового значення, зокрема, особа, яка бере участь у діяльності некомерційного об'єднання або іншої діяльності, що розвиває суспільний інтерес, у свій вільний час без грошової винагороди», що зафіксовано в «Стислому словнику громадянського суспільства».

Аналіз корпусу російської мови дозволив зафіксувати, що разом з лексемою *волонтер* активно використовується його синонім *доброволець,*

при чому лексема *доброволець* є більш вживаною (348 прикладів в 259 текстах) в порівнянні з лексемою *волонтер* (92 приклади в 62 текстах) і поєднує в собі як мілітарне, так і немілітарне значення. Проте у «Словнику синонімів російської мови» лексема *волонтер*, як та, що має синонім лексему *доброволець* не зафіксовано [28].

В «Словнику військових термінів» А. Плехова і «Воєнно-юридичному енциклопедичному словнику» під редакцією А. Кудашкіна зафіксована лексема *доброволець* як та, що позначає особу, «яка добровільно вступила на військову службу на певний строк або на період війни». Лексема *волонтер* в словниках відсутня.

Проведений аналіз свідчить, що в російській лінгвокультурі намагаються зберегти мілітарне значення лексеми *волонтер* і активно використовувати синонімічну форму *доброволець,* яка теж набула мілітарного значення. Відсутність похідних форм свідчить про низький рівень використання лексеми *волонтер* в російської лінгвокультурі, це є свідченням, що явище волонтерства історично не є ознакою російського суспільства і тільки зараз набуває розвитку.

Висновки. Лексема *волонтер/volunteer в* англійській, українській і російській лінгівокультурах з погляду етимології є запозиченням з французької мови, яке на початковому етапі репрезентувала лексичне значення - «той, хто поступив на військову службу за власним бажанням, доброволець». В процесі історичного розвитку відбулися певні зміни і лексема набула нового значення - «той, хто добровільно бере участь у якійсь соціально важливій справі». Цей значеннєвій компонент є спільним для трьох лінгвокультур. В української лінгвокультуре мілітарний значеннєвий компонент було втрачено, а тої же час в російської лінгвокультурі зберігаються обидва значення. В російської лінгвокультурі лексема *волонтер* має синонім *доброволець*, який є більш вживаним і поєднує в собі як мілітарне так і немілітарне значення В української і російської мовах зафіксовано іменники жіночого роду - *волонтерка*, що є відображенням соціальних змін в суспільстві, а саме зміни ролі жінки. Ознакою англійської лінгвокультури є часткове збереження мілітарного значення, форма фемінітіва не зафіксована, що обумовлено відсутністю граматичних маркерів категорій роду.

Література:

1. Мільо А. В. Концепт БІЖЕНЕЦЬ: лінгвокультурний вимір (2014–2021рр.): монографія. - Ужгород : Вид-во УжНУ «Говерла», 2024. - 416 с

2. Ясногурська Л. М. Концепт ЗРАДА: лінгвокультурний та корпуснобазований підходи (на матеріалі української та англійської мов) : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.15; Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. - Одеса, 2018. - 20 с.

3. Довганюк Э. Концепт beauty/красота в англоязычной лингвокультуре: понятийная составляющая / Э. В. Довганюк // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія Філологія. -2015. - Вип. 14. - С. 139-142.

4. Валюкевич Т.В. Семантико-етимологічний аналіз лінгвокультурного концепту ЗОВНІШНІСТЬ / Т.В. Валюкевич // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н.Каразіна / Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна. - Харків: Видавництво ХНУ ім. В.Н. Каразіна, Серія: Романо-германської філології. Методика викладання іноземних мов. Вип. 68. - 2011 - С. 155-159.

5. Paley, B. The Origins of the Word «Volunteer». [Електроний ресурс]. 2020. Режим доступу: https://patimes.org/the-origins-of-the-word-volunteer/

6. Skeat W. An etymological dictionary of the English language. [Електроний ресурс]. Oxford Clarendon Press, 1888. Режим доступу: https://archive.org/details/etymologicaldict00skeauoft

7. Klein E. (1967). A Comprehensive Etymological Dictionary of the English Language. [Електроний ресурс]. Режим доступу https://archive.org/details/Etymological Dictionary/page/n841/mode/2up

8. Historical Thesaurus of English Language. [Електроний ресурс]. Режим доступу: https://historicalthesaurus.arts.gla.ac.uk/

9. Bardon, J. A. History of Ulster. Belfast: The Blackstaff Press, 2005. - 942 p.

10. The Merriam-Webster Thesaurus. [Електроний ресурс]. Режим доступу: https://www.merriam-webster.com/thesaurus

11. Історичний словник українського язика / Всеукр. акад. наук, НДІ мовознав., Словник. сектор ; уклад.: Є. Тимченко [та ін.] ; ред. Є. Тимченко. - Харків ; Київ : Держ. вид. України, 1930. - 528 с.

12. Дубровський В. Г. Словник московсько-український. - Київ: Рідна мова. 1918. - 542 с.

13. Дзира Я. І. Словник застарілих та маловживаних слів. Літопис Самовидця. Пояснення слів. Українська література. XVIII ст. - Київ. 1971. - 208 с.

14. Етимологічний словник української мови: У 2-х т. / Укл. Ярослав Рудницький. - Вінніпеґ-Оттава, 1962-82. - с 282.

15. Етимологічний словник української мови: В 7 т. -Т. 1: А-Г / Ред. кол.: О. С. Мельничук (гол. ред.), І. К. Білодід, В. Т. Коломієць. АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. - К.: Наукова думка, 1982. - 632 с.

16. Словарь української мови: в 4-х тт. / За ред. Б. Грінченка. - К., 1958. - 494 с.

17. Великий тлумачний словник сучасної української мови. / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. - Київ; Ірпінь: Перун, 2005. - 1097 с.

18. Словник української мови . У 20 т. Т.2. Голов. наук. ред. В.М. Русанівський, наук. ред. Н.Г. Озерова ; уклад.: Л.Л. Шевченко та ін. - К.: Наукова думка, 2010. - 991 с.

References:

1. Milo A. V. (2024). *Kontsept BIZhENETs: linhvokulturnyi vymir (2014–2021rr.): monohrafiia. [The Concept of the Refugee: Linguistic and Cultural Dimension (2014-2021): a monograph*]. Uzhhorod : Vyd-vo UzhNU «Hoverla», 2024. [in Ukrainian].

2. Iasnohurska L. M. (2018*). Kontsept ZRADA: linhvokulturnyi ta korpusnobazovanyi pidkhody (na materiali ukrainskoi ta anhliiskoi mov). [The concept of BETRAYAL: linguocultural and corpus-based approaches (based on the material of Ukrainian and English)]:* avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.15; Pivdennoukr. nats. ped. un-t im. K. D. Ushynskoho. Odesa, [in Ukrainian].

3. Dovhaniuk E. (2015). *Kontsept BEAUTY/KRASOTA v anhloiazыchnoi lynhvokulture: poniatyinaia sostavliaiushchaia. [Concept of BEAUTY/BEAUTY in English-speaking linguoculture: conceptual component]* / E. Dovhaniuk // Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriia Filolohiia, Vyp. 14.[in Ukrainian].

4. Valiukevych T.V. (2011). *Semantyko-etymolohichnyi analiz linhvokulturnoho kontseptu ZOVNIShNIST. [Semantic and etymological analysis of the linguistic and cultural concept EXTERIOR*]/ T.V. Valiukevych // Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu im. V.N.Karazina / Kharkivskyi natsionalnyi universytet im. V.N. Karazina. Kharkiv: Vydavnytstvo KhNU im. V.N. Karazina, Seriia: Romano-hermanskoi filolohiia. Metodyka vykladannia inozemnykh mov. Vyp. 68. [in Ukrainian].

5. Paley, B. (2020). *The Origins of the Word «Volunteer»*. Retrieved from: https://patimes.org/the-origins-of-the-word-volunteer/

6. Skeat W. (1888). *An etymological dictionary of the English language*. Oxford Clarendon Press, 1888. Retrieved from: https://archive.org/details/etymologicaldict00skeauoft

7. Klein E. (1967). *A Comprehensive Etymological Dictionary of the English Language*. Retrieved from: https://archive.org/details/EtymologicalDictionary/page/n841/mode/2up

8. *Historical Thesaurus of English Language.* Retrieved from: https://historicalthesaurus.arts.gla.ac.uk/

9. Bardon, J. A. (2005). *History of Ulster*. *Belfast*: The Blackstaff Press, 2005.

10. *The Merriam-Webster Thesaurus*. Retrieved from: https://www.merriam-webster.com/thesaurus

11. *Istorychnyi slovnyk ukrainskoho yazyka. [Historical Dictionary of the Ukrainian Language*]. (1930)/ Vseukr. akad. nauk, NDI movoznav., Slovnyk. sektor; uklad.: Ye. Tymchenko [ta in.] ; red. Ye. Tymchenko. Kharkiv ; Kyiv : Derzh. vyd. Ukrainy. [in Ukrainian].

12. Dubrovskyi V. H. (1918) *Slovnyk moskovsko-ukrainskyi. [Moscow-Ukrainian Dictionary]*. Kyiv: Ridna mova. [in Ukrainian].

13. Dzyra Ya. I. (1971). *Slovnyk zastarilykh ta malovzhyvanykh sliv. Litopys Samovydtsia. Poiasnennia sliv. Ukrainska literatura. XVIII ct. [Dictionary of obsolete and rarely used words. The Chronicle of the Self-Made Man. Explanation of words. Ukrainian literature. XVIII century]* Kyiv.[in Ukrainian].

14. Etymolohichnyi slovnyk ukrainskoi movy. [Etymological dictionary of the Ukrainian *language]*. (1962-82). U 2-kh t. / Ukl. Yaroslav Rudnytskyi. - Vinnipeg-Ottava. [in Ukrainian].

15. *Etymolohichnyi slovnyk ukrainskoi movy. [Etymological dictionary of the Ukrainian language]*. (1982). V 7 t. T. 1: A-H / Red. kol.: O. S. Melnychuk (hol. red.), I. K. Bilodid, V. T. Kolomiiets, AN URSR. In-t movoznavstva im. O. O. Potebni. K.: Naukova dumka. [in Ukrainian].

16. *Slovar ukrainskoi movy. [Dictionary of the Ukrainian language]*. (1958) v 4-kh tt./ Za red. B. Hrinchenka. K.[in Ukrainian].

17. *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy. [A large dictionary of the modern Ukrainian language]*. (2005) / uklad. ta holov. red. V. T. Busel. Kyiv; Irpin: Perun, [in Ukrainian].

18. *Slovnyk ukrainskoi movy. [Dictionary of the Ukrainian language]*. (2010). U 20 t. T.2. Holov. nauk. red. V.M. Rusanivskyi, nauk. red. N.H. Ozerova ; uklad.: L.L. Shevchenko ta in. K.: Naukova dumka. [in Ukrainian].

УДК 378.147.016:81'37'276.6

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-632-644

Тарасова Віталіна Василівна кандидат філологічних наук, доцент, кафедра іноземних мов хіміко-фізичних факультетів, Навчально-науковий інститут філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-7161-323X

Попель Оксана Василівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та іноземної філології, Одеський національний технологічний університет, м. Одеса, https://orcid.org/0000-0001-8236-7794

Вереітіна Ірина Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра української та іноземної філології, Одеський національний технологічний університет, м. Одеса, https://orcid.org/0000-0002-9262-6769

ІНТЕГРАЦІЯ ТЕРМІНОЗНАВСТВА В ОСВІТНІ ПРОГРАМИ ДЛЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ЛЕКСИКИ

Анотація. Стрімкий розвиток сучасної термінології зумовлює підвищений науковий інтерес до термінознавства, пов'язаний із необхідністю систематизації та кодифікації мови. Знання спеціалізованої мови забезпечує ефективне кодування, зберігання та пошук систематизованих даних. Вивчення професійної лексики іноземною мовою є важливим елементом підготовки майбутнього кваліфікованого фахівця. У цьому дослідженні увагу зосереджено на ролі викладача в розробці стратегій інтеграції елементів термінознавства в освітній процес, що дає можливість здобувачами освіти ефективніше засвоювати нову термінологію як під час аудиторних занять, так і в процесі самостійної роботи. У цьому контексті інтеграція термінознавства в освітні програми має узгодити вивчення іноземної мови для професійного спрямування з вимогами та нормами сучасної освіти та забезпечити ефективну професійну комунікацію майбутніх фахівців для їхнього кар'єрного розвитку. Опанування професійно орієнтованої лексики – складне, але важливе завдання. Наше дослідження спрямоване на вивчення методологічних шляхів інтеграції термінознавства в освітні програми для розвитку професійно орієнтованої лексики. Аналіз наукової літератури дав можливість дослідити стратегії викладання та навчання професійно орієнтованої лексики, що найбільш ефективно сприяють опануванню термінології та професійних знань, ґрунтуючись на ефективних методах

навчання. У роботі також висвітлено питання інтеграції новітніх технологій у процес вивчення термінів, зокрема наголошено на важливості вивчення спеціальної лексики в контексті фаху. Представлено методи інтеграції термінології в освітній процес (гейміфікація, кейс-методи, електронні ресурси тощо). Висвітлено роль практичних завдань для закріплення знань із термінології, зокрема застосування глосаріїв, тестування, симуляції ситуацій, використання цифрових технологій для вивчення термінів (онлайн-платформ, штучного інтелекту, чат-ботів, віртуальної реальності). З'ясовано, що таксономічний підхід до структурування списку лексичних одиниць сприяє засвоєнню професійно орієнтованої лексики, полегшуючи ідентифікацію нових слів та їхній переклад, проте укладання спеціалізованих словників потребує значних зусиль.

Ключові слова: термінологія, загальновживана лексика, літературна мова, іноземна мова за професійним спрямуванням, таксономічний підхід, засвоєння термінів.

Tarasova Vitalina Vasylivna PhD in Philology, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Educational and Scientific Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-7161-323X

Popel Oksana Vasylivna PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Ukrainian and Foreign Philology, Odesa National University of Technology, Odesa, https://orcid.org/0000-0001-8236-7794

Vereitina Iryna Anatoliivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Ukrainian and Foreign Philology, Odesa National University of Technology, Odesa, https://orcid.org/0000-0002-9262-6769

INTEGRATION OF TERMINOLOGY INTO EDUCATIONAL PROGRAMMES FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONALLY ORIENTED VOCABULARY

Abstract. The rapid development of modern terminology has led to an increased scientific interest in terminology due to the need to systematise and codify the language. Knowledge of a specialised language ensures efficient coding, storage and retrieval of systematised data. Learning professional vocabulary in a foreign language is important for training a future qualified specialist. This study focuses on the role of the teacher in developing strategies for integrating terminology elements into the educational process, which enables

students to learn new terminology more effectively both during classroom lessons and in the process of independent work. In this context, integrating terminology into educational programmes should align the study of a foreign language for professional purposes with the requirements and norms of modern education and ensure effective professional communication of future specialists for their career development. Mastering professionally oriented vocabulary is a difficult but important task. Our study aims to explore methodological ways of integrating terminology into educational programmes to develop professionally oriented vocabulary. The analysis of the scientific literature made it possible to explore the strategies of teaching and learning professionally oriented vocabulary that most effectively promote the acquisition of terminology and professional knowledge based on effective teaching methods. The paper also highlights the issue of integrating the latest technologies into learning terms, particularly the importance of learning specialised vocabulary in the context of the profession. Methods of integrating terminology into the educational process (gamification, case methods, electronic resources, etc.) are presented. The role of practical tasks for consolidating knowledge of terminology is highlighted, including using glossaries, testing, simulation of situations, and using digital technologies for learning terms (online platforms, artificial intelligence, chatbots, virtual reality). It has been found that the taxonomic approach to structuring the list of lexical items facilitates the acquisition of professionally oriented vocabulary, facilitating the identification of new words and their translation. However, the compilation of specialised dictionaries requires considerable effort.

Keywords: terminology, commonly used vocabulary, literary language, ESP, taxonomic approach, acquisition of terms.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток науки, техніки та технологій, міжкультурних обмінів, а також потреба в збереженні та систематизації інформації сприяли появі, зміцненню та розвитку термінознавства. Причинами виникнення нової термінології вчені називають індустріалізацію, збільшення кількості освітніх установ, глобалізацію та розширення міжособистісної комунікації. Це зумовило потребу в систематизації та кодифікації мови. У суспільстві мовні процеси набувають значного розвитку, що супроводжується парадоксальною взаємодією двох явищ – тенденцією до мовного зближення (культурний монолінгвізм), зумовленого необхідністю продуктивного прямого спілкування, та розвитком комунікативних засобів як на рівні національної мови, так і спеціалізованої.

Сучасна літературна мова становить основу для спеціалізованої мови, яка слугує засобом комунікації для представників певних галузей

виробництва, діяльності, професій, і формується на основі професійно орієнтованої лексики – сукупності слів, що забезпечують комунікацію між мовцями [1]. При цьому терміни – це лексичні одиниці, що позначають поняття в певній сфері [2].

Прискорений соціально-економічний розвиток і технологічний прогрес сприяють виникненню нових сфер, явищ і концепцій, які потребують нових термінів. Це значно впливає на розвиток спеціалізованої мови та термінознавства. Зміни в наукових галузях зумовлюють відповідні зміни в термінології [3]. Технології стрімко розвиваються й проникають у всі сфери життя: культурну, соціальну, економічну, політичну, освітньо-виховну, когнітивну. Швидкі технологічні досягнення змінюють галузі інформації та комунікації під впливом технологічних досягнень, що спричиняє виникнення нових способів комунікації. Ці процеси супроводжуються активною циркуляцією наукових знань і сприяють розвитку мови та її збагаченню професійно лексикою, новими термінами, що зумовлює потребу їхнього опанування. У такому контексті аналіз методів та шляхів інтеграції термінознавства в освітні програми для розвитку професійно орієнтованої лексики є актуальним та новаторським.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Мова – динамічне явище. В. Глущенко та В. Святченко стверджують, що лексичний склад літературної та спеціалізованої мов постійно збагачується [4, с. 368]. Процес розвитку професійно орієнтованої лексики потребує значних зусиль лінгвістів, викладачів, а також представників технологічних галузей і ринку праці. У цьому контексті В. Коваленко та О. Ковальчук, наголошують на необхідності здійснення масштабних лінгвістичних досліджень, створення та редагування професійних і спеціалізованих словників, систематизації та збереження термінологічних глосаріїв у базах даних, ухвалення єдиних правил присвоєння та впорядкування термінів, їхнього перекладу та інтерпретації [5, с. 66]. На думку С. Резаї (S. Rezaei), сучасне суспільство, що характеризується активним обміном знаннями, товарами та технологіями, сприяє створенню нових платформ для дискусій та інформаційних обмінів, проведення наукових і технічних дебатів, а також культурних, політичних та комерційних форумів [6, с. 1410]. У таких умовах, наголошує Б. Капуццо (B. Cappuzzo), вивчення іноземних мов стає визначальним засобом для успішного функціонування в багатомовному комунікативному просторі [7, с. 3], а мова за професійним спрямуванням та її професійно орієнтована лексика забезпечують ефективний механізм обміну професійно значущою інформацією [8, с. 126].

У галузі термінознавства виявлено низку проблем, у вирішенні яких термінологія відіграє вирішальну роль. За словами Л. Щигло (L. Shchyhlo),

Ю. Чайка (Y. Chaika) й Т. Чайка (T. Chaika), уніфікація та координація принципів систематизації термінів, створення загальнодоступних баз даних сприяють полегшенню комунікації, об'єднанню зусиль для розв'язання глобальних проблем людства та стимулюють технічний прогрес [9, с. 150]. Інтеграція термінознавства як специфічного методу наукового аналізу є особливо важливою в технологічних галузях, юриспруденції та сферах, де прослідковуються численні міждисциплінарні зв'язки [10, с. 119].

Масові комунікації, соціальні мережі та реклама швидко поширюють інформацію, посилюючи взаємодію між спеціалізованою та загальновживаною лексикою. У цьому контексті вивчення професійно орієнтованої лексики, притаманної окремим галузям, є нелегким завданням для викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням.

Мета статті – застосування методологічних підходів до інтеграції термінознавства в освітні програми з метою розвитку професійно орієнтованої лексики.

Виклад основного матеріалу. Термінознавство сприяє управлінню процесами стандартизації, підтримки наукової творчості та технологій, а також затвердження або прийняття за необхідності запозичених технологічних виразів, професійних термінів, технічної та наукової лексики з інших мов і для інших мов [11, с. 280]. За таких умов зростає потреба в професіоналах, які б займалися лінгвістичною стандартизацією.

На думку дослідників, розвиток сучасної термінології пройшов чотири важливі етапи:

1. Зародження дисципліни (the origins) (1930–1960) – період, що характеризується розробкою методів систематичного формування термінів.
2. Період структуризації галузі (1960–1975) відзначився важливими нововведеннями, пов'язаними з розвитком комп'ютерних технологій, що сприяло подоланню проблеми відстаней, створенню перших банків даних і започаткувало міжнародну координацію принципів обробки термінології. У цей період було здійснено перші спроби стандартизації термінології в мові.
3. Період прискореного розвитку (1975–1985). Поширення процесів мовного планування підтвердило значну роль термінології в модернізації мовних структур. Поява персональних комп'ютерів сприяла швидкій обробці термінологічних даних.
4. Етап розширення, що розпочався в 1985 році та триває донині. Сучасний період, у якому подальший розвиток комп'ютерних мереж надає вченим доступ до великих систематизованих баз даних, інструментів, пристроїв, словників та нових ефективніших ресурсів [12, 13]. Варто також зазначити, що інформаційна відкритість, постійна та інтенсивна міжна-

родна співпраця, посилена глобальними інформаційними мережами, а також значний обмін інформацією призвели до справжнього термінологічного вибуху. Це спричинило зміни в методиці викладання іноземних мов за професійним спрямуванням. Таким чином, ця навчальна дисципліна та її професійно орієнтована лексика, що є важливою частиною спеціалізованого лексичного поля, позитивно впливає на освітній процес та результати професійної підготовки.

Дослідження показують, що термінологія краще сприймається в контексті спеціалізованої мови. Мова за професійним спрямуванням охоплює різні галузі (педагогіка, інформатика, математика, економіка, соціальна сфера, медицина тощо) і слугує для професійної комунікації, передачі інформації, навчання, розвитку, співпраці, обміну інформацією та технологіями.

Тенденції у викладанні іноземних мов за професійним спрямуванням зосереджені на тому, щоб максимально використовувати контекст як найбільш ефективне середовище для розкриття глибини професійно орієнтованої лексики, застосовувати методи її впорядкування в організовану систему, формувати евристичні мікросистеми та використовувати інтерактивні методи навчання з термінологічним матеріалом [13, с. 44].

За результатами аналізу науково-методичної літератури, можна виділити чотири ефективні підходи до вивчення іноземних мов за професійним спрямуванням, у які можлива інтеграція термінознавства. Попри те, що термінознавство є частиною лінгвістичних наук, воно має свої особливості як у теоретичному, так і в практичному аспектах:

1. Лінгвістична – мовознавці розглядають термінологію як частину лексики літературної мови, визначену мовцем (або суб'єктом) та конкретною ситуацією використання.
2. Економічна та ділова – представники бізнес-середовища сприймають термінологію як засіб професійного спілкування та самовираження.
3. Практична – для користувача терміни виступають одиницями комунікації, що оцінюються за критеріями економічності, точності та доречності у виконанні професійних завдань.
4. Лінгвістичне планування – мовні планувальники розглядають термінологію як сферу мовного впливу, спрямованого на збереження мови через її модернізацію [14].

У цьому контексті доцільно виокремити дві концепції термінології: як міждисциплінарної наукової галузі та як сукупності термінів, що використовуються в спеціалізованих мовах з інформаційною, комунікативною та трансферною метою в певних сферах професійної діяльності.

Також учені виділяють дві основні площини термінології: комунікативну, коли термінологія виступає як засіб спілкування; та лінгвістичну, що охоплює роботу з укладання глосаріїв, словників та спеціалізованих термінологічних баз даних [15, с. 97].

Сукупність спеціальних слів, які використовуються в науці, мистецтві, дослідженнях та професійній діяльності, щодня поповнюється новими термінами. Термінознавці шукають шляхи уніфікації термінології. Перший – надання спеціального значення наявним у мові словам відповідно до нової сфери використання. Наприклад, значна кількість слів із повсякденної мови, таких як «дуга», «центр», «середина», «основа», зберігають своє початкове значення при переході в математичну термінологію. Другий шлях – створення неологізмів-термінів, що формуються спеціалістами, обізнаними з новими відкриттями, експериментами чи інноваціями. Третій шлях – формування термінів у межах окремих галузей, причому попри відносну замкненість, терміни з певної спеціалізованої сфери можуть проникати в літературну мову і навпаки.

Дослідники розглядають проблему професійно орієнтованої лексики з історичного, теоретичного, методологічного та практичного поглядів, зокрема в галузі вивчення іноземних мов, перекладі, написанні, редагуванні, комунікації та навчанні. Основним питанням все ж залишається, як імплементувати термінознавство у сферу викладання/вивчення іноземних мов за професійним спрямуванням, які підходи та методики підібрати для професійної підготовки представників різних сфер.

Враховуючи те, що значна частина професійно орієнтованої лексики є гетерогенною, викладачі застосовують змішаний підхід до її вивчення, що поєднує безпосереднє навчання з можливостями для випадкового засвоєння. Пряме навчання передбачає роботу зі словником, пояснення викладача, взаємонавчання, лексичні вправи, тоді як використання комунікативних ситуацій та з'ясування значень слів із контексту належать до випадкових методів.

Хоча сьогодні в Україні необхідною умовою для вступу до закладів вищої освіти є високий рівень володіння іноземними мовами, здобувачі зазвичай мають різний рівень мовної підготовки – від початкового до високого. Проте, через відсутність професійного досвіду здобувачі освіти доволі часто неправильно розуміють професійно орієнтовану лексику. З огляду на це мотивація до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням залишається низькою. Усі ці чинники, а також обмежена кількість годин на курс навчальної дисципліни ускладнюють викладання. Завдання викладачів полягає в подоланні мовних прогалин здобувачів шляхом використання теоретичних інструментів термінознавства, які забезпечують якісне засвоєння нової термінології у стислі терміни.

Вважаємо, що основним аспектом у викладанні професійно орієнтованої лексики є спосіб її подання, адже процес навчання пов'язаний із пам'яттю. Традиційно слова подаються списком до або після тексту. Нові слова можуть бути розташовані в алфавітному порядку або в послідовності їхньої появи в тексті. Педагогічні цілі та обмежений час занять часто спонукають викладачів до використання таксономічного підходу до структури словника, тобто організації термінології кожного навчального модуля в систему.

Таксономія як система класифікації та організації об'єктів із подібними характеристиками в групи є ефективною стратегією для структурування спеціалізованої лексики та передбачає впорядкування термінів за ієрархічним принципом: основне поняття, представлене в заголовку, ділиться на підрозділи, що охоплюють усі пов'язані терміни [5]. Наприклад, під час вивчення термінології в галузі цивільного будівництва, професійно орієнтовану лексику за темою «Будівництво хмарочосів» можна розділити на чотири категорії: «структурні елементи», «будівельні матеріали», «обладнання» та «використані технології». Завдання викладача – чітко подати її, розподіливши терміни за відповідними категоріями. Організовуючи роботу таким чином, можна гарантувати, що навіть початківець, якому необхідно швидко опанувати основні терміни, зможе ефективно користуватися цим словником.

Використання таксономічного підходу має низку переваг: професійно орієнтована лексика подається в чіткій послідовності, що спрощує її засвоєння, скорочує час на вивчення лексичних одиниць, допомагає розпізнати контекст використання термінів і робить цей метод доступним для здобувачів освіти з низьким рівнем мовної компетентності.

Водночас викладачі виокремлюють і недоліки, зокрема створення такого словника потребує значних затрат часу, а відбір термінів – співпраці з фахівцями відповідної галузі.

Також варто зазначити, що місія викладача іноземної мови полягає в навчанні нової лексики та мовних структур, тому потрібно уникати надмірного заглиблення в спеціальні професійні аспекти й зосереджуватися насамперед на лексичних, граматичних і фонетичних труднощах, пов'язаних із вивченими поняттями.

Необхідно звернути особливу увагу на словосполучення, зокрема ті, що містять спеціалізовані дієслова, оскільки знання мови передбачає запам'ятовування мовних фрагментів та здатність розпізнавати стійкі словосполучення, які не завжди відповідають граматичним правилам.

Таким чином, знання стійких словосполучень є основним у вивченні мови. Наприклад, у курсі ділової англійської мови тематика «Ринок»

передбачає опанування лексичних конструкцій зі спеціалізованими дієсловами, які є базовими в межах цієї теми (to market a product – продавати продукт, to price goods – встановлювати ціну товарів; to supply a factory – постачати завод, to grant a discount – надавати знижку тощо). Обираючи методи й порядок формування словникового запасу для розвитку комунікативних навичок, необхідно застосовувати ситуативний підхід до навчання.

Інтегроване навчання має сприяти розвитку належних навичок письма, говоріння, читання та аудіювання.

Особливу увагу у викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням необхідно приділяти усуненню недоліків в усному мовленні здобувачів (неправильні конструкції, зайві слова). Наступним кроком є важливість читання для формування вміння висловлюватися в письмовій формі. Здобувач повинен добре і багато читати. Це розвиває мислення та культивування словникового запасу, позитивно впливаючи на усне та писемне мовлення.

Ще однією стратегією для опанування професійно орієнтованої лексики є аналіз технічних текстів. Збагачення спеціалізованого словникового запасу ґрунтується на активізації граматичних знань для розвитку навичок правильного письма.

Для стимулювання мотивації здобувачів освіти можна вводити в контекст викладання іноземної мови за професійним спрямуванням дидактичні ігри. Вони дають можливість вчитися, практикувати, оцінювати, розвивають мислення та творчість.

Активізувальні методи й прийоми сприяють диверсифікації наявної методики навчання, що є частиною творчих пошуків та прагнення покращити ефективність викладання професійно орієнтованої лексики.

З огляду на складність викладання спеціалізованої лексики рекомендовано, щоб вивчення нових понять передувало читанню фахового тексту, закріплюючи їх виконанням ігрових завдань. Дослідження показують, що для ефективного запам’ятовування значення нового слова необхідно, щоб воно кілька разів поспіль траплялося здобувачам освіти в друкованому тексті [7].

Серед кращих стратегій закріплення професійно орієнтованої лексики можна запропонувати низку пошукових завдань, спрямованих на розвиток навичок правильно й свідомо відтворювати нові мовні одиниці.

З огляду на соціальний контекст і функціонально-прагматичний підхід у викладанні іноземних мов за професійним спрямуванням, доцільно орієнтувати освітній процес на функціональні аспекти вивчених одиниць, тобто їхнє використання в комунікативних ситуаціях. Таким чином, лише професійні завдання, пов’язані з конкретними потребами здобувача, можуть викликати його інтерес до вивчення мови та мотивувати до вдосконалення мовної компетентності.

Автентичні професійні завдання також є ефективними. Виконуючи їх, здобувач освіти розвиває не лише комунікативні, а й професійні компетентності.

Важливим аспектом цього процесу є вибір відповідних стратегій викладання/навчання професійно орієнтованої лексики, що сприяють усвідомленню здобувачем користі від вивченої мови. Далі коротко представлено деякі стратегії викладання/навчання іноземної мови за професійним спрямуванням, що відповідають наведеним вище ідеям (табл. 1):

Таблиця 1

Стратегії викладання/навчання іноземної мови за професійним спрямуванням

Підхід	Можливості
Когнітивний підхід	Забезпечує можливості як прямого навчання, так і випадкового засвоєння лексики. Для реалізації когнітивного підходу використовують такі методи, як «мозковий штурм». Активація попередніх знань через мозковий штурм є доцільною на початку вивчення теми або введення в комунікативну ситуацію
Комплексний підхід	Спрямований на правильне розуміння значення повідомлення та є незамінним у роботі з фаховим текстом. Дослідницький метод задовольняє цікавість здобувачів освіти й водночас заохочує їх до самостійної роботи
Використання візуальної підтримки	Особливо корисне в роботі з першокурсниками, які не мають професійного досвіду. У викладанні професійно орієнтованої лексики неможливо обійтися без зображень, ескізів, схем, що ілюструють технологічний процес чи пристрій. Важливим дидактичним матеріалом є відеофрагменти, які дають можливість викладачеві перевірити розуміння повідомлення та спонукати здобувачів до спілкування. Такі матеріали сприяють розвитку низки навичок, зокрема переказу побачених фактів/процесів, їхньої інтерпретації в усній або письмовій формі, аргументації, висловлення думок та почуттів
Упровадження інформаційних технологій	Створює нове освітнє середовище і відкриває нові можливості в освітньому процесі. Необмежений доступ до інформаційних ресурсів та можливість взаємодії з однокурсниками, викладачами й колегами з інших країн (у межах виконання проєктів, участі в дискусіях) значно мотивують здобувачів до вивчення іноземної мови
Застосування моделей кооперативного навчання	Суттєво змінює роль викладача. З традиційного носія знань він перетворюється на організатора та наставника в освітньому процесі. Методи, що сприяють активному навчанню та відповідають концепції «навчання через діяльність» (learning by doing), залучають кожного здобувача до освітнього процесу

Джерело: власна розробка авторів

Таким чином, для полегшення вивчення професійно орієнтованої лексики в межах навчальної теми доцільно використовувати таксономічний підхід до структурування списку лексичних одиниць. Це дає можливість здобувачам освіти легко ідентифікувати незнайомі слова й пропонує їхні визначення та переклад. Також є необхідність укладання словників до кожної галузі іноземної мови за професійним спрямуванням, проте, попри свою корисність, це є трудомістким процесом, що вимагає знань, часу та значних зусиль.

Висновки. Між загальновживаною та спеціалізованою лексикою відбуваються два специфічні процеси: термінологізація та лексикалізація, які передбачають перехід термінів із літературної мови в спеціалізовану. Результати дослідження продемонстрували, що професійно орієнтована лексика, що використовується переважно в професійному середовищі, є досить серйозним викликом для вивчення. Акт спілкування спеціалізованою мовою потребує спеціальної підготовки співрозмовників, здатних якомога точніше, без двозначностей розуміти значення термінів, містить загальновживану лексику та елементи штучної. Оскільки професійно орієнтована лексика відображає у термінології відкриття в науці, техніці, мистецтві та інформатиці, її вивчення приваблює інноваційними аспектами змісту та форми в процесі навчання та професійної підготовки, але потребує нових дидактичних рішень. У цьому контексті інтеграція в освітні програми термінознавства на основі таксономічного підходу є ефективною стратегією для розвитку та опанування професійно орієнтованої лексики.

Література:

1. Кочерган М.П. Загальне мовознавство. Київ : Академія, 1999. 288 с.
2. Симоненко Л. О. Українське термінознавство кінця XX — початку XXI ст.: стан і перспективи розвитку. Мовознавство. 2018. № 3. С. 39-47.
3. Маленко О. О., Борисов В. А Українське мовознавство як науковий дискурс: історія, теорія, практика : навч. посіб. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків: ХНПУ, 2021. 164 с.
4. Глущенко В. Ф., Святченко В. Де Соссюр про мову як систему: переосмислення концепції видатного лінгвіста з функціонально-прагматичних позицій. *Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія : Філологічні науки*. 2019. Вип. 175. С. 366-371.
5. Коваленко В., Ковальчук О. Навчання іншомовної професійно орієнтованої лексики у немовних ЗВО. *Інноватика у вихованні*. 2019. Вип. 9. С. 64-71.
6. Bendraou R., Sakale S. The Impact of Problem-based Learning and Reading Stories on the Development of Moroccan Middle School Students' Critical Thinking Skills. *Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*. 2023. Vol. 5, no. 2. P. 74–80. URL: https://doi.org/10.32996/jeltal.2023.5.2.9 (date of access: 08.03.2025).
7. Cappuzzo B. Plurilingualism, Multilingualism, and Lingua Franca English in Today's Globalised World. *International Journal of Linguistics Literature and Culture*. 2024. Vol. 11, no. 1. URL: https://doi.org/10.19044/llc.v11no1a1 (date of access: 08.03.2025).

8. Гилярська О. І. Педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах. *Нові технології навчання.* 2020. № 94. С. 88–96.

9. Shchyhlo L., Chaika Y., Chaika T. Terminology as an object of professional discourse research. *Philological Treatises.* 2022. Vol. 13. No. 1. P. 146–156. URL: http://tractatus.sumdu.edu.ua/index.php/journal/article/view/979 (date of access: 25.02.2025).

10. Ковальова О. Б., Никитенко О. В., Малик Ю. І. Принципи вивчення іноземних мов здобувачами вищої освіти у контексті європейської інтеграції. *Педагогічні науки: теорія та практика.* 2024. № 2. С. 118–123. URL: https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-2-18 (дата звернення: 08.03.2025).

11. Cabré M. T. Terminology: Theory, methods, and applications / M. T. Cabré ; transl. by J. A. DeCesaris, ed. by J. C. Sager. Amsterdam : John Benjamins Publishing Company, 1999. 248 p. URL: https://moodle2324.up.pt/pluginfile.php/237058/mod_resource/content/1/Cabr%C3%A9%20%281999%29.pdf (date of access: 08.03.2025).

12. Galinski C., Weissinger R. Terminológiai szabványosítás és fordítási szabványok. *Magyar Terminológia*. 2010. Vol. 3, no. 1. P. 8–20. URL: https://doi.org/10.1556/materm.3.2010.1.3 (date of access: 08.03.2025).

13. Teaching foreign languages for professional orientation at universities: modern tendencies / A. Durdas et al. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. 2021. No. 4. P. 42–49. URL: https://doi.org/10.28925/1609-8595.2021.4.5 (date of access: 08.03.2025).

14. Герман Л. В., Шульга І. В., Кузіна В. Ю. Сучасні підходи до викладання іноземної мови за професійним спрямуванням. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ, 2021. Т. 1, № 84. С. 37–40. URL: https://doi.org/10.31392/npu-nc.series5.2021.84.1.08 (дата звернення: 08.03.2025).

15. Кочан І. М. Українське термінознавство сьогодні. *Studia philologica*. 2017. Vol. 2. URL: https://www.studiap.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/235/219 (дата звернення: 25.02.2025).

References:

1. Kochergan, M. P. (1999). *Zahalne movoznavstvo* [General Linguistics]. Kyiv, Ukraine: Akademiia. [in Ukrainian]

2. Symonenko, L. O. (2018). Ukrainske terminoznavstvo kintsia XX – pochatku XXI st.: stan i perspektyvy rozvytku [Ukrainian Terminology Studies at the End of the 20th – Beginning of the 21st Century: Status and Development Perspectives]. *Movoznavstvo – Linguistics*, (3), 39–47. [in Ukrainian]

3. Malenko, O. O., Borysov, V. A. (2021). *Ukrainske movoznavstvo yak naukovyi dyskurs: istoriia, teoriia, praktyka* [Ukrainian Linguistics as a Scientific Discourse: History, Theory, Practice]. Kharkiv, Ukraine: HNPU. [in Ukrainian]

4. Hlushchenko, V. F., Sviatchenko, V. (2019). De Sossiur pro movu yak systemu: pereosmyslennia kontseptsii vydatnoho linhvista z funktsionalno-prahmatychnykh pozytsii [De Saussure on Language as a System: Rethinking the Concept of a Prominent Linguist from Functional-Pragmatic Positions]. *Naukovi zapysky TSDPU imeni V. Vynnychenka. Seriia: Filolohichni nauky – Scientific Notes of CDPU named after V. Vynnychenko. Series: Philological Sciences*, (175), 366–371. [in Ukrainian]

5. Kovalenko, V., Kovalchuk, O. (2019). Navchannia inshomovnoi profesiino oriientovanoi leksyky u nemovnykh ZVO [Teaching Foreign Language Professionally Oriented Vocabulary in Non-Linguistic Higher Education Institutions]. *Innovatyka u vykhovanni – Innovation in Education*, (9), 64–71. [in Ukrainian]

6. Bendraou, R., Sakale, S. (2023). The impact of problem-based learning and reading stories on the development of Moroccan middle school students' critical thinking skills. *Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 5(2), 74–80. DOI: https://doi.org/10.32996/jeltal.2023.5.2.9 [in English]

7. Cappuzzo, B. (2024). Plurilingualism, multilingualism, and lingua franca English in today's globalised world. *International Journal of Linguistics Literature and Culture*, 11(1). DOI: https://doi.org/10.19044/llc.v11no1a1 [in English]

8. Hiliarska, O. I. (2020). Pedahohichni umovy formuvannia profesiino oriientovanoi rytorychnoi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv u pedahohichnykh koledzhakh [Pedagogical Conditions for the Formation of Professionally Oriented Rhetorical Competence of Future Teachers in Pedagogical Colleges]. *Novi tekhnolohii navchannia – New Educational Technologies*, (94), 88–96. [in Ukrainian]

9. Shchyhlo, L., Chaika, Y., Chaika, T. (2022). Terminology as an object of professional discourse research. *Philological Treatises*, 13(1), 146–156. URL: http://tractatus.sumdu.edu.ua/index.php/journal/article/view/979 [in English]

10. Kovalova, O. B., Nykytenko, O. V., Malyk, Y. I. (2024). Pryntsypy vyvchennia inshomovnykh mov zdobuvachamy vyshchoi osvity u konteksti yevropeiskoi intehratsii [Principles of Foreign Language Learning by Higher Education Applicants in the Context of European Integration]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka – Pedagogical Sciences: Theory and Practice*, (2), 118–123. DOI: https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-2-18 [in Ukrainian]

11. Cabré, M. T. (1999). *Terminology: Theory, Methods, and Applications*. Amsterdam, Netherlands: John Benjamins Publishing Company. URL: https://moodle2324.up.pt/pluginfile.php/237058/mod_resource/content/1/Cabr%C3%A9%20%281999%29.pdf [in English]

12. Galinski, C., Weissinger, R. (2010). Terminológiai szabványosítás és fordítási szabványok [Terminology Standardization and Translation Standards]. *Magyar Terminológia*, 3(1), 8–20. DOI: https://doi.org/10.1556/materm.3.2010.1.3 [in Hungarian]

13. Durdas, A., Mostytska, L., Kostenko, O., Ovcharova, O. (2021). Teaching foreign languages for professional orientation at universities: Modern tendencies. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, (4), 42–49. DOI: https://doi.org/10.28925/1609-8595.2021.4.5 [in English]

14. Herman, L. V., Shulha, I. V., Kuzina, V. Yu. (2021). Suchasni pidkhody do vykladannia inshomovnoi movy za profesiinoiu spriamovanistiu [Modern Approaches to Teaching Foreign Languages for Professional Orientation]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Scientific Journal of NPU named after M. P. Drahomanov. Series 5. Pedagogical Sciences: Realities and Perspectives*, 1(84), 37–40. DOI: https://doi.org/10.31392/npu-nc.series5.2021.84.1.08 [in Ukrainian]

15. Kochan, I. M. (2017). Ukrainske terminoznavstvo sohodni [Ukrainian Terminology Studies Today]. *Studia Philologica*, (2). URL: https://www.studiap.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/235/219 [in Ukrainian]

УДК 81'276.6

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-645-656

Удовіченко Ганна Михайлівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філології та перекладу, Навчально-науковий інститут економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського Криворізького національного університету, м. Кривий Ріг, https://orcid.org/0000-0003-3731-0857

Покулевська Анна Ігорівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології та перекладу, Навчально-науковий інститут економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського Криворізького національного університету, м. Кривий Ріг, https://orcid.org/0009-0008-9278-8478

Чванова Беатриса Віталіївна здобувачка ОС Бакалавр спеціальності 035 Філологія, Навчально-науковий інститут економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського Криворізького національного університету, м. Кривий Ріг, https://orcid.org/0009-0008-9278-8478

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ВІЙСЬКОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ В ПЕРЕКЛАДІ

Анотація. Військова термінологія є важливим елементом спеціалізованої лексики, що слугує засобом позначення понять і процесів, пов'язаних із військовою діяльністю. У зв'язку з постійним розвитком технологій і військових стратегій, з'являються нові терміни, що ускладнює процес перекладу та вимагає застосування різноманітних перекладацьких стратегій для досягнення адекватності та точності.

Мета дослідження – визначити особливості перекладу англомовної військової термінології на українську мову та виявити ефективні методи для забезпечення точності і адекватності перекладу.

У процесі аналізу перекладу військової термінології було доведено важливість його точного відтворення змісту термінів з урахуванням їхнього контексту у військовій сфері.

Зокрема з'ясовано, що лексичні еквіваленти, калькування, експлікація, додавання слів, та конкретизація забезпечують адекватність і зрозумілість перекладених термінів для української аудиторії й зберігають семантичну точність оригіналу та функціональну відповідність у військовому дискурсі.

У процесі аналізу методів перекладу військової термінології визначено, що доцільними є калькування, використання лексичних еквівалентів, конкретизація, додавання слів, експлікація, а також адаптація термінів до контексту української мови. Кожен із цих методів має свої переваги й обмеження, проте їхнє комбіноване використання дозволяє зберігати точність і концептуальну відповідність військових термінів у процесі перекладу. У відсотковому еквіваленті це має такий вигляд: метод лексичних еквівалентів - 26%, калькування - 22%, експлікації - у 24%, конкретизація - 18%.

Використання обґрунтованих методів перекладу забезпечує збереження семантичної точності, функціональної відповідності та концептуальної узгодженості, що є критично важливим як для внутрішньої військової комунікації, так і для міжнародного співробітництва.

Ключові слова: військова термінологія, лексичні еквіваленти, калькування, експлікація, додавання слів

Udovichenko Hannah Mykhailivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor 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/ 0000-0003-3731-0857

Pokulevska Anna Ihorivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor 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/0009-0008-9278-8478

Chvanova Beatrysa Vitaliivna Bachelor'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/0009-0008-9278-8478

PECULIARITIES OF REPRODUCING MILITARY TERMINOLOGY IN TRANSLATION

Abstract. Military terminology is an important element of specialised vocabulary that serves as a means of denoting concepts and processes related to military activities. Due to the constant development of technologies and military strategies, new terms appear, which complicates the translation process and requires the use of various translation strategies to achieve adequacy and accuracy.

The purpose of the study is to identify the peculiarities of translating English military terminology into Ukrainian and to identify effective methods for ensuring accuracy and adequacy of translation.

In the course of analysing the translation of military terminology, the importance of accurately reproducing the meaning of the terms, taking into account their context in the military sphere, was proved.

In particular, it was found that lexical equivalents, calquing, explication, addition of words, and specification ensure the adequacy and comprehensibility of the translated terms for the Ukrainian audience and preserve the semantic accuracy of the original and functional relevance in military discourse.

In the analysis the methods of translation of military terminology, it was determined that calquing, the use of lexical equivalents, specification, addition of words, explication, and adaptation of terms to the context of the Ukrainian language are appropriate. Each of these methods has its own advantages and limitations, but their combined use allows for maintaining the accuracy and conceptual relevance of military terms in the translation process. In percentage terms, this is as follows: the method of lexical equivalents - 26%, calquing - 22%, explication - 24%, and specification - 18%.

The use of sound translation methods ensures the preservation of semantic accuracy, functional relevance and conceptual coherence, which is critical for both internal military communication and international cooperation.

Keywords: military terminology, lexical equivalents, calquing, explication, addition of words

Постановка проблеми. Військова термінологія є важливим елементом спеціалізованої лексики, що слугує засобом позначення понять і процесів, пов’язаних із військовою діяльністю. Її системність і точність сприяють ефективному обміну інформацією в професійній сфері, а багаторівнева структура відображає різноманіття військових дисциплін і технічних галузей.

Актуальність теми дослідження обумовлена зростаючою роллю військової комунікації в умовах геополітичних викликів та необхідністю забезпечення точності, стандартизації й адаптації військової термінології в українському перекладі. У зв’язку з постійним розвитком технологій і військових стратегій, з’являються нові терміни, що ускладнює процес перекладу та вимагає застосування різноманітних перекладацьких стратегій для досягнення адекватності та точності.

Враховуючи багатокомпонентність військової термінології, її міждисциплінарний характер і часту відсутність усталених еквівалентів, вивчення особливостей її перекладу стає нагальним завданням сучасної лінгвістики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій Проблемою перекладу військової термінології займались такі дослідники як Д. Василенко, І. Литовченко, П. Мельник, Т. Михайленко, С. Остапенко, Л. Туровська та інші.

Мета статті – визначити особливості перекладу англомовної військової термінології на українську мову та виявити ефективні методи для забезпечення точності і адекватності перекладу.

Військовий термін – це лексична одиниця, що використовується для позначення специфічних понять, явищ та процесів, пов'язаних з військовою справою, збройними силами, озброєнням, військовою технікою та організацією військових дій [1].

Л. Туровська зазначає, що не можна всі військові поняття зводити до єдиної категорії «військова термінологія», оскільки вони належать до різних галузей військових і технічних знань, а також різних видів військ або збройних сил [4]. Враховуючи це, у багатьох країнах функціонують спеціалізовані військові організації, які займаються вивченням військової термінології, створюють спеціалізовані тезауруси та довідники, що допомагають цивільним особам зрозуміти будь-який термін або військове поняття.

Зазвичай, сучасну військову термінологію поділяють на такі великі групи за семантичним принципом:

Військова термінологія – включає терміни, що описують загальні поняття та процеси у військовій сфері (арсенал, бойова готовність).

Військово-технічна термінологія – стосується технічних аспектів озброєння та військової техніки (артилерійська система, бойова машина десанту (БМД), радіолокаційна станція (РЛС), система наведення, тепловізор).

Емоційно забарвлена військова лексика (сленг) – неформальні вирази, що використовуються військовими у повсякденному спілкуванні (казарма, крокодил, лягти на дно, саперка) [2].

Військова термінологія характеризується низкою особливостей, що відрізняють її від інших терміносистем. Вона має багаторівневу структуру, яка охоплює різні аспекти військової справи та забезпечує її системність. До її складу входять терміни з інших терміносистем, зокрема наукових і технічних галузей, що відображає міждисциплінарний характер військової діяльності.

Наступна особливість полягає в тому, що більшість термінів суворо регламентовані, що забезпечує їх однозначність і точність. Військова термінологія зазвичай позбавлена емоційно-експресивного забарвлення, що підкреслює її формальність та нейтральність [3].

Військові тексти, з якими працює перекладач, охоплюють військово-художні, військово-публіцистичні, військово-політичні матеріали, а також

військово-наукові, військово-технічні документи й акти військового управління. До специфічних військових матеріалів належать науково-технічні матеріали та управлінські акти, що стосуються діяльності військ та військових установ.

Принципи перекладу військових текстів схожі з загальними принципами спеціального перекладу. Однак, військовий переклад має свої особливості, пов'язані з характерними рисами стилю, лексики та граматики військових матеріалів.

Велике значення має збереження структурної форми та послідовності викладу інформації (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Класифікація військових термінів за видами та родами Збройних Сил

Група	Приклади
терміни сухопутних військ	«field artillery» – польова артилерія, «tank battalion» – танковий батальйон, «infantry» – піхота, «mortar» – міномет, «armored vehicle» – бронетранспортер
терміни військово-морських сил	«landing craft» – десантний корабель, «submarine» – підводний човен, «destroyer» – есмінець, «frigate» – фрегат, «naval mine» – морська міна
терміни військово-повітряних сил	«bomber» – бомбардувальник, «reconnaissance aircraft» – розвідувальний літак, «fighter jet» – винищувач, «helicopter gunship» – ударний вертоліт, «cargo plane» – транспортний літак
терміни військ зв'язку	«signal operations center» – вузол зв'язку, «communication satellite» – супутник зв'язку, «radio relay» – радіорелейна станція
терміни інженерних військ	«combat engineer support» – інженерне забезпечення бойових дій, «minefield» – мінне поле, «pontoon bridge» – понтонний міст, «sapper» – сапер

Джерело: створено автором на основі [2]

Відповідно до класифікації термінів запропонованої Т. Кияком та З. Куделько, військові терміни мають наступний вигляд:

Терміни-слова: *infantry* – піхота; *artillery* – артилерія; *tank* – танк; *sniper* – снайпер; *drone* – дрон; *missile* – ракета; *navy* – флот; *helmet* – шолом; *bullet* – куля; *cannon* – гармата; *rifle* – гвинтівка; *bunker* – бункер; *armor* – броня; *squad* – відділення; *grenade* – граната [7].

Терміни-словосполучення. Вільні словосполучення: *combat operation* – бойова операція; *field hospital* – польовий шпиталь; *military intelligence* – військова розвідка; *armored vehicle* – броньована машина; *naval base* – військово-морська база; *infantry division* – піхотна дивізія; *airstrike coordination* – координація авіаудару; *supply chain* – ланцюг постачання; *radio communication* – радіозв'язок; *defense strategy* – стратегія оборони [7].

Зв'язані словосполучення: *special forces* – спеціальні сили; *friendly fire* – дружній вогонь; *close air support* – безпосередня підтримка з повітря; *zero hour* – час початку атаки; *final protective fire* – рубіж вогневого прикриття.

Багатокомпонентні терміни: *theater ballistic missile defense* – протиракетна оборона театру воєнних дій; *intelligence, surveillance, and reconnaissance* – розвідка, спостереження та рекогносцировка; *close quarters combat training* – підготовка до бою в замкнутому просторі; *rules of engagement policy* – політика правил застосування зброї; *command, control, and communications* – командування, управління та комунікації; *battle damage assessment report* – звіт про оцінку бойових пошкоджень; *improvised explosive device disposal* – знешкодження саморобних вибухових пристроїв; *personal protective equipment kit* – комплект індивідуального захисту [7];

unmanned aerial vehicle operations – операції безпілотних літальних апаратів; *personnel recovery and evacuation plan* – план пошуку та евакуації особового складу; *combat search and rescue* – бойовий пошук і порятунок; *forward air controller course* – курс підготовки передового авіанавідника; *multinational joint task force* – багатонаціональна об'єднана тактична група; *command, control, communications, and computers (C4)* – командування, управління, зв'язок і комп'ютерне забезпечення; *chemical, biological, radiological, nuclear defense (CBRN)* – захист від хімічної, біологічної, радіологічної та ядерної зброї [7].

Військова термінологія є системою спеціалізованих термінів, що відображають багатогранність військової діяльності, включаючи технічні, наукові та організаційні аспекти.

Вона характеризується багаторівневою структурою та суворою регламентацією, що забезпечує її точність і формальність. Поділ на групи відображає різноманіття терміносистеми. Окремою особливістю є відсутність емоційного забарвлення в більшості термінів, що сприяє нейтральності викладу. Аналіз термінології за видами військ вказує на її прикладний характер і широту використання у військовій комунікації.

Відтворення військових термінів у перекладі є важливим процесом, що забезпечує точну передачу змісту й функціонального навантаження понять, які використовуються у військовій сфері. Використання різноманітних методів перекладу дозволяє адаптувати терміни до мовних та культурних особливостей цільової аудиторії, зберігаючи їхню семантичну і концептуальну відповідність.

Калькування

Переклад терміну «*Asymmetric Warfare*» [5], є яскравим прикладом застосування методу калькування. Перекладено як «асиметрична війна», адаптовано для збереження точності смислового навантаження [7]. Це

поняття описує конфлікти, в яких сторони мають суттєву нерівність у військовій силі та ресурсах, але застосовують нетрадиційні стратегії для досягнення своїх цілей.

Термін «*Rules of Engagement (ROE)*» [5], перекладений як «правила застосування сили», зберігає смислове наповнення та структурну цілісність оригіналу [3]. Цей вираз охоплює сукупність норм і протоколів, що регулюють застосування військової сили в різних бойових умовах. Переклад забезпечує точність передачі концепції, яка є важливою для тактичних і стратегічних рішень під час бойових операцій.

«*Cyber Warfare*» [5], перекладений як «кібернетична війна», відображає сучасний тип конфліктів, які відбуваються в кіберпросторі із застосуванням інформаційних технологій для атак або захисту важливих державних та військових ресурсів [7]. Переклад забезпечує повну відповідність оригінальному змісту, адекватно відтворюючи сутність інформаційної боротьби у військовому контексті.

Аналогічними прикладами застосування методу калькування при перекладі військової термінології є:

Battlefield – поле бою; *command post* – командний пункт; *counteroffensive* – контрнаступ; *firepower* – вогнева міць; *antitank minefield* – протитанкове мінне поле; *peacekeeping* – миротворчість; *reconnaissance car* – розвідувальний автомобіль; *search and destroy* – пошук і знищення; *anti-tank warhead* – протитанкова бойова частина; *chemical warhead* – хімічна бойова частина; armada – армада; *assault team* – штурмова група[7].

Конкретизація

Термін «*Firefight*» [6], перекладений як «перестрілка», потребує конкретизації, оскільки оригінальний термін є більш загальним [7]. У військовому контексті «firefight» означає інтенсивний обмін вогнем між противниками. Використаний метод перекладу дозволяє точніше передати характер події, зосереджуючись на активному бойовому контакті.

«*Casualties*» [6], перекладено як «втрати серед особового складу», деталізує зміст оригіналу, зосереджуючись на людських ресурсах, включаючи поранених або загиблих [7]. Такий підхід забезпечує точне розуміння терміну в контексті звітності про бойові дії, де важливим є акцент на персональні втрати, що мають значний вплив на бойову готовність і подальші операції.

Аналогічними прикладами є:

Engagement – бій; *base of shell* – запояскова частина снаряда; *combined-arms operation* – загальновійськовий бій (операція); *mission objectives* – (поставлені) бойові завдання; *fuel strainer* – паливовідстійник; *alternative arc of fire* – додатковий сектор; *amount of firepower* – потужність

вогню; *electronic keying* – електронна маніпуляція; *monkey wrench* – розсувний ключ; *fan out* – розташовувати віялом; *men* – солдати; *trigger* – спусковий гачок; *Base of shell* – запояскова частина снаряда [7].

Метод добору лексичного еквівалента

Термін «*Allies*», що має глибоке коріння в міжнародних військово-політичних відносинах, перекладений як «союзники». В обох мовах позначається держави або організації, що співпрацюють для досягнення спільних військових або політичних цілей [8].

Оскільки концепт «союзу» є універсальним і добре відомим у глобальному масштабі, використання лексичного еквівалента забезпечує збереження повного змістового навантаження терміну. Важливо відзначити, що при перекладі такого терміну необхідно брати до уваги особливості історичного контексту, адже в різні періоди часу це поняття могло стосуватися різних геополітичних блоків та альянсів.

«*Armed Forces of Ukraine (AFU)*» перекладається як «Збройні Сили України (ЗСУ)» [9]. Це один з найважливіших офіційних термінів, що стосується головного військового формування держави. У даному випадку переклад не тільки зберігає лексичну структуру, але й враховує культурну та політичну специфіку. Український термін «Збройні Сили України» є нормативно закріпленим в офіційній документації та використовується в національному і міжнародному контексті [7].

«*Ministry of Defense*» [9], перекладається як «Міністерство оборони» [7]. Тут також спостерігається збереження як змістової, так і структурної відповідності, оскільки концепт міністерства, що відповідає за управління збройними силами, є універсальним для багатьох країн. Переклад відповідає офіційному найменуванню української державної установи, що регулює оборонну політику. Це свідчить про необхідність збереження концептуальної точності, особливо коли йдеться про переклад інституційних назв, що мають юридичну та політичну значимість.

Термінологічне словосполучення «*National security and defense*» [9] перекладено як «Національна безпека і оборона» зберігає адекватність переданого змісту, оскільки в обох мовах стосується стратегічного підходу до захисту держави [7]. Термін охоплює широкий спектр заходів з протидії зовнішнім і внутрішнім загрозам, включаючи військові, економічні, інформаційні та політичні аспекти. Це складне поняття, яке вимагає точного перекладу, з огляду на його використання у державному управлінні та стратегічному плануванні. Враховуючи те, що концепт «національної безпеки» є центральним у політичному та військовому дискурсі, переклад забезпечує адекватне сприйняття цього терміну в українському контексті без втрат змісту.

Термін «*Joint Operations*» [5], перекладений як «спільні операції», зберігає концептуальну точність і адекватність [7]. «Спільні операції» – вказують на військові дії, що проводяться одночасно різними підрозділами збройних сил або між різними державами в рамках військових коаліцій. Така діяльність вимагає високого рівня координації, що є ключовим аспектом в обох мовах. Переклад адекватно передає поняття інтеграції військових зусиль, що має значення для аналізу сучасних військових стратегій та взаємодії військових підрозділів.

Застосування методу лексичного еквівалента демонстпують і наступні приклади:

Radar emission – випромінювання РЛС; *radio transmission* – радіопередача; радіопередавання; *repeater* – ретранслятор; *radarscope* – індикатор РЛС; *radio code* – радіокод; *all-round scanning* – кругове сканування; *angle tracking* – супровід за кутом; *smock* – комбінезон, спецодяг; *voice amplifier* – рупор; *cable* – трос; *chalk leader* – командир десантної групи; crew chief – старший механік літака; *lie prone* – лежати обличчям донизу; *RPG launcher* – ручний протитанковий гранатомет; *shock troops* – ударні війська[7].

Метод додавання слів

«*Heavy artillery*» [6], перекладено як «артилерійська зброя великого калібру», демонструє застосування методу додавання слів для уточнення поняття [7]. У цьому випадку оригінальний термін стосується артилерії, але в українському перекладі було додано елемент «великого калібру», який конкретизує тип зброї. Це доповнення є важливим для точного розуміння, оскільки термін «артилерія» може охоплювати широкий спектр озброєння, і додавання уточнюючого елемента дозволяє передати сутність поняття у військовому контексті.

Метод додавання слів демонструють і наступні приклади:

Possible mission areas – можливі райони виконання завдання; *active seeker* – активна головка самонаведення; *dual warhead* – бойова частина подвійної дії; *external blast warhead* – бойова частина з фугасним зарядом; *divisional ammunition company* – дивізійна рота підвезення боєприпасів; *droop restrainer* – обмежувач звисання лопатей; *key infrastructure* – ключові об’єкти інфраструктури; *fly totally black* – здійснювати польоти у повній темряві; *re-task* – ставити іншу задачу; *relay* – радіорелейний зв’язок; *satellite surveillance* – спостереження за допомогою супутників; *Sched* – запланований радіозв’язок; *artillery barrage* – артилерійський загороджувальний вогонь[7].

Метод експлікації

Термін «*FOUO*» перекладено як «ДСК» (для службового користування) [10]. У цьому випадку, експлікація використовується для передачі

змісту, оскільки українська мова має власне нормативне визначення для документів, які мають обмежений доступ [7]. Переклад забезпечує точну відповідність у сфері документообігу, де важливо чітко вказати, що документ призначений лише для певного кола осіб. Оскільки англійське скорочення не має усталеного еквіваленту в українській мові, застосування експлікації дає змогу пояснити сутність цього терміну через опис його функції та правового статусу.

Термін «*BFT*» [6] перекладено як «Система відстеження своїх сил» [7]. У цьому випадку використовується розширене пояснення оригінального терміну, оскільки англійське скорочення не є зрозумілим у межах українського військового лексикону. Система стосується технології відстеження своїх військ на полі бою, що є важливим компонентом сучасних військових операцій. Переклад за допомогою експлікації дозволяє зберегти смислове ядро терміну, пояснюючи його функціональне призначення в українській мові.

Аналогічними є й наступні приклади:

Mission creep – поступова зміна завдань під час кампанії; *on-foot infantry mission* – завдання для піхоти, що діє в пішому порядку; *biological warhead* – бойова частина ракети споряджена засобами бактеріологічного нападу; *nuclear warhead* – бойова частина з ядерним зарядом; *off-route warhead* – уражальний елемент протибортової міни горизонтальної дії; *divisional grid* – координатна сітка умовних координат дивізії [7].

Отже, проведенимй аналіз переклад військової термінології демонструє важливість точного відтворення змісту термінів з урахуванням їхнього контексту у військовій сфері.

Використання різних методів перекладу, таких як лексичні еквіваленти, калькування, експлікація, додавання слів, та конкретизація забезпечило адекватність і зрозумілість перекладених термінів для української аудиторії. Це дозволило зберегти як семантичну точність оригіналу, так і їхню функціональну відповідність у військовому дискурсі.

Військова термінологія, як частина спеціалізованої лексики, характеризується багаторівневою структурою, яка відображає різноманіття військових дисциплін і технічних галузей, а також її міждисциплінарний характер. Ця термінологія має сувору регламентацію, що забезпечує однозначність та точність у передачі понять.

У процесі аналізу методів перекладу військової термінології визначено, що доцільними є калькування, використання лексичних еквівалентів, конкретизація, додавання слів, експлікація, а також адаптація термінів до контексту української мови. Кожен із цих методів має свої переваги й обмеження, проте їхнє комбіноване використання дозволяє зберігати точність і концептуальну відповідність військових термінів у процесі перекладу.

Найчастіше використовувався метод лексичних еквівалентів, частота якого становить 26%. Він забезпечував передачу змісту через усталені відповідники в українській мові, що сприяло максимальному збереженню семантики оригінальних термінів.

Калькування застосовувалося у 22% випадків і полягало у дослівному відтворенні структури термінів, що дозволяло зберігати їх точність та відповідність оригіналу. Метод експлікації, використаний у 24% випадків, допомагав пояснити складні терміни, особливо коли в українській мові не було прямого відповідника.

Конкретизація, яка була задіяна у 18% випадків, дозволяла уточнювати та деталізувати терміни для їхнього більш точного відображення. Метод додавання слів, частота використання якого становила 10%, застосовувався для уточнення значення термінів шляхом введення додаткових елементів, що сприяло уникненню двозначності.

Використання обґрунтованих методів перекладу забезпечує збереження семантичної точності, функціональної відповідності та концептуальної узгодженості, що є критично важливим як для внутрішньої військової комунікації, так і для міжнародного співробітництва.

Література:

1. Корольова Т. Військовий дискурс та особливості його перекладу. *Науковий вісник* Південноукраїнського національного педагогічного університ ет у імені К. Д. Ушинського*: Лінгвістичні науки* : зб. наук. праць. Одеса: Інформаційно-видавничий центр університету ім. К. Д. Ушинського, 2021. № 33. С. 369–387.

2. Лукіянчук Ю. О. Способи класифікації військових термінів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна».* 2017. Вип. 66. С. 65–67.

3. Рябокінь Н. О., Пашко С. В. Особливості перекладу англомовної військової термінології на українську мову. Наукові записки. Серія: Філологічні науки. № 208. 2024. С. 316–321.

4. Стародубцева А. О., Талавіра Н. М. Специфіка перекладу військової термінології в англомовних онлайн-новинах під час висвітлення війни в Україні. *Науковий вісник Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*. № 7. 2023. URL: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-7-119-11

5. Austin Urges Israel to Take Diplomatic Path to Reduce Area Tensions URL: https://www.defense.gov/News/News-Stories/Article/Article/3907316/austin-urges-israel-to-take-diplomatic-path-to-reduce-area-tensions/

6. Common Military Terms URL: https://www.operationmilitarykids.org/military-terms-slang/

7. English-Ukrainian military dictionary URL: https://english-military-dictionary.org.ua/

8. Ukrainian Military Pages URL: https://en.ukrmilitary.com/2023/07/nato-agrees-strong-package-for-ukraine.html

9. Ukrinform URL: https://www.ukrinform.net/rubric-polytics/3713213-ukraine-embracing-nato-model-of-defense-procurement-cabinet.html

10. USSOCOM URL: https://www.socom.mil/

References:

1. Korolova, T. (2021). Viiskovyi dyskurs ta osoblyvosti yoho perekladu. [Military discourse and peculiarities of its translation] *Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho: Linhvistychni nauky : zb. nauk. prats* [Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky: Linguistic sciences: a collection of scientific papers]. Odesa: Information and Publishing Centre of K.D. Ushynsky University. № 33. pp. 369-387. [in Ukrainian]
2. Lukiianchuk, Yu. (2017). Sposoby klasyfikatsii viiskovykh terminiv [Ways of classifying military terms]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriia «Filolohichna»* [Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy. Series 'Philological']. Issue 66. pp. 65-67. [in Ukrainian]
3. Riabokin, N. O., Pashko, S. V. (2024). Osoblyvosti perekladu anhlomovnoi viiskovoi terminolohii na ukrainsku movu [Features of translation of English military terminology into Ukrainian]. *Naukovi zapysky. Seriia: Filolohichni nauky* [Scientific notes. Series: Philological sciences]. № 208. pp. 316–321. [in Ukrainian]
4. Starodubtseva, A. O., Talavira, N. M. 920230. Spetsyfika perekladu viiskovoi terminolohii v anhlomovnykh onlain-novynakh pid chas vysvitlennia viiny v Ukraini [Specificity of translation of military terminology in English-language online news during the coverage of the war in Ukraine]. *Naukovyi visnyk Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia* [Scientific Bulletin of Mykola Gogol Nizhyn State University]. № 7. Retrieved from: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-7-119-11 [in Ukrainian]
5. Austin Urges Israel to Take Diplomatic Path to Reduce Area Tensions. Retrieved from: https://www.defense.gov/News/News-Stories/Article/Article/3907316/austin-urges-israel-to-take-diplomatic-path-to-reduce-area-tensions/
6. Common Military Terms. Retrieved from: https://www.operationmilitarykids.org/military-terms-slang/
7. English-Ukrainian military dictionary. Retrieved from: https://english-military-dictionary.org.ua/
8. Ukrainian Military Pages. Retrieved from: https://en.ukrmilitary.com/2023/07/nato-agrees-strong-package-for-ukraine.html
9. Ukrinform. Retrieved from: https://www.ukrinform.net/rubric-polytics/3713213-ukraine-embracing-nato-model-of-defense-procurement-cabinet.html
10. USSOCOM. Retrieved from: https://www.socom.mil/

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 821.161.2:330.33.01(100)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-657-671

Черіпко Сергій Іванович кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови, історії та інформаційної діяльності, Державний університет «Київський авіаційний інститут», м. Київ, https://orcid.org/0009-0002-7131-7016

ВІДОБРАЖЕННЯ СУСПІЛЬНОЇ КРИЗИ У ХУДОЖНІХ ТЕКСТАХ (НА ПРИКЛАДІ ТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА ДРАЙ-ХМАРИ)

Анотація. У статті засвідчено самобутність творчості Михайла Драй-Хмари як унікального поєднання історико-культурного контексту, неповторного світогляду та моральних імператив справжнього українського інтелігента. Акцентовано увагу на тому, що поезія митця інтегрувала мотиви широкого спектра, поєднавши особисте й національне, потворне і красиве, виклик і смирення, сакральне і земне тощо. Зазначено, що мова творів письменника рясніє численними культурними рефлексіями, реміні-сценціями, алюзіями та самобутньою метафорикою, нагадуючи про значущість мистецтва у найтрагічніші періоди нашої онтології.

Особливу увагу приділено тому, що творчість Михайла Драй-Хмари є тонким віддзеркаленням актуальної для митця епохи, сповненої репресій, втрат, духовної кризи тощо. Зроблено висновок, що лейтмотивом його творчості стало невсипуще відчуття тривоги: відлуння минулих трагічних подій та віддзеркалення актуальних для письменника, а також сум за потенційними проблемами у майбутньому. Це передається автором через метафоризм, самобутню образність та алегоричність його поезій, покликання до теми зруйнованої гармонії, протиставлення сакрального й побутового і тому подібне.

Вищезазначено, що творам автора властива особлива форма протесту: прихованого, проте життєствердного. Так, його вірші, незважаючи на трагізм і тривожність, яка спостерігається навіть у описі рідної природи, є актом духовного супротиву ідеологічній експансії радянської влади, у межах якого їх можна позиціонувати носіями свободи та інтелектуального пошуку. Показовим також вважаємо специфічність репрезентації вищезазначеної природи, яка у митця постає символом часу, виконуючи роль не художнього тла, а могутнього архетипу, який уособлює сталість, незнищенність – з одного боку, та мінливість, неможливість побороти зміни –

з іншого. Саме у мотивах природи автор показує глибину трагізму людської онтології в епоху суспільних катаклізмів, що особливо актуальне в умовах гібридної російсько-української війни.

Окремим аксіологічним виміром його творчості є інтертекстуальне підґрунтя та актуалізація культурного спадку: так, поезія Михайла Драй-Хмари сповнена історичними, культурними, соціальними та іншими алюзіями. Останні покликані засвідчити нерозривність, наступність зв'язку між минулим та майбутнім нашої країни у особливому середовищі, насиченому фольклорними, біблійними та античними ремінісценціями. Це, своєю чергою, робить тексти митця глибшими, багатозначнішими, роблячи їх інтерпретаційні структури потенційно відкритими. Відтак, поезія автора виходить за межі історичного, хронологічного й культурного контексту, актуалізуючи універсальні імперативи пошуків людського існування, свободи та власної ідентичності, що засвідчує її художню значущість і актуальність в умовах сьогодення.

Ключові слова: суспільна криза, художня література, образи художньої літератури, мотиви художньої літератури, літературознавство, гуманітарна парадигма, інтертекстуальність.

Cheripko Serhiy Ivanovych Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Ukrainian Language, History and Information Activities, State University «Kyiv Aviation Institute», Kyiv, https://orcid.org/0009-0002-7131-7016

REFLECTION OF THE SOCIAL CRISIS IN LITERARY TEXTS (ON THE EXAMPLE OF MYKHAĬLO DRAĬ-KHMARA'S WORKS)

Abstract. The article demonstrates the originality of Mykhaĭlo Draĭ-Khmara's work as a unique combination of historical and cultural context, unique worldview, and moral imperatives of a true Ukrainian intellectual. The author emphasizes that the poet's poetry integrated motifs of a wide range, combining personal and national, ugly and beautiful, challenge and humility, sacred and earthly, etc. It is noted that the language of the writer's works is replete with numerous cultural reflections, reminiscences, allusions, and original metaphors, recalling the importance of art in the most tragic periods of our ontology.

Particular attention is paid to the fact that the work of Mykhaĭlo Draĭ-Khmara is a subtle reflection of the era that was relevant to the artist, full of repression, loss, spiritual crisis, etc. It is concluded that the leitmotif of his work is an unrelenting sense of anxiety: an echo of past tragic events and a reflection of the writer's own, as well as sadness over potential problems in the future. The

author conveys this through metaphor, original imagery, and allegory of his poems, as well as a reference to the theme of destroyed harmony, the opposition of the sacred and the every day, and so on.

It has been noted above that the author's works are characterized by a special form of protest: hidden but life-affirming. Thus, his poems, despite the tragedy and anxiety observed even in the description of his native nature, are an act of spiritual resistance to the ideological expansion of the Soviet government, within which they can be positioned as carriers of freedom and intellectual search. We also consider the specificity of the representation of the aforementioned nature to be indicative, as the artist uses it as a symbol of time, acting not as an artistic background but as a powerful archetype that personifies permanence and indestructibility on the one hand and impermanence and the inability to overcome change on the other. In the motifs of nature, the author shows the depth of the tragedy of human ontology in the era of social cataclysms, which is especially relevant in the context of the hybrid Russian-Ukrainian war.

A separate axiological dimension of his work is the intertextual basis and actualization of the cultural heritage; thus, Mykhaĭlo Draĭ-Khmara's poetry is full of historical, cultural, social, and other allusions. The latter is intended to testify to the inseparability and continuity of the connection between our country's past and future in a special environment saturated with folklore, biblical, and ancient reminiscences. This, in turn, makes the artist's texts deeper and more meaningful, potentially opening their interpretive structures. Thus, the author's poetry goes beyond the historical, chronological, and cultural context, actualizing the universal imperatives of the search for human existence, freedom, and personal identity, which testifies to its artistic significance and relevance in the present.

Keywords: social crisis, fiction, fiction images, fiction motifs, literary criticism, humanitarian paradigm, intertextuality.

Постановка проблеми. Параметризація суспільного розвитку детермінована високим рівнем інтенсивності актуалізованих у її межах соціальних трансформацій, суспільних протиріч та, звичайно, криз. Останні є формами репрезентації тих чи тих соціальних суперечностей, виформуваних внаслідок порушення усталених механізмів взаємодії між членами суспільства, окремими групами та інституціями (вертикаль – влада–населення та горизонталь – суспільна когезія/атомізація). Відтак, побутування, самобутність динаміки та інше вищезазначених суспільних криз (далі – СК) пов’язані з низкою соціальних, політичних, культурних, економічних тощо потрясінь, які, першою чергою, вимагають осмислення механізмів свого впливу на свідомість людини [8].

У такому контексті особливо показовими є різні форми віддзеркалення людської онтології (зокрема, художня література), які сутнісно є інструментами, за допомогою яких відбувається актуалізація саморефлексивних механізмів того чи того суспільства. Відповідно, аналіз СК у художніх текстах має особливу значущість, оскільки у цьому самобутньому середовищі вона (криза) має свої параметризаційні особливості. Так, у межах художнього тексту окреслений феномен набуває інтегрованої, багатошарової природи, актуалізуючи проблеми соціальної стратифікації, етико-буттєвий цикл проблематики, питання морального занепаду, а також політичної атомізації. Зокрема, мовиться про травматичний досвід, пов'язаний безпосередньо з людиною або з її рідними, близькими та знайомими, що, власне, підтверджує *актуальність* представленого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Окреслена у попередній частині статті самобутність вивчення аналізованої проблематики дозволяє позиціонувати її як таку, що має складну, диференційовану структуру. Своєю чергою, це зумовлює інтегрованість підходу до її аналізу, вивчення й висвітлення у низки дослідників. Зокрема, І. Автушенко та Н. Буглай [5] у своїй праці аналізують дискурсивні аспекти побутування художнього тексту, відстежуючи суспільно-політичні умови роботи творчої інтелігенції 1920–1930 років. Автори виокремлюють питомі підходи до ролі цього прошарку суспільства та висвітлюють самобутність звернення останнього до конформізму. Це поняття, як і нонконформізм, вченими представлено диференційованим феноменом, дилемою, виформуваною політикою актуальної на той час влади.

Натомість стильову самобутність моделей імпресіонізму в українській прозі першої половини XX століття вивчає у своїй праці В. Агеєва [6], яка прискіпливо досліджує параметризацію швидкозмінюваних психоемоційних, соціокультурних тощо станів, відображених у художніх текстах. Продовжує вивчення цього напряму у своїй праці І. Акіншина [7], яка уточнює місце сучасних художніх життєписів щодо трансформаційних змін літературної документалістики й зосереджується на родо-жанровій самобутності природи класифікації певних різновидів художніх текстів. Окрім того, авторка акцентує увагу на урізноманітненні форм, стильових новаціях таких творів, локалізуючи причиново-наслідковий зв'язок їх специфіки у світовому літературному контексті.

Продовжує досліджувати особливості жанротворення української прози С. Журба [8], у праці якої акцентовано на самобутності інтертекстуальності та внутрішній полеміці, літературознавчому аналізі художніх текстів. Прикметно, що форму оповіді авторка розглядає цілісною струк-

турою, зосереджуючи увагу на питомих ознаках її поетики, концепціях персонажів та структурі тексту (фабульній, композиційній, конфліктній та темпоральній параметризації). Натомість особливості націософських концептів у межах українських прозових творів представлено у праці П. Іванишин [10], де фундаментально досліджено есеїстичний дискурс останніх. Так, автор акцентує увагу на пропедевтичному вимірі вищезазначених концептів, виокремлюючи при цьому самобутність есеїстичного витлумачення дійсності (в тому числі й СК). Окреслений підхід дозволяє вченому виструктурувати категоріально-понятійний апарат його праці: зокрема, дослідник вивчає поняття націоцентризму, ідеалізму, волюнтаризму, героїму та інші.

Разом з тим підґрунтя наративних моделей української художньої літератури вивчено у праці М. Ткачук [18], а параметризацію середовища, де виформовують такі твори, досліджено І. Павлюком [15]. У праці останнього представлено низку ментально-екзистенційних зв'язків, що корелюють з національною та мовною картинами світу. Зокрема, автор вивчає взаємозв'язок між культурними артефактами та феноменами, етнокультурною, національною і мовною ідентичністю, а також, власне, медіакультурою у вимірі архетипічної природи інформаційного простору України.

Окремий шар історіографії, природно, стосується безпосередньо творчості Михайла Драй-Хмари: дискурсивних тенденцій останньої на тлі текстів митців-сучасників (В. Іванисенко [9]), розвитку національного слов'янства (І. Федорів [20] та В. Чорній [23]), неокласицизму (O. Asher [25]) і дискурсу загалом (Я. Козачок, С. Черіпко [13]). Натомість творчі особливості митця репрезентовано у працях: Л. Кавун [11–12] (локалізувала модуси художності поезії автора), І. Ткалич [17] (представив самобутність художнього мислення діяча), О. Томчук [19] (розкрив специфіку естетичної системи митця), Е. Райс [16], Ю. Шерех [24] та І. Мунтян [14] (окреслили параметризацію поетичної системи та її архетипіку).

Виділимо також праці С. Черіпко [21–22], у яких досліджено поетичну, літературознавчу та епістолярну спадщину Михайла Драй-Хмари. Зокрема, вченим фундаментально вивчено вищезазначені складники доробку митця крізь призму його авторського голосу. Дослідник локалізує самобутність, частотність, динаміку та інші властивості авторського голосу в контексті дискурсу, світогляду, ідіостилю. Вчений зосереджує увагу на специфіці концепції СК у автора, а також особливостях репрезентації у його творчості загальнонаціональних зривів. С. Черіпко вдало репрезентує авторське сприйняття ідеологічного та культурного шарів радянської дійсності, локалізуючи авторську оцінку доби, низку її колізій у контексті критичного мислення.

Таким чином, проведений нами у цій частині статті аналіз історіографії підтвердив інтегровану природу та актуальність досліджуваної проблеми в контексті гуманітарної парадигми. Окрім того, оглянуті нами праці засвідчили лакунізованість вивчення відображення СК у художній літературі (зокрема, на прикладі творчості Михайла Драй-Хмари), а також репрезентували специфічність підходу митця до зображення онтологічних реалій того часу.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень і публікацій дозволили позиціонувати досліджуване питання як актуальне й лакунізоване. Це, своєю чергою, створило підґрунтя для виокремлення низки невирішених раніше частин загальної проблеми:

1. Специфіки побутування СК як онтологічного, культурологічного та художнього феномена і його репрезентації у прозі.

2. Дискурсивності вищезазначеного феномена у соціокультурних та аксіологічних координатах українських текстів.

3. Інтегрованості останнього, яка виявляється у плинності образів і семантики, а також динамічній імплементації наративу.

Відтак, вищезазначені особливості, на нашу думку, є стрижневими щодо дослідження самобутності відображення СК у художній літературі (на прикладі творчості Михайла Драй-Хмари).

Формування цілей статті (постановка завдання). *Метою* статті є дослідження специфіки відображення СК у художніх текстах. *Предметом* – локалізація самобутності репрезентації вищезазначеної тематики у творчості Михайла Драй-Хмари. Вищезазначені мета і предмет дослідження дозволили сформулювати його *завдання*:

1. Репрезентувати теоретико-методологічну базу дослідження кризи як соціокультурного та аксіологічного артефакту.

2. Висвітлити параметризацію та взаємозв’язок у побутуванні СК як інтегрованого конструкта.

3. Ранжувати роль такого конструкта, відстеживши стратифікацію його впливу на художню прозу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вищезазначене у попередніх частинах статті особливо показове в умовах українського сьогодення, коли більшість населення зазнала впливу (так чи так) гібридної російсько-української війни (загибель рідних, втрата домівок, міграція та інше). Це дозволяє говорити про паралелізм СК і посттравматичного стресового розладу – неврозу, який формується на підґрунті переживання однієї чи низки подій, що шкодять нормальному функціонуванню психіки. В такому контексті художній текст є особливим середовищем функціону-

вання смислу [26], де кризові явища, зазвичай, набувають дзеркальних властивостей, дозволяючи читачу локалізувати не лише реальні події, а й відрефлексувати їх, переосмислити, змішати *реальне* і *потенційне* [11].

Саме на стику реальних подій та їх авторського бачення балансують художні тексти: до прикладу, Ентоні Берджес («Механічний апельсин»), Володимир Винниченко («Сонячна Машина»), Габріель Гарсія Маркес («Осінь патріарха»), Михайло Драй-Хмара («Ведьмідь-гора», «Кошмар», «Лебеді» та інші), Франц Кафка («Процес»), Ярослав Мельник («Маша і фашизм») тощо. Окреслені художні тексти репрезентативні щодо низки СК, які, своєю чергою, можуть бути інтерпретовані як цивілізаційні кризи (далі – ЦК) [17]. Це пов'язано з тим, що вони (тексти) корелюють з глибокою перебудовою відповідного суспільства, а також трансформаційними змінами окремих етносів, нестійкістю глобального цивілізаційного середовища [18].

Такі тексти, своєю чергою, репрезентативні щодо динаміки особистісних видозмін (зокрема, внутрішнього світу особистості та її пошуків смислу [26] та самоідентичності). Окрім того, вивчення означених художніх творів дозволяє локалізувати історико-культурні, соціоетичні та інші парадигми, які є визначальними щодо того чи того часу (зокрема, соціальної або, так званої, «подієвої» історії). Разом з тим, аналіз таких художніх текстів у цих параметризаційних вимірах потребує інтегрованого підходу від дослідників, у межах якого поєднано літературознавчий, мовознавчий тощо аналізи, імплементовані у соціологічний контекст та історичну перспективу [21].

Прикметно, що кризові події мають широкий спектр впливу (залежно від їх інтенсивності) і призводять до сильних переживань людини, оскільки не можуть бути інтегровані у її нормальний буттєвий досвід. Разом з тим, проблема особистості та репрезентації впливу на неї СК у художніх текстах, на сьогодні, мало досліджена у гуманітаристиці. Мовиться про те, що літературознавчі методи є доволі репрезентативними щодо актуалізованих у таких текстах наративних структур, символіки, мотивів тощо, які використано автором для представлення СК [19].

Натомість соціологічний підхід дозволяє виявити дискурсивну самобутність, оскільки саме завдяки його застосуванню можна відстежити динаміку впливу літератури на колективну свідомість. Останнє виформовує, своєю чергою, суспільні дискурси: зокрема, ті чи ті мовні стратегії, які використано автором для репрезентації певної кризи (суспільної чи цивілізаційної). До прикладу, художні тексти (Джордж Орвелл «1984», Олдос Гакслі «Прекрасний новий світ» та інші) та наші актуальні реалії дозволяють відстежити використання мови як інструмента маніпуляції,

контролю тощо (дезінформаційні кампанії російської федерації, наративи «руського міра» і тому подібне). Вищезазначені мовні стратегії увиразнюють значущість мовної полісистеми у контексті взаємодії між «Я» з «Іншим/Іншими» (особистості та суспільства) [25].

На сьогодні, у час цифровізаційних, глобалізаційних та інших трансформацій СК набуває особливої значущості. Мовиться про вищезазначені постмодернізм та постправду, які увиразнюють наявні проблеми, пропонуючи нові перспективи для осмислення (в тому числі й у вимірі літературознавства). Так, дослідження художніх текстів репрезентативне щодо впливу глобальних явищ, дискурсу епохи (від кліматичних змін до політичного екстремізму) на людську психіку та соціальні відносини [12].

Мовиться про те, що художні тексти не просто репрезентують певні процеси, а й виформовують нові способи їхнього витлумачення у призмі авторської рефлексії. У такому розумінні аналіз СК у художніх текстах репрезентативний щодо глибинних процесів, дискурсу та інших детермінант, дотичних до цивілізаційного розвитку загалом (зокрема, конкретного суспільства, у якому живе автор). Таким чином, література не лише фіксує онтологічну реальність, а й видозмінює її, осмислюючи й пропонуючи шанс критичного самоусвідомлення. Відповідно, дослідження художніх текстів в контексті репрезентації СК є надвичайно актуальним як для сучасного світового, так і для українського літературознавства (досвід російсько-української війни та його представлення у творах) [5].

Природно, що творчість Михайла Драй-Хмари є репрезентативною у вищезазначеному вимірі: він один з найяскравіших представників «Розстріляного відродження». Так, у творчості автора акумульовано глибинну етнічну й особисту саморефлексію, тонкий інтелектуальний пошук, а також імпліфіковану репрезентацію низки СК епохи. Першою чергою, мовиться про те, що поетичне слово митця є не лише репрезентацією тих чи тих подій (зокрема, СК), а, більшою мірою, пошуком їх архетипічного смислу, питомого осмислення причиново-наслідкового зв'язку для особистості, етносу та полікультурної системи.

Показово, що творчий спадок поета не надто великий: тим не менш, вагомим є його значущість для української літератури. Останнє пов'язано з тим, що поезія автора – не лише художня репрезентація його світогляду, творчих та ідеологічних імперативів, а й дзеркало епохи, у якому локалізовано ЦК та СК. Мовиться про те, що вірші і проза Михайла Драй-Хмари дозволяють відстежити динаміку й діалектику актуалізації інновацій та традицій у межах української полікультури. Показовим також є те, що митець належав до інтелектуальної еліти свого часу, питомою метою якої стало збереження української національної ідентичності під тиском радянської влади [9].

Це спродукувало апелювання митцем у своїх творах до історичного спадку, культурних архетипів та іншого, які збереглись, незважаючи ні на що, у генетичному коді українців. Саме тому вірші Михайла Драй-Хмари можна позиціонувати також своєрідними маніфестами на захист вільного волевиявлення, внутрішньої свободи тощо, що протиставлені зовнішньому тиску радянської еліти. Відтак, така особлива квантова зчепленість творчості поета із дискурсом детермінована часом її продукування [23].

Мовиться про те, що автор творив у час затяжної кризи, продукованої тривалими й сталими політичними репресіями, голодом, нівелюванням національної самоідентифікації та іншим. Зокрема, саме на період 1920–1930 років припали експоненційні масові трансформації, актуалізовані у широкому спектрі. Саме у дуальній системі координат можна розглядати цей період, протягом якого стався розквіт ренесансу української ідентичності з подальшим його систематичним, продуманим винищенням радянською владою [7].

Вищезазначені умови увиразнили поетику Михайла Драй-Хмари, надавши їй більшої глибини: її непоказні, сповнені тривогою й імплицитним протестом форми, мали високий рівень інтелектуальної саморефлексії. Останнє, природно, спродукувало тематику творів автора, у якій чільне місце займає проблема ідентичності (зокрема, її кризи). Окреслена тема майстерно виписана у образах зруйнованої гармонії, неосяжної порожнечі й мотивах втрати та незворотності певних зрушень та інших. До прикладу, вірш Михайла Драй-Хмари «Лебеді» символізує сакральне, яке набуло у нього образу духовної чистоти, приреченої на поступове зникнення під тиском реальності [15].

Так, за допомогою образу красивого птаха поет виформовує метафору людського поступу, спрямованого на пошуки смислу, свободи, ідентифікації себе та інших тощо. Водночас митцю вдається протиставити сакральне земному, яке у творі виступає важким, незворотним гнітом ідеології. Відзначимо також мову текстів автора: актуалізована витончена, вишукана та тому подібна лексика увиразнює драматизм розколу між зображуваними полюсами [6]. Прикметним є і ідіостиль Михайла Драй-Хмари, що можна локалізувати як такий, що тяжіє до класичних форм із одночасною насиченістю змісту алегоричними елементами, що увиразнюють глибину авторської тривоги [22].

Відповідно, лексиці у творах («Ведьмідь-гора», «Кошмар», «Лебеді» та інші) митця властива багатозначність та багатообразність, у межах яких кожен смисл і образ набувають рис своєрідного коду. Останній, своєю чергою, покликаний репрезентувати диференційований, багатовимірний механізм імплементації, усвідомлення та сприйняття тих чи тих суспільних

перетворень (у тому числі й СК). Таким чином, СК у контексті творчості поета і письменника репрезентовані імплицитно: не тематика його творів відіграє ключову роль, а приховані смисли, що лежать у зоні мовчання. Така складність та багатошаровість певних ідей логічно мотивована, власне, часом, коли вияв вільного й незалежного мислення був злочином, то творчість (зокрема, її полісмислова система) стає актом опору [24].

Вагоме місце у творчості автора було, традиційно для української літератури, відведено рідній природі: остання стала не лише фоном, а й активним складником його поетичного Всесвіту. Так, у багатьох текстах Михайла Драй-Хмари природні явища висимволізовують незмінність, сталість тощо, протиставляючись хаосу актуальної людської онтології. Зокрема, образ лісу, поля, ріки чи неба здатний викликати у читача тугу, відчуття втрати й парадоксальної надії, вдихаючи у творчість поета власне філософське та теософське звучання. Також природа у творчості письменника функційно покликана виформувати у читача відчуття своєрідного безпечного осередку, у якому можна забутися, сховатися від реальності. Разом з тим, вона не набуває утопічних ознак, оскільки навіть у її гармонії Михайло Драй-Хмара знаходить ознаки туги й занепаду [10].

Показовим вважаємо також використання культурних алюзій (зокрема, звернення до фольклорного спадку, біблійних та античних текстів). Окрім того, поезії автора властива сповненість ремінісценціями, які засвідчують її інтелектуальну, тонку природу, а також всебічну освіченість письменника. Натомість інтертекстуальність творчості Михайла Драй-Хмари дозволяє позиціонувати її як своєрідний інтерактивний діалог з власною ідентичністю, минувшиною свого народу, що плавно переходить у роздуми про майбуття [14]. Останнє яскраво відстежуємо у низці віршів («Ведьмідь-гора», «Кошмар», «Лебеді», «Поворот» та інші) автора з філософськими роздумами про долю народу, увиразнених вищезазначеною актуалізацією фольклорних мотивів. Цей прийом дозволяє митцю акцентувати на історико-культурній спадковості й значущості національної ідентифікації, яка лишається незнищенною попри всі спроби радянської влади її занапастити [20].

Разом з тим, поезія автора, попри явні кореляції з історичною минувшиною України, сягає далеко за межі певних часопросторових обмежень. Мовиться про актуальність, універсальність тощо творів Михайла Драй-Хмари, увиразнених соціокультурними подіями тогочасного суспільства та загальнолюдським досвідом. Так, поширеними у творчості письменника є вищезазначені мотиви втрати, пошуку смислу, проставлення реального та ідеального тощо, які є зрозумілими, близькими й універсальними для будь-якого покоління українців [13].

Головна особливість поезій автора криється у майстерному інтегруванні інтимного із загальнолюдським, універсальним, а також сакрального із земним, конкретного – з абстрактним і так далі. Таке незвичне, а, головне, продуктивне поєднання робить творчість Михайла Драй-Хмари знаковою для української літератури: зокрема, в контексті періоду ХХ століття та глобальних питань людської онтології. Таким чином, самобутньою є і репрезентація автором СК, у якій актуалізовано мотиви попередження і нагадування: останні також сплелися із долею письменника [16].

Безпосередньо творчість Михайла Драй-Хмари є взірцем стійкості людського духу, що лишається вільним у своїх прагненнях, пошуках себе та інших, а також, звичайно, світогляді. Таким чином, поезія автора є не лише художнім феноменом, а й цінними історико-культурним документом, джерелом тощо, репрезентативним щодо непростого шляху нашого народу у ХХ столітті. Навіть сьогодні слово поета продовжує жити, нагадуючи прийдешнім поколінням українців про такі важливі віхи життя як культура, історична пам’ять, свобода та смисл буття.

Висновки. Отже, проведене дослідження засвідчило самобутність творчості Михайла Драй-Хмари як унікального поєднання історико-культурного контексту, неповторного світогляду та моральних імператив справжнього українського інтелігента. Поезія митця інтегрувала мотиви широкого спектра, поєднавши особисте й національне, потворне і красиве, виклик і смирення, сакральне і земне тощо. Мова творів письменника рясніє численними культурними рефлексіями, ремінісценціями, алюзіями та самобутньою метафорикою, нагадуючи про значущість мистецтва у найтрагічніші періоди нашої онтології.

При цьому показово, що творчість Михайла Драй-Хмари є тонким віддзеркаленням актуальної для митця епохи, сповненої репресій, втрат, духовної кризи тощо. Закономірно, що лейтмотивом його творчості стало невсипуще відчуття тривоги: відлуння минулих трагічних подій та віддзеркалення актуальних для письменника, а також сум за потенційними проблемами у майбутньому. Останнє передається автором через метафоризм, самобутню образність та алегоричність його поезій, покликання до теми зруйнованої гармонії, протиставлення сакрального й побутового і тому подібне.

Вищезазначено, що творам автора властива особлива форма протесту: прихованого, проте життєствердного. Так, його вірші, незважаючи на трагізм і тривожність, яка спостерігається навіть у описі рідної природи, є актом духовного супротиву ідеологічній експансії радянської влади, у межах якого їх можна позиціонувати носіями свободи та інтелектуального пошуку. Показовим також вважаємо специфічність репрезентації вищезаз-

наченої природи, яка у митця постає символом часу, виконуючи роль не художнього тла, а могутнього архетипу, який уособлює сталість, незнищенність – з одного боку, та мінливість, неможливість побороти зміни – з іншого. Саме у мотивах природи автор показує глибину трагізму людської онтології в епоху суспільних катаклізмів, що особливо актуальне в умовах гібридної російсько-української війни.

Окремим аксіологічним виміром його творчості виділимо її інтертекстуальне підґрунтя та актуалізацію культурного спадку: так, поезія Михайла Драй-Хмари сповнена історичними, культурними, соціальними та іншими алюзіями. Останні покликані засвідчити нерозривність, наступність зв'язку між минулим та майбутнім нашої країни у особливому середовищі, насиченому фольклорними, біблійними та античними ремінісценціями. Це, своєю чергою, робить тексти митця глибшими, багатозначнішими, роблячи їх інтерпретаційні структури потенційно відкритими. Відтак, поезія автора виходить за межі історичного, хронологічного й культурного контексту, актуалізуючи універсальні імперативи пошуків людського існування, свободи та власної ідентичності, що засвідчує її художню значущість і актуальність в умовах сьогодення.

Література:

1. Драй-Хмара М. Вибране. Київ : Дніпро, 1989. 542 с.
2. Драй-Хмара М. Літературно-наукова спадщина. Київ : Наукова думка, 2002. 589 с.
3. Драй-Хмара М. Твори. Митці на прицілі / передм., упор. та прим. С. Гальченка. Харків : «Фоліо», 2018. 500 с.
4. Драй-Хмара М. Щоденник : 1924–1928. *Слово і час*. 1990. № 1. С. 41–44.
5. Автушенко І., Буглай Н. Конформізм і нонконформізм творчої інтеліґенції в радянській Україні 1920–1930-х рр. : проблема вибору. *Український історичний журнал*. 2021. С. 80–92. *Наукова електронна бібліотека періодичних видань НАН України* : вебсайт. URL: https://goo.su/bDnnn (дата звернення: 31.01.25).
6. Агеєва В. П. Стильові моделі імпресіонізму в українській прозі першої половини XX століття : дис. ... д-ра філол. наук : 10.01.01 / НАН України. Київ, 1995. 328 с.
7. Акіншина І. Жанрово-стильові особливості художньо-біографічної прози 80–90-х років XX століття : дис. … канд. філол. наук : 10.01.06 / Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2006. 203 с.
8.Журба С. Художній світ української імпресіоністичної повісті 20-х років XX століття : монографія. Тернопіль : СМП «Астон», 2000. 120 с. *Репозитарій Криворізького державного педагогічного університету* : вебсайт. URL: https://goo.su/ZMNizTj (дата звернення: 31.01.25).
9. Іванисенко В. Михайло Драй-Хмара. Письменники Радянської України : 20–30 роки : Нариси творчості. Київ : Радянський письменник, 1989. С. 235–263.
10. Іванишин П. Основні концепти націософської інтерпретації Євгена Маланюка : есеїстичний дискурс. *Вісник Львівського університету. Серія журналістика*. 2021. № 49. С. 151–161. http://dx.doi.org/10.30970/vjo.2021.49.11070 *Вісник Львівського університету. Серія журналістика* : вебсайт. URL: https://goo.su/7aVDM (дата звернення: 31.01.25).

11. Кавун Л. Модуси художності поезії Михайла Драй-Хмари. *Літератури світу : поетика, ментальність і духовність*. 2020. Вип. 14. С. 48–55.

12. Кавун Л. Художність поезії Михайла Драй-Хмари. *Актуальні проблеми української літератури і фольклору*. 2017. Вип. 25. С. 125–133.

13. Козачок Я., Черіпко С. Михайло Драй-Хмара «Бо я національний інтелігент…» : навч. посіб. Київ : Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, 2012. 66 с.

14. Мунтян І. Архетипи в поемі М. Драй-Хмари «Поворот». *Українська державність* : Збірник наукових праць ОДУ імені М. І. Мечникова. Миколаїв–Одеса, 2001. Т. 2. С. 124–130.

15. Павлюк І. Медіакультура як необхідний фактор збереження, розвитку і трансформації етно- та національної ідентичності. *Вісник Львівського університету. Серія журналістика*. 2021. № 49. С. 162–178. http://dx.doi.org/10.30970/vjo.2021.49. 11071 *Вісник Львівського університету. Серія журналістика* : вебсайт. URL: https://goo.su/Djczez0 (дата звернення: 31.01.25).

16. Райс Е. Поезія Михайла Драй-Хмари. *Сучасність. Мюнхен.* 1965. № 7. С. 15–20.

17. Ткалич І. Специфіка художнього мислення М. Драй-Хмари в літературі non-fiction : трагічне, іронічне, ліричне. *Вісник Черкаського університету*. Черкаси, 2009. Вип. 167. С. 7–145.

18. Ткачук М. Наративні моделі українського письменства. Тернопіль : ТНПУ, 2007. 464 с.

19. Томчук О. Ф. Естетична система Михайла Драй-Хмари : генеза, творча реалізація : дис. ... канд. філол. наук : 10.01.01 / Ізмаїльський держ. педагогічний ін-т. Ізмаїл, 2001. 190 с.

20. Федорів І. Творчість Михайла Драй-Хмари в контексті розвитку національного слов'янства першої половини XX ст. *Україна-Європа-Світ* : Міжнародний збірник наукових праць. Серія : Історія, міжнародні відносини. 2012. Вип. 9. С. 198–210.

21. Черіпко С. І. Авторський голос у літературній спадщині Михайла Драй-Хмари : дис. … канд. філол. наук : 10.01.01 / Український державний університет імені Михайла Драгоманова. Київ, 2023. 221 с. *ЧТИВО* : електронна бібліотека. URL: https://goo.su/rwdt (дата звернення: 31.01.25).

22. Черіпко С. І. Авторський голос у літературній спадщині Михайла Драй-Хмари. *Paradigm of Knowledge*. 2021. № 1 (45). https://doi.org/10.26886/2520-7474.1(45) 2021.15 *Paradigm of Knowledge* : website. URL: https://goo.su/e625R (дата звернення: 31.01.25).

23. Чорній В. Славістична спадщина Михайла Драй-Хмари (До 120-річчя від дня народження). *Проблеми слов'янознавства*. 2009. Вип. 38. С. 11–24.

24. Шерех Ю. Поезія Михайла Драй-Хмари. Українське слово : Хрестоматія української літератури та літературної критики XX ст. (у чотирьох кн.) Київ : Рось, 1994. С. 499–506.

25. Asher O. Draj-Chmara et l'école "néo-classique" ukrainienne. Winnipeg–New-York : Department of slavic stadies, the department of Manitoba, 1975. 347 p.

26. Dovhan O. V. Originality of the Categories of Sense and Absurdity Concerning Neural Network Modeling. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. Вип. 32, Т. 2. С. 110–122. https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2023.32.2.20 *Закарпатські філологічні студії* : вебсайт. URL: https://goo.su/5E4qik (дата звернення: 23.09.24).

References:

1. Drai-Khmara, M. (1989). Vybrane [Favorites]. Kyiv : Dnipro. [in Ukrainian]

2. Drai-Khmara, M. (2002). Literaturno-naukova spadshchyna [Literary and scientific heritage]. Kyiv : Naukova dumka. [in Ukrainian]

3. Drai-Khmara, M. (2018). Tvory. Myttsi na prytsili [Works. Artists on Sight]. Kharkiv : «Folio». [in Ukrainian]

4. Drai-Khmara, M. Shchodennyk: 1924–1928 [Notebook:1924-1930]. *Slovo i chas.* 1990. № 1. S. 41–44. [in Ukrainian]

5. Avtushenko, I., Buhlai, N. (2021). Konformizm i nonkonformizm tvorchoi inteligentsii v radianskii Ukraini 1920–1930-kh rr.: problema vyboru [Conformism and nonconformism of the creative intelligentsia in Soviet Ukraine of the 1920-1930s: the problem of choice]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal*. 80–92. Retrieved from: https://goo.su/bDnnn [in Ukrainian]

6. Aheieva, V. P. (1995). Stylovi modeli impresionizmu v ukrainskii prozi pershoi polovyny XX stolittia [Style models of impressionism in Ukrainian prose of the first half of the 20th century]. *Candidate's thesis.* NAN Ukrainy: Kyiv. [in Ukrainian]

7. Akinshyna, I. (2006). Zhanrovo-stylovi osoblyvosti khudozhno-biohrafichnoi prozy 80–90-kh rokiv KhKh stolittia [Genre-style features of artistic and biographical prose of the 80-90s of the twentieth century]. *Candidate's thesis* Luhansk. [in Ukrainian]

8. Zhurba, S. (2000). Khudozhnii svit ukrainskoi impresionistychnoi povisti 20-kh rokiv KhKh stolittia [The artistic world of the Ukrainian impressionistic story of the 1920s]. Ternopil. Retrieved from: https://goo.su/ZMNizTj [in Ukrainian]

9. Ivanysenko, V. (1989). Mykhailo Drai-Khmara. Pysmennyky Radianskoi Ukrainy : 20–30 roky [Writers of Soviet Ukraine: 20-30 years]. Kyiv. (pp. 235–263). [in Ukrainian]

10. Ivanyshyn, P. (2021). Osnovni kontsepty natsiosofskoi interpretatsii Yevhena Malaniuka: eseistychnyi dyskurs [The main concepts of the Naseosophical interpretation of Yevgeny Malanyuk: essayistic discourse]. *Bulletin of Lviv University. Series journalism - Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia zhurnalistyka.* 49, 151–161. Retrieved from: http://dx.doi.org/10.30970/vjo.2021.49.11070 [in Ukrainian]

11. Kavun, L. (2020). Modusy khudozhnosti poezii Mykhaila Drai-Khmary [Modes of artistic poetry of Mikhail Dry-Khmara]. *Literature of the world: poetics, mentality and spirituality - Literatury svitu : poetyka, mentalnist i dukhovnist.* 14, 48–55. [in Ukrainian]

12. Kavun, L. (2017). Khudozhnist poezii Mykhaila Drai-Khmary [The artistry of the poetry of Mikhail Dry-Khmara]. *Actual problems of Ukrainian literature and folklore - Aktualni problemy ukrainskoi literatury i folkloru.* 25, 125–133. [in Ukrainian]

13. Kozachok, Ya., Cheripko, S. (2012). Mykhailo Drai-Khmara «Bo ya natsionalnyi intelihent…» [Mikhail Dry-Khmara "For I am a national intellectual...]. Kyiv : Ministerstvo osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy. [in Ukrainian]

14. Muntian, I. (2001). Arkhetypy v poemi M. Drai-Khmary «Povorot». Ukrainska derzhavnist [Archetypes in the poem by M. Dry-Cloud "Turn." Ukrainian statehood]. *Zbirnyk naukovykh prats ODU imeni M. I. Mechnykova. Mykolaiv–Odesa.* Vol. 2 (pp. 124–130). [in Ukrainian]

15. Pavliuk, I. (2021). Mediakultura yak neobkhidnyi faktor zberezhennia, rozvytku i transformatsii etno- ta natsionalnoi identychnosti [Media culture as a necessary factor for the preservation, development and transformation of ethno and national identity]. *Bulletin of Lviv University. Series Journalism - Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia zhurnalistyka.* 49, 162–178. Retrieved from: http://dx.doi.org/10.30970/vjo.2021.49.11071 [in Ukrainian]

16. Rais, E. (1965). Poeziia Mykhaila Drai-Khmary Suchasnist [Poetry by Mikhail Dry-Khmara. Modernity]. *Munich - Miunkhen*. 7, 15–20. [in Ukrainian]

17. Tkalych, I. (2009). Spetsyfika khudozhnoho myslennia M. Drai-Khmary v literaturi non-fiction : trahichne, ironichne, lirychne [Specificity of M. Dry-Cloud's artistic thinking in non-fiction literature: tragic, ironic, lyrical]. *Bulletin of Cherkasy University - Visnyk Cherkaskoho universytetu*. 167, 7–145. [in Ukrainian]

18. Tkachuk, M. (2007). Naratyvni modeli ukrainskoho pysmenstva [Narrative Models of Ukrainian Writing]. Ternopil : TNPU [in Ukrainian]

19. Tomchuk, O. F. (2001). Estetychna systema Mykhaila Drai-Khmary : heneza, tvorcha realizatsiia [Aesthetic system of Mikhail Dry-Khmara: genesis, creative realization]. *Candidate's thesis*. Izmail. [in Ukrainian]

20. Fedoriv, I. (2012). Tvorchist Mykhaila Drai-Khmary v konteksti rozvytku natsionalnoho slovianstva pershoi polovyny KhKh st. Ukraina-Yevropa-Svit [Creativity of Mikhail Dry-Khmara in the context of the development of national Slavism of the first half of the twentieth century. Ukraine-Europe-World]. *International collection of scientific works. Series: History, international relations - Mizhnarodnyi zbirnyk naukovykh prats. Seriia: Istoriia, mizhnarodni vidnosyny*. 9, 198–210. [in Ukrainian]

21. Cheripko, S. I. (2023). Avtorskyi holos u literaturnii spadshchyni Mykhaila Drai-Khmary [Author's voice in the literary heritage of Mikhail Dry-Khmara]. *Candidate's thesis*. Kyiv. Retrieved from: https://goo.su/rwdt [in Ukrainian]

22. Cheripko, S. I. (2021). Avtorskyi holos u literaturnii spadshchyni Mykhaila Drai-Khmary [Author's voice in the literary heritage of Mikhail Dry-Khmara]. *Paradigm of Knowledge*. 1 (45) Retrieved from: https://doi.org/10.26886/2520-7474.1(45)2021.15 [in Ukrainian]

23. Chornii, V. (2009). Slavistychna spadshchyna Mykhaila Drai-Khmary (Do 120-richchia vid dnia narodzhennia) [Slavic heritage of Mikhail Dry-Khmara (To the 120th anniversary of his birth)]. *Problems of Slavic Studies - Problemy slovianoznavstva.* 38, 11–24. [in Ukrainian]

24. Sherekh, Yu. (1994). Poeziia Mykhaila Drai-Khmary. Ukrainske slovo: Khrestomatiia ukrainskoi literatury ta literaturnoi krytyky KhKh st. (u chotyrokh kn.) [Poetry by Mikhail Dry-Khmara. Ukrainian word: Anthology of Ukrainian literature and literary criticism of the twentieth century. (in four books)]. Kyiv: Ros. (pp. 499–506). [in Ukrainian]

25. Asher, O. (1975). Draj-Chmara et lécole "néo-classique" ukrainienne. Winnipeg–New-York : Department of slavic stadies, the department of Manitoba. [in English]

26. Dovhan, O. V. (2023). Originality of the Categories of Sense and Absurdity Concerning Neural Network Modeling. *Zakarpatski filolohichni studii*. 32(2), 110–122. Retrieved from: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2023.32.2.20 [in Ukrainian]

УДК 378.147:81’243:004.9

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-672-684

Шевчук Тетяна Римівна асистент кафедри іноземних мов природничо-математичних спеціальностей, Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, https://orcid.org/0000-0002-6341-306X

Яциняк Ольга Петрівна асистент кафедри іноземних мов природничо-математичних спеціальностей, Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, https://orcid.org/0000-0003-1733-5205

СУЧАСНІ АДАПТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ПЕРСОНАЛІЗОВАНИЙ ПІДХІД

Анотація. У статті було розглянуто особливості впровадження інноваційних цифрових технологій в освітній процес, що забезпечують персоналізацію навчання й адаптацію матеріалів до індивідуальних потреб здобувачів освіти немовних спеціальностей. Згідно з результатами аналізу останніх досліджень і публікацій, ключовими особливостями ефективного викладання іноземної мови як не профільної дисципліни є діяльнісний підхід, персоналізація навчання, використання різноманітних навчальних матеріалів та технологій, що сприяє всебічному розвитку мовних навичок. З’ясовано, що для забезпечення ефективного вивчення іноземних мов, викладачам необхідно ретельно підходити до вибору змісту та методів викладання, враховуючи специфіку закладу освіти і спеціальності. Основною метою викладання іноземних мов здобувачам освіти немовних спеціальностей, зокрема природничо-математичних, є розвиток професійної іншомовної комунікативної компетентності для ефективного використання іноземної мови в різних аспектах професійної діяльності. Сучасні методи викладання англійської мови для професійних потреб активно використовують модель змішаного навчання, яка поєднує в собі використання онлайн-платформ, інтерактивних вправ, відео-уроків та інших цифрових ресурсів, використання різноманітних навчальних матеріалів і комбінування формального та неформального навчання. Окреслено основні стратегії розвитку комунікативних навичок у здобувачів освіти немовних спеціальностей: контекстуалізація навчального матеріалу, культурні особливості, інтерактивні наукові проєкти, залучення до міжкультурних діалогів. Розглянуто приклади сучасних технологій, зокрема онлайн-

ресурсів, масових відкритих онлайн-курсів і додатків, які пропонують різноманітні інструменти для вивчення мови та допомагають розвивати всі аспекти мовленнєвої діяльності. Загалом, використання сучасних адаптивних технологій оптимізує процес вивчення мов, сприяє персоналізації навчального процесу, підвищенню мотивації здобувачів вищої освіти та розвитку їх професійної комунікативної компетентності. Зі стрімким розвитком технологій набір адаптивних технологій буде збільшуватися, тому викладачі повинні постійно оновлювати свої знання та компетенції до інтеграції новітніх цифрових інструментів в освітній процес.

Ключові слова: онлайн-курси, цифрові платформи, гнучкі освітні траєкторії, індивідуалізація освітнього процесу, підготовка майбутніх фахівців.

Shevchuk Tetiana Rymivna Assistant at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences and Mathematics, Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, https://orcid.org/0000-0002-6341-306X

Yatsyniak Olha Petrivna Assistant at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences and Mathematics, Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, https://orcid.org/0000-0003-1733-5205

MODERN ADAPTIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN NON-LINGUISTIC SPECIALTIES: A PERSONALIZED APPROACH

Abstract. The article discusses the features of implementing innovative digital technologies in the educational process, which ensure the personalization of learning and the adaptation of materials to the individual needs of students in non-language specialties. According to the analysis of recent studies and publications, key features of effective foreign language teaching as a non-core discipline include an activity-based approach, personalized learning, and various teaching materials and technologies, contributing to the comprehensive development of language skills. It has been established that, to ensure effective foreign language learning, educators must carefully select the content and teaching methods, considering the specifics of the educational institution and the specialty. The main goal of teaching foreign languages to students in non-language specialties, particularly in natural sciences and mathematics, is to develop professional foreign language communication competence to effectively use the foreign language in various aspects of professional activity. Modern methods of teaching English for professional purposes actively use the blended learning model, which combines online platforms, interactive exercises, video lessons, and other digital resources, diverse teaching materials, and the combination of formal and informal learning. The article outlines the main

strategies for developing communication skills in students of non-language specialties: contextualization of learning material, cultural aspects, interactive scientific projects, and involvement in intercultural dialogues. The article examines examples of modern technologies, including online resources, massive open online courses (MOOCs), and apps that offer various tools for language learning and help develop all aspects of speech activity. Overall, using modern adaptive technologies optimizes the language learning process, promotes the personalization of the learning process, enhances students' motivation, and contributes to the development of their professional communication competence. With the rapid development of technology, the selection of adaptive technologies will continue to expand, so educators must constantly update their knowledge and approaches to integrating the latest digital tools into the educational process.

Keywords: online courses, digital platforms, flexible educational trajectories, individualization of the educational process, training of future specialists.

Постановка проблеми. Розширення міжнародних зв'язків України та її інтеграція до європейських структур вимагають від громадян вільного володіння іноземними мовами, які є ключем до міжкультурної комунікації. Через це їхньому вивченню приділяється значна увага як у закладах середньої, так і вищої освіти. Потреба у вивченні іноземних мов постійно зростає, що, водночас, спричиняє зміни в підходах і методиках її викладання. Якщо в традиційних методах основний акцент при викладанні робився на засвоєнні лексичного та граматичного матеріалу під час аудиторних занять, читання текстів, виконання письмових вправ і заучування правил, то сучасні підходи орієнтовані на комунікативну й інтегровану модель навчання. Завдяки активній цифровізації освітнього процесу почали активно впроваджуватися адаптивні технології, які дозволяють персоналізувати навчальний процес відповідно до індивідуальних потреб студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичною основою дослідження сучасних технологій викладання іноземних мов стали роботи відомих вітчизняних та іноземних дослідників. Так, Л. Першина та Ю. Козярук розглянули сучасні тенденції трансформації вищої освіти України, зокрема процесу викладання іноземних мов. Дослідники наголошують, що нині розвитку критичного мислення, комунікативних навичок та творчості здебільшого сприяють інтернет-технології. Різноманітні інтерактивні платформи й інструменти дозволяють здобувачам вищої освіти запам'ятовувати інформацію, аналізувати її і застосовувати на практиці [1].

Р. Бейкер визначив персоналізоване навчання як одну з ключових тенденцій в освіті, яка з'явилася завдяки цифровим технологіям. Науковець підкреслив, що цей підхід виник не з появою комп'ютерів, а з усвідомленням того, що стандартизовані навчальні програми не задовольняють

індивідуальні потреби здобувачів освіти [2]. На думку К. Кугай, персоналізований підхід у вивченні іноземних мов передбачає адаптацію навчального контенту, різноманіття методів, використання гнучких методів оцінювання, залучення здобувачів освіти до активної участі у навчанні та міжкультурний підхід [3]. О. Мельник та Н. Гурина одним з головних трендів у викладанні іноземних мов визначили адаптацію до конкретних професійних потреб. Це означає, що здобувачі освіти немовних спеціальностей повинні вивчати іноземну мову, яка безпосередньо пов'язана з їх майбутньою професією. Такий підхід дозволить зробити навчання більш практичним і релевантним, підготувати майбутніх фахівців до реальних робочих ситуацій та підвищити їх конкурентоспроможність на ринку праці [4].

С. Гавриленко, С. Кашпур та Я. Сіроштан довели доцільність упровадження масових відкритих онлайн-курсів (МООС) в навчання студентів немовних факультетів. Автори зазначили, що особливо важливим є використання таких онлайн-курсів під час дистанційного вивчення іноземних мов [5]. Використання можливостей МООС відповідає сучасним тенденціям в освіті, які спрямовані на використання цифрових технологій і забезпечення доступності якісної освіти.

Важливим кроком для підвищення ефективності освітнього процесу є використання технологій штучного інтелекту (ШІ), які забезпечують індивідуалізований підхід до здобувачів освіти, адаптивність навчальних завдань та інтерактивний формат роботи [6]. С. Ванг та ін. проаналізували вплив адаптивних навчальних систем на успішність здобувачів освіти в порівнянні з традиційними підходами. Для цього вони провели два дослідження ефективності першої адаптивної навчальної системи в Китаї – Squirrel AI Learning. Результати показали, що здобувачі освіти, які навчалися за допомогою адаптивних технологій, показали більші результати, ніж здобувачі, які навчались за традиційними методами [7].

Метою статті є доведення ефективності сучасних адаптивних технологій у викладанні іноземних мов для здобувачів освіти немовних спеціальностей і визначення їхнього впливу на формування мовних компетентностей з урахуванням індивідуальних потреб та професійної спрямованості навчання.

Виклад основного матеріалу. Володіння іноземною мовою в сучасному світі стало запорукою успіху в комунікації і глобальній взаємодії. Це не лише відкриває нові можливості для особистого та професійного зростання, але і сприяє культурному обміну та зміцнює міжнародні зв'язки. Наукові дослідження доводять, що знання кількох мов покращує когнітивні здібності та стимулює креативне мислення [3, с. 92].

Викладання іноземних мов здобувачам вищої освіти нефілологічних спеціальностей має свої особливості. На відміну від викладання іноземної

мови як профільного предмета, акцент робиться на її використанні як інструменту для професійного спілкування, що передбачає поєднання мовних знань зі знаннями з фаху. Таким чином, основною метою викладання іноземної мови здобувачам освіти немовних спеціальностей, зокрема природничо-математичних, є її практичне засвоєння з акцентом на професійне спрямування. Це передбачає розвиток професійної іншомовної комунікативної компетентності для ефективного використання в різних аспектах професійної діяльності, удосконалення здатності сприймати на слух і застосовувати в професійному спілкуванні, формування навичок читання фахових текстів іноземною мовою та вміння передавати отриману інформацію як усно, так і письмово.

Щоб забезпечити ефективне вивчення іноземних мов, викладачам необхідно ретельно підходити до вибору змісту та методів викладання, враховуючи специфіку закладу освіти та спеціальності. Важливо передбачити можливість періодичного коригування навчальних матеріалів, а також використовувати сучасні цифрові технології і форми взаємодії зі здобувачами вищої освіти.

Останнім часом процес навчання іноземних мов базується на п’яти основних діяльностях (Рис. 1).

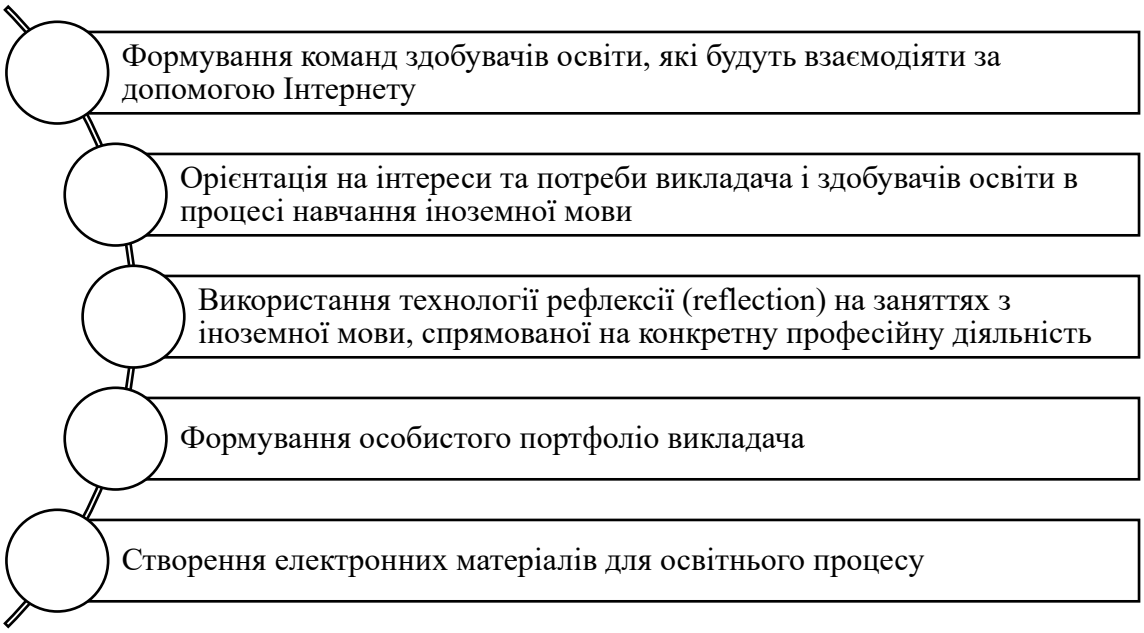


Рис. 1. Основні види діяльності, на яких базується вивчення іноземних мов

Джерело: [8].

Сучасна вища освіта прагне готувати компетентних фахівців, здатних ефективно працювати, постійно вдосконалюватися та розвиватися. Тради-

ційно вивчення іноземної мови в немовних закладах вищої освіти (ЗВО) зосереджувалося на граматиці, лексиці, читанні та перекладі. Однак, сучасні підходи до викладання англійської для професійних цілей використовують модель змішаного навчання. Вона передбачає використання Інтернет-технологій, поєднання формального та неформального навчання, комбінування різних способів подання матеріалу [9, с. 120]. Сучасні методи викладання іноземної мови для здобувачів освіти природничо-математичних спеціальностей зосереджені на розвитку міжкультурної комунікативної компетентності. Це означає, що здобувачі вищої освіти не лише вивчають граматику та лексику, але і навчаються ефективно спілкуватися в міжнародному контексті. Одиницею навчання здобувачів освіти природничо-математичних спеціальностей англомовного усного монологічного професійно орієнтованого мовлення є професійно орієнтоване монологічне висловлення. Професійна спрямованість монологічних висловлень цих здобувачів вищої освіти проявляється в констатуванні теоретичних положень математичних наук, інформуванні про відкриття, досліди та дослідників, теорії і математичні парадокси, роз'ясненні принципів дії приладів і лабораторних засобів, обговоренні, поясненні й описі схем, таблиць чи графіків, які представляють результати експериментальних досліджень.

Для ефективного розвитку комунікативних навичок у здобувачів освіти немовних спеціальностей використовують певні стратегії (Рис. 2).



Рис. 2. Стратегії розвитку міжкультурної комунікативної компетентності

Джерело: власна розробка авторів.

Контекстуалізація матеріалу є ключовою для ефективного вивчення іноземних мов, оскільки вона передбачає використання реальних наукових досліджень для опанування мови в науковому середовищі, розв'язання фахових задач для засвоєння терміносистеми та спільні наукові проєкти для розвитку навичок комунікації в науковому середовищі. Окрім цього адаптація змісту до специфіки конкретних спеціальностей, таких як біологія, фізика чи математика, дозволяє студентам зосередитися на професійно значущій термінології, текстах і практичних завданнях.

Застосування тематичного підходу під час вивчення іноземних мов здобувачами освіти немовних спеціальностей, зокрема природничо-математичних, може сприяти засвоєнню навчального лексичного матеріалу з таких тем, як «Ecosystems and Biodiversity», «Periodic Table and Atomic Structure», «Algebraic Expressions» тощо. Організація проєктної роботи, де здобувачі вищої освіти застосовують професійну лексику для створення презентацій, звітів і технічної документації, є дієвим способом закріплення вивчених лексичних одиниць та професійних кліше [10, с. 53].

Інтерактивні наукові проєкти, такі як наукові дебати, віртуальні конференції і вікторини, є дієвим інструментом оволодіння англійською мовою для здобувачів освіти природничо-математичних спеціальностей, оскільки поєднують мовне навчання з активною дослідницькою діяльністю. Також вони є ефективними інтерактивними методами для розвитку спеціальних мовленнєвих і фахових компетенцій майбутніх фахівців. Гра – це ще один доступний та ефективний спосіб навчання для здобувачів вищої освіти, який можна легко організувати як в аудиторії, так і в онлайн-форматі. Вона дозволяє активно застосовувати отримані знання, розвиває мислення, уяву, емоційний інтелект і комунікативні навички. У процесі ігрової діяльності здобувачі освіти немовних спеціальностей можуть розв'язувати різноманітні проблемні ситуації, що дозволяє їм застосовувати іноземну мову не лише в повсякденному спілкуванні, а й у контексті професійної діяльності. Використання таких методів сприяє набуттю здобувачами вищої освіти досвіду мовленнєвої практики, що допомагає як опанувати іноземну мову, так і розвинути професійну комунікативну компетенцію, яка є ключовою метою курсу [11, с. 72]. Отже, застосування міжкультурних комунікативних стратегій у викладанні іноземних мов сприяє створенню оптимальних умов для навчання здобувачів освіти природничо-математичних спеціальностей.

Сьогодні неможливо уявити життя без гаджетів, які дозволяють здобувачам вищої освіти використовувати різноманітні мобільні додатки та онлайн-ресурси, спрямовані на розвиток мовних навичок, покращення граматики, вимови та перекладацьких здібностей. Так, наприклад, на

покращення вимови англійською мовою спрямований онлайн-ресурс Learn English Free (https://www.learnenglish.de/). У свою чергу, ресурс BBC Learning English (https://www.bbc.co.uk/learningenglish/) пропонує різноманітні інструменти для вивчення англійської мови, зокрема аудіо- та відеоуроки, які допомагають розвивати навички аудіювання, розуміння усного мовлення та покращувати вимову, а також інтерактивні завдання. Таким чином, BBC Learning English надає комплексний підхід до вивчення англійської мови, охоплюючи всі основні аспекти мовленнєвої діяльності [8, с. 17].

Масові відкриті онлайн-курси (MOOC) представляють собою формат дистанційного навчання, що використовує цифрові технології для надання освітніх можливостей у глобальному масштабі, здебільшого безкоштовно або за символічну плату. Вони розглядаються як новий етап розвитку онлайн-освіти, оскільки роблять навчальні ресурси доступними для широкої і нетрадиційної аудиторії по всьому світу. MOOC дозволяють здобувачам освіти самостійно організовувати навчальний процес, враховуючи власні цілі, попередні знання й інтереси [12]. Масові відкриті онлайн-курси реалізуються за допомогою глобальних платформ, які розраховані на велику кількість студентів. Серед них найбільш відомими є Coursera, Udacity, EdX, FutureLearn, iTunes U, Udemy та Khan Academy. В Україні також існують популярні MOOC, зокрема «Університет онлайн», ВУМ online та LINGVA SKILLS. Однак, найбільш відомими та потужними за наповненням є Prometheus та EdEra [5, с. 79].

Курси на платформі Prometheus можуть бути ефективним інструментом у викладанні іноземної мови здобувачам освіти немовних спеціальностей. Наприклад, курс «Англійська для STEM (наука, техніка, інженерія та математика)» призначений для тих, хто не є носієм англійської мови, але планує використовувати її у науковій сфері. Особливо корисним цей курс буде для здобувачів освіти природничо-математичних факультетів, адже саме вони часто є рушійною силою наукових інновацій. Під час проходження цього курсу майбутні фахівці можуть ознайомитися із сучасними напрямками наукових досліджень, збагатити свій словниковий запас і розвинути навички спілкування в науковому просторі.

У контексті вивчення іноземних мов MOOC можуть бути використані в рамках підходів інтегрованого навчання. Предметно-мовне інтегроване навчання (Content and Language Integrated Learning, CLIL) – це методика, яка ефективно сприяє розвитку необхідних компетенцій у здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей. Вона стала новаторським підходом в освіті, який дозволяє майбутнім фахівцям одночасно засвоювати професійні знання та покращувати володіння іноземною мовою. Її сутність

полягає в тому, що профільні предмети викладаються іноземною мовою, а вивчення мови відбувається в контексті конкретних професійних тем, що робить процес більш практичним і мотивованим [13].

Під час використання CLIL викладачі враховують сучасні тенденції у викладанні іноземних мов, а саме:

– основна увага приділяється засвоєнню словникового запасу, а граматика вивчається в контексті;

– інформація подається невеликими блоками, як це передбачено лексичним підходом;

– всі мовні навички (читання, письмо, аудіювання, говоріння) розвиваються в комплексі й інтегруються з предметним змістом;

– навчання адаптується до потреб здобувачів освіти.

Останніми роками багато викладачів почали широко використовувати веб-додатки з різних причин. Наприклад, вони можуть сприяти мотивації, взаємодії з одногрупниками, миттєвому зворотному зв'язку та заощадженню часу. Окрім того, здобувачі освіти мають різні типи інтелекту, і для того, щоб задовольнити їхні потреби, інтеграція таких додатків в освітній процес є дуже важливою. Серед них варто виокремити Quizizz, який часто використовується викладачами для створення онлайн-вікторин, що стало популярною практикою в сучасному навчальному процесі. Quizizz є так званою конкурентною грою, де здобувачі освіти дають відповіді на питання, підготовлені викладачами, оцінюють свій прогрес і самі визначають підходящий метод, який відповідає їхньому стилю навчання [14, с. 2].

Іншими прикладами сервісів, які надають можливість самостійного навчання, адаптованого до рівня та потреб користувача, є Duolingo, Rosetta Stone та Memrise. Вони включають інтерактивні вправи, тести й ігрові завдання для закріплення лексики, граматики та практики розмовної мови. Ці додатки використовують елементи гейміфікації, такі як система балів, досягнень і лідербордів, що стимулює мотивацію до навчання [1, с. 108]. Ці онлайн-платформи ефективно залучають здобувачів освіти до навчання завдяки інтерактивним інструментам і візуально-аудіальним матеріалам. Вони надають можливості для практики усного мовлення та персоналізують навчання за допомогою адаптивних технологій.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) забезпечують повноцінну реалізацію персоналізованого навчання в сучасних ЗВО. Завдяки ІКТ є можливість точно визначити рівень засвоєння матеріалу кожним здобувачем освіти, надавати завдання різної складності, які відповідають індивідуальному прогресу [2, с. 46]. Таким чином, ІКТ дозволяють адаптувати навчальний процес до потреб кожного здобувача вищої освіти.

Швидкий розвиток технологій штучного інтелекту відкрив нові можливості в різних сферах, у тому числі і для викладання іноземних мов. Традиційні методи навчання поступово замінюються персоналізованим навчальним досвідом, що стає можливим завдяки новим технологіям. Наприклад, платформа Grammarly, що використовує ШІ, є чудовим прикладом застосування інноваційних технологій для розвитку граматичних навичок здобувачів освіти немовних спеціальностей. Вона автоматично перевіряє та виправляє граматичні помилки в текстах, надаючи миттєві підказки та пояснення. Це дозволяє здобувачам вищої освіти не лише виправляти помилки, але і розуміти їх причини, що сприяє глибшому засвоєнню граматичних правил, підвищує впевненість майбутніх фахівців у письмовому й усному мовленні іноземною мовою [6, с. 28]. Ще одним прикладом використання ШІ для персоналізації освітнього процесу є платформа Duolingo, яка пропонує адаптивні вправи, де складність завдань підлаштовується під рівень знань і прогрес здобувача освіти, дозволяючи практикувати граматику в певному контексті.

ChatGPT також сприяє покращенню освітнього процесу завдяки контекстним і сценарним взаємодіям. Викладачі високо оцінюють його здатність інтегрувати контекст у спілкування, що робить заняття більш цікавими та змістовними. Як зазначають педагоги, велика база знань платформи забезпечує насичений контекст і різноманітні приклади, що підвищує актуальність навчального матеріалу. Завдяки використанню моделювання та сценаріїв ChatGPT пропонує експериментальне навчання, яке виходить за межі традиційних методик [15]. Окрім цього ChatGPT адаптований до потреб сучасних здобувачів вищої освіти та сприяє розвитку технологічно орієнтованого навчання. Завдяки доступності у будь-який час ця платформа підтримує перехід до безперервного та динамічного освітнього процесу. Виконуючи роль інтерактивного цифрового помічника, ChatGPT створює захоплююче й адаптивне навчальне середовище, що підвищує ефективність навчання.

В цілому, ШІ допомагає як здобувачам вищої освіти, так і викладачам, автоматизуючи перевірку завдань. Це дозволяє зосередитися на розвитку творчих та аналітичних навичок, а також приділяти більше уваги індивідуальним потребам кожного здобувача освіти. Постійне вдосконалення цих технологій відкриває нові можливості для персоналізованого навчання та самостійного розвитку. Педагоги повинні бути готові ефективно використовувати технології і додатки ШІ, пристосовуючи їх для покращення досвіду навчання в конкретних освітніх контекстах.

Висновки. Сучасна вища освіта спрямована на підготовку компетентних фахівців, здатних до ефективної роботи та саморозвитку. У цьому

контексті викладання іноземних мов набуває особливої актуальності, оскільки це є одним із ключових аспектів підготовки висококваліфікованих фахівців в умовах глобалізації. Використання сучасних адаптивних технологій оптимізує процес вивчення мов здобувачами освіти немовних спеціальностей, сприяє персоналізації навчального процесу, підвищенню мотивації і розвитку професійної комунікативної компетентності. Інтеграція цифрових платформ і додатків, онлайн-курсів та штучного інтелекту дозволяє створювати гнучкі освітні траєкторії, які відповідають рівню підготовки й індивідуальним потребам кожного здобувача освіти. Загалом, використання цифрових технологій є ключовим аспектом у впровадженні персоналізованого навчання в сучасних закладах вищої освіти. Зі стрімким розвитком технологій вибір адаптивних технологій буде збільшуватися, тому викладачі ЗВО повинні постійно оновлювати свої знання та підходи до інтеграції новітніх цифрових інструментів у навчальний процес.

Перспективним напрямком подальших досліджень вважаємо аналіз впливу адаптивних навчальних платформ (наприклад Rosetta Stone, Memrise) на мотивацію та самооцінку здобувачів освіти, що займаються самостійним навчанням іноземних мов.

Література:

1. Першина Л. В., Козярук Ю. Ю. Використання освітніх інтернет-технологій під час викладання іноземної мови. *Наукові записки.* 2024. № 211. С. 105–110. URL: https://doi.org/10.32782/2522-4077-2024-211-15 (дата звернення: 03.03.2025).

2. Baker R. S. Artificial intelligence in education: Bringing it all together. *Digital education outlook: Pushing the frontiers with AI, blockchain, and robots*. OECD, 2021. С. 43–54. URL: http://dx.doi.org/10.1787/f54ea644-en (дата звернення : 03.03.2025).

3. Кугай К. Б. Розуміння змісту і сутності поняття «персоналізація навчання іноземних мов» у зарубіжній науковій літературі. *Молодь і ринок*. 2024. № 1 (221). С. 92–96. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.294265 (дата звернення: 03.03.2025).

4. Мельник О. В., Гурина Н. В. Виклик часу. Сучасні тенденції у викладанні англійської мови в Україні для немовних спеціальностей. *Інноваційна педагогіка.* 2024. № 75. С. 168–173. URL: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.31 (дата звернення: 03.03.2025).

5. Гавриленко С., Кашпур С., Сіроштан Я. Можливості українських масових відкритих онлайн-курсів у навчанні іноземної мови. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.* 2023. Т. 177. № 21. С. 78–82. URL: https://doi.org/10.58407/visnik.232113 (дата звернення: 03.03.2025).

6. Сергєєва В. Є. Використання технологій штучного інтелекту у процесі формування граматичних навичок з англійської мови студентів немовних спеціальностей ЗВО. *SWorldJournal*. 2024. № 27–03. С. 25–34. URL: https://doi.org/10.30888/2663-5712.2024-27-00-032 (дата звернення: 03.03.2025).

7. When adaptive learning is effective learning: comparison of an adaptive learning system to teacher-led instruction / S. Wang et al. *Interactive Learning Environments*. 2023. Vol. 31. No. 2. P. 793–803. URL: https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1808794 (дата звернення: 03.03.2025).

8. Abdullaeva L. The use of electronic resources in teaching english. *Journal of Language Pedagogy and Innovative Applied Linguistics.* 2023. Vol. 1. No. 1. P. 15–19. URL: https://jainkwellpublishing.com/index.php/jlpial/article/download/6/4 (дата звернення: 03.03.2025).

9. Канюк О. Особливості викладання англійської мови для студентів немовних спеціальностей. *Український педагогічний журнал.* 2020. № 2. С. 117–122. URL: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-2-117-122 (дата звернення: 03.03.2025).

10. Кондратьєва О. Формування англомовної лексичної компетентності майбутніх енергетиків. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету.* 2024. № 2. С. 49–57. URL: https://doi.org/10.32782/2412-9208-2024-2-49-57 (дата звернення: 03.03.2025).

11. Онучак Л. В. Інтерактивні методи навчання іноземних мов студентів немовних спеціальностей. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки».* 2023. № 102. С. 68–75. URL: https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-102-10 (дата звернення: 03.03.2025).

12. Guimarães F. F., Hildeblando Júnior C. A. Digital resources and English as an additional language in higher education: possibilities for internationalization. *Ilha do Desterro*. 2022. Vol. 74. No. 3. P. 269–297. URL: https://doi.org/10.5007/2175-8026.2021.e80233 (дата звернення: 03.03.2025).

13. Metlí A., Akıs D. Challenges and strategies on the Content and Language Integrated Learning approach (CLIL): A case study from the Turkish context. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning.* 2022. Vol. 15. No. 1. Article e1514. URL: https://doi.org/10.5294/laclil.2022.15.1.4 (дата звернення: 03.03.2025).

14. Degirmenci R. The use of Quizizz in language learning and teaching from the teachers' and students' perspectives: A literature review. *Language Education and Technology*. 2021. Vol. 1. No. 1. P. 1–11. URL: https://langedutech.com/letjournal/index.php/let/article/view/12 (дата звернення: 03.03.2025).

15. Al-khresheh M. H. Bridging technology and pedagogy from a global lens: Teachers' perspectives on integrating ChatGPT in English language teaching. *Computers and Education: Artificial Intelligence.* 2024. Vol. 6. Article 100218. URL: https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100218 (дата звернення: 03.03.2025).

References:

1. Pershyna, L. V., & Koziaruk, Yu. Yu. (2024). Vykorystannia osvitnikh internet-tekhnolohii pid chas vykladannia inozemnoi movy [The use of educational Internet technologies when teaching a foreign language]. *Naukovi zapysky – Scientific notes,* (211), 105–110. Retrieved from https://doi.org/10.32782/2522-4077-2024-211-15 [in Ukrainian].

2. Baker, R. S. (2021). Artificial intelligence in education: Bringing it all together. In *Digital education outlook: Pushing the frontiers with AI, blockchain, and robots,* pp. 43–54. OECD. Retrieved from http://dx.doi.org/10.1787/f54ea644-en

3. Kuhai, K. B. (2024). Rozuminnia zmistu i sutnosti poniattia "personalizatsiia navchannia inozemnykh mov" u zarubizhnii naukovii literaturi [Understanding the meaning and essence of the concept of "personalization of foreign language learning" in foreign scientific literature]. *Molod i rynok – Youth and Market,* (1(221), 92–96. Retrieved from https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.294265 [in Ukrainian].

4. Melnyk, O. V., & Huryna, N. V. (2024). Vyklyk chasu. Suchasni tendentsii u vykladanni anhliiskoi movy v Ukraini dlia nemovnykh spetsialnostei [The challenge of time. Modern trends in teaching English in Ukraine for non-linguistic specialties]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy,* (75), 168–173. Retrieved from https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.31 [in Ukrainian].

5. Havrylenko, S., Kashpur, S., & Siroshtan, YA. (2023). Mozhlyvosti ukrayinskykh masovykh vidkrytykh onlayn-kursiv u navchanni inozemnoyi movy [Possibilities of Ukrainian massive open online courses in foreign language teaching]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu "Chernihivskyy kolehium" imeni T. H. Shevchenka – Bulletin of the National University "Chernihiv Collegium" named after T. G. Shevchenko, 177*(21), 78–82. Retrieved from https://doi.org/10.58407/visnik.232113 [in Ukrainian].

6. Serhieieva, V. Ye. (2024). Vykorystannia tekhnolohii shtuchnoho intelektu u protsesi formuvannia hramatychnykh navychok z anhliiskoi movy studentiv nemovnykh spetsialnostei ZVO [The use of artificial intelligence technologies in the process of forming grammatical skills in English of students of non-linguistic specialties of higher education institutions]. *SWorldJournal*, (27-03), 25–34. Retrieved from https://doi.org/10.30888/2663-5712.2024-27-00-032 [in Ukrainian].

7. Wang, S., Christensen, C., Cui, W., Tong, R., Yarnall, L., Shear, L., & Feng, M. (2023). When adaptive learning is effective learning: comparison of an adaptive learning system to teacher-led instruction. *Interactive Learning Environments*, *31*(2), 793–803. Retrieved from https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1808794

8. Abdullaeva, L. (2023). The use of electronic resources in teaching english. *Journal of Language Pedagogy and Innovative Applied Linguistics, 1*(1), 15–19. Retrieved from https://jainkwellpublishing.com/index.php/jlpial/article/download/6/4

9. Kaniuk, O. (2020). Osoblyvosti vykladannia anhliiskoi movy dlia studentiv nemovnykh spetsialnostei [Peculiarities of teaching English to students of non-linguistic specialties]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, (2), 117–122. Retrieved from https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-2-117-122 [in Ukrainian].

10. Kondratieva, O. (2024). Formuvannia anhlomovnoi leksychnoi kompetentnosti maibutnikh enerhetykiv [Formation of English-language lexical competence of future energy workers]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Scientific notes of the Berdyansk State Pedagogical University*, (2), 49–57. Retrieved from https://doi.org/10.32782/2412-9208-2024-2-49-57 [in Ukrainian].

11. Onuchak, L. V. (2023). Interaktyvni metody navchannia inozemnykh mov studentiv nemovnykh spetsialnostei [Interactive methods of teaching foreign languages to students of non-linguistic specialties]. *Zbirnyk naukovykh prats "Pedahohichni nauky" – Collection of scientific works "Pedagogical Sciences"*, (102), 68–75. Retrieved from https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-102-10 [in Ukrainian].

12. Guimarães, F. F., & Hildeblando Júnior, C. A. (2022). Digital resources and English as an additional language in higher education: possibilities for internationalization. *Ilha do Desterro, 74*(3), 269–297. Retrieved from https://doi.org/10.5007/2175-8026.2021.e80233

13. Metlí, A., & Akıs, D. (2022). Challenges and strategies on the Content and Language Integrated Learning approach (CLIL): A case study from the Turkish context. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning, 15*(1), Article e1514. Retrieved from https://doi.org/10.5294/laclil.2022.15.1.4

14. Degirmenci, R. (2021). The use of Quizizz in language learning and teaching from the teachers' and students' perspectives: A literature review. *Language Education and Technology, 1*(1), 1–11. Retrieved from https://langedutech.com/letjournal/index.php/let/article/view/12

15. Al-khresheh, M. H. (2024). Bridging technology and pedagogy from a global lens: Teachers' perspectives on integrating ChatGPT in English language teaching. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 6*, Article 100218. Retrieved from https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100218

УДК: 811.111’25

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-685-697

Шикиринська Ольга Борисівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології та світової літератури, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, м. Ізмаїл, https://orcid.org/0000-0002-9481-0981

Машарова Ярослава Василівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української та іноземної філології, Навчально-науковий інститут готельно-ресторанного і туристичного бізнесу та етнології ім. О.О. Преображенського, Одеський національний технологічний університет, м. Одеса, https://orcid.org/0000-0001-5759-8830

Гончаренко Софія Романівна викладач кафедри української та іноземної філології, Навчально-науковий інститут готельно-ресторанного і туристичного бізнесу та етнології ім. О.О. Преображенського, Одеський національний технологічний університет, м. Одеса, https://orcid.org/0009-0004-2418-1827

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ НА УКРАЇНСЬКУ МОВУ

Анотація. Стаття присвячена особливостям перекладу художніх творів з англійської мови на українську, що включають мовну, стилістичну та культурну адаптацію тексту. Мета дослідження – визначити основні виклики та особливості передачі змісту, стилістичних засобів та граматичних конструкцій у процесі художнього перекладу. В ході наукового дослідження використовувалися загальнонаукові методи пізнання, зокрема аналіз, синтез, порівняння, описовий метод та метод узагальнення. Результати дослідження показують, що художній переклад виходить за межі буквального відтворення тексту, адже перекладач має не лише адаптувати мовні одиниці, а й передати культурний контекст та стиль оригінального твору. Переклад різних жанрів, таких як проза, поезія, драматургія, лірика, сатира та пісенні тексти, вимагає специфічного підходу до збереження авторського стилю, емоційного забарвлення та мелодійності мови. Зокрема, важливим є застосування таких літературних прийомів, як епітети, метафори, порівняння та інші тропи, що дозволяють зберегти художню образність тексту. Стилістичні фігури сприяють глибшому

розумінню змісту твору, тому перекладачеві необхідно знайти баланс між точністю та адаптацією до норм української мови. Граматичні аспекти перекладу включають особливості відтворення англійських артиклів, часових форм, модальних конструкцій та синтаксичних структур, що можуть мати відмінності у двох мовах. Однією з ключових проблем перекладу є пошук рівноваги між буквальним відтворенням та передачею змісту, а також передача національних і культурних особливостей. Складність додає необхідність адаптації мінімалістичних мовних структур англійської мови до багатшої синтаксичної системи української. Таким чином, успішний художній переклад потребує не лише лінгвістичної майстерності, а й глибокого знання обох культур, що дозволяє зробити текст доступним та автентичним для цільової аудиторії. Практичне значення дослідження полягає в розробці підходів до оптимізації процесу художнього перекладу з урахуванням стилістичних, граматичних та культурних аспектів.

Ключові слова: художній переклад, стилістичні особливості, культурна адаптація, граматика, жанрова специфіка

Shykyrynska Olha Borysivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of English Philology and World Literature, Izmail State University of Humanities, Izmail, https://orcid.org/0000-0002-9481-0981

Masharova Yaroslava Vasylivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian and Foreign Philology, O.O. Preobrazhenskyi Educational and Scientific Institute of Hospitality and Travel Indus-try and Enology, Odessa National University of Technology, Odesa, https://orcid.org/0000-0001-5759-8830

Honcharenko Sofiia Romanivna Lecturer at the Department of Ukrainian and Foreign Philology, O.O. Preobrazhenskyi Educational and Scientific Institute of Hospitality and Travel Indus-try and Enology, Odessa National University of Technology, Odesa, https://orcid.org/0009-0004-2418-1827

PECULIARITIES OF LITERARY TRANSLATION FROM ENGLISH INTO UKRAINIAN

Abstract. The article examines the peculiarities of literary translation from English into Ukrainian, focusing on linguistic, stylistic, and cultural adaptation of the text. The aim of the study is to identify the main challenges and specific aspects of conveying meaning, stylistic devices, and grammatical constructions

in the process of literary translation. The research employs general scientific methods of cognition, including analysis, synthesis, comparison, descriptive method, and generalization. The findings indicate that literary translation goes beyond literal reproduction, as the translator must not only adapt linguistic units but also convey the cultural context and style of the original work. Translating different genres, such as prose, poetry, drama, lyrics, satire, and song lyrics, requires a specific approach to preserving the author's style, emotional tone, and linguistic melody. The use of literary devices, such as epithets, metaphors, similes, and other tropes, plays a crucial role in maintaining the artistic imagery of the text. Stylistic figures contribute to a deeper understanding of the work's content, making it essential for the translator to balance accuracy with adaptation to the norms of the Ukrainian language. The grammatical aspects of translation involve rendering English articles, verb tenses, modal constructions, and syntactic structures, which may differ between the two languages. One of the key challenges in translation is striking a balance between literal accuracy and conveying meaning, as well as preserving national and cultural nuances. The need to adapt the minimalist linguistic structures of English to the richer syntactic system of Ukrainian adds to the complexity. Thus, successful literary translation requires not only linguistic expertise but also a deep understanding of both cultures, ensuring that the text remains accessible and authentic for the target audience. The practical significance of the study lies in developing approaches to optimizing the literary translation process while considering stylistic, grammatical, and cultural aspects.

Keywords: literary translation, stylistic features, cultural adaptation, grammar, genre specificity

Постановка проблеми. Українізація літературних творів відіграє ключову роль у формуванні культурної ідентичності та зміцненні мовної незалежності країни. Переклад іноземних творів на українську мову не тільки розширює доступ до світової літератури для україномовних читачів, але й сприяє культурному обміну та більшому взаєморозумінню між народами. Через українізацію художніх текстів українська мова збагачується новими словами, образами та стилями, що відображають глобальні тенденції та історичні контексти, дозволяючи українській літературі бути сучасною та релевантною.

Переклад художніх творів має особливу важливість, оскільки він вимагає від перекладача не просто знання мови, а й глибокого розуміння культурних та стилістичних особливостей обох культур. Правильно перекладені тексти не тільки сприяють кращому розумінню іншої культури, але й забезпечують приємність та легкість читання, що є критично

важливим для залучення аудиторії та її емоційної взаємодії з текстом. Таким чином, українізація не лише важлива для культурного розвитку та самоідентифікації, але й служить засобом підтримки та розвитку української мови як повноцінного засобу художньої експресії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання особливостей перекладу художніх творів з англійської мови на українську є достатньо досліджене у вітчизняній науковій літературі. У представлених працях автори аналізують різні аспекти цього процесу, зокрема лексичні, граматичні, стилістичні та поетичні трансформації, які виникають у процесі адаптації тексту до цільової аудиторії.

Значний внесок у вивчення граматичних особливостей перекладу зробили Є. Савченко та А. Гайшун [7]. Дослідники акцентують увагу на синтаксичних конструкціях, які можуть змінюватися під час перекладу через структурні відмінності між англійською та українською мовами. Вагомим є й дослідження В. П. Миклащука [2], який розглядає лексичні та граматичні трансформації в перекладі популярних літературних творів, зокрема трилогії Сюзанни Коллінз «Голодні ігри». Він демонструє, як різні мовні зміни можуть впливати на сприйняття художнього тексту українськими читачами.

Тему лексичних трансформацій продовжує Н. Пушик [5], аналізуючи механізми адаптації культурно маркованої лексики. Дослідниця наголошує, що художній переклад вимагає не лише точного відтворення змісту, а й передачі стилю, емоційного забарвлення та культурних реалій. Схожі аспекти піднімає і Т. Ніколаєва [3], яка досліджує специфіку перекладу українських художніх творів англійською мовою. Вона виокремлює проблеми, що виникають через різні мовні системи, особливо в контексті стилістичних прийомів.

Окремо варто виділити роботу І. Г. Рожкової [6], яка аналізує особливості перекладу поетичних творів, зокрема критського епосу В. Корнароса «Еротокрит». Дослідниця демонструє, як ритм, рима та метафоричність можуть впливати на перекладацькі стратегії. Аналогічно, Т. М. Нікольченко та К. С. Лук'янець [4] досліджують труднощі перекладу художнього віршованого тексту, вказуючи на необхідність збереження ритмічних особливостей та емоційної виразності.

Дослідження також торкаються питання редагування перекладу. А. Федоровська [9] розглядає особливості коригування поетичних текстів після їхнього перекладу, підкреслюючи важливість збереження смислових і стилістичних нюансів. Г. В. Савчук та К. В. Дашкова [8] аналізують процеси адаптації художніх текстів, звертаючи увагу на баланс між буквальним перекладом і творчою інтерпретацією.

Для глибшого розуміння проблематики були також використані сучасні експертні джерела, серед яких публікації в наукових журналах та матеріали конференцій. Наприклад, О. Бойко [11] досліджує роль різних когнітивних підходів у викладанні англійської мови, що має значення для практики перекладу.

Попри велику кількість досліджень, відчувається нестача систематизованого матеріалу, який би узагальнював ключові аспекти проблематики. Тому в рамках цього аналізу було здійснено систематизацію інформації, що дозволяє глибше зрозуміти особливості перекладу художніх творів з англійської мови на українську.

Мета дослідження – визначити основні виклики та особливості передачі змісту, стилістичних засобів та граматичних конструкцій у процесі художнього перекладу.

Виклад основного матеріалу. Художній переклад виходить за рамки простого перекладу тексту з однієї мови на іншу, оскільки він передбачає "перетворення" твору з однієї національної культури на іншу [4]. Переклад художніх творів має свої особливості, які залежать від конкретного виду твору. Кожен жанр вимагає від перекладача знання та розуміння його унікальних характеристик та викликів. Проза вимагає точності у передачі змісту та збереження стилістичних особливостей оригіналу, що робить переклад не тільки мовним, але й культурним викликом. П'єси вимагають від перекладача збереження діалогічності, акцентуації характерів персонажів, а також точності у передачі сценічних вказівок, що є критичним для правильного втілення твору на сцені. Сатиричні твори представляють виклик у передачі іронії та сарказму, де важливим є контекстуальне розуміння суспільно-політичних відсилань, що може значно варіюватися в різних культурах. Лірика часто зосереджена на передачі глибоких особистісних емоцій і інтимних переживань, що вимагає від перекладача здатності відчувати та передавати суб'єктивні відчуття автора. Тексти пісень повинні зберігати не тільки слова, але й мелодійність, ритм і риму оригіналу, що особливо важливо для збереження музичних особливостей твору. Поезія є, мабуть, одним із найбільш складних видів перекладу, адже вимагає не лише здатності точно передати слова, але й зберегти ритм, риму та емоційне забарвлення твору. Часто це також потребує від перекладача поетичного таланту та творчого підходу [1].

Таблиця 1

Основні види художніх творів та особливості їхнього перекладу [5]

Вид художнього твору	Особливості перекладу
Проза	Вимагає точності у передачі змісту та збереження стилістичних особливостей оригіналу
П'єси	Необхідність зберігати діалогічність та акцентуацію характерів персонажів, а також сценічні вказівки
Сатиричні твори	Труднощі з відтворенням іронії та сарказму, важливість контекстуального розуміння суспільно-політичних відсилань
Лірика	Зосередженість на передачі глибоких особистісних емоцій, інтимних переживань
Тексти пісень	Важливість збереження мелодійності, ритму та рими відповідно до музичних особливостей оригіналу
Поезія	Складність у передачі ритму, рими та емоційного забарвлення; часто вимагає поетичного таланту перекладача

Дослівний переклад поетичних творів, який би повністю зберігав оригінал, є недосяжною метою, особливо коли мова йде про українську мову. Використання коротких англійських слів, таких як односкладові та двоскладові, часто не знаходять адекватного відображення в українській лексиці. Це змушує перекладача вибирати лише декілька слів із багатьох в оригінальному віршовому рядку. В результаті, перекладений на українську поетичний текст часто втрачає значну частину своєї виразності, образності та емоційної насиченості, притаманних англійській мові [9].

При перекладі художніх текстів особливу увагу потрібно приділяти стилістичним особливостям літературних творів. Серед стилістичних елементів важливе місце займають різноманітні тропи, такі як епітети, порівняння, метафори, метонімії та синекдохи.

Згідно з підходами авторів Савчук Г.В. та Дашкова К.В. [8], для точної передачі думок у художніх творах можна використовувати різні літературні прийоми, що дозволяють створювати точні, образні та емоційно насичені тексти. Ось деякі з ключових засобів:

- епітети: це описові прикметники, які використовуються для підсилення або уточнення характеристик предметів чи явищ, додаючи емоційність та виразність до тексту (наприклад, "heart-burning smile" або "voiceless sands");
- метафори: засіб образного вираження, який вносить глибину і новизну в сприйняття тексту шляхом порівняння або зіставлення різних предметів чи явищ без вживання сполучників (наприклад, "burning with desire");
- порівняння: використовує явні зв’язки між предметами або поняттями для створення відомих зв'язків, що дозволяє читачу легше засвоїти або уявити описувані сцени (наприклад, "She sings like a nightingale");

- уособлення: приписування людських якостей неживим об'єктам або абстракціям, що дозволяє тексту бути більш живим і емоційно забарвленим (наприклад, опис ночі як матері, яка торкається обличчя);
- гіпербола та літота: використання перебільшень або умисне зменшення фактичної інтенсивності явища для підсилення ефекту (наприклад, "It was so noisy, that you could not hear yourself think");
- іронія: використання слова або виразу в значенні, проти-лежному буквальному, що часто вживається для створення гумору або сатири (наприклад, опис пожежі на тлі холодної погоди);
- оксиморони: Сполучення слів з протилежними або супереч-ливими значеннями, які викликають здивування або особливий інтерес (наприклад, "sweet sorrow");
- фразеологізми та стійкі словосполучення: вживання сталих виразів або ідіом, які збагачують текст культурними або історичними алюзіями.

Правильний переклад цих стилістичних фігур є критичним, оскільки вони істотно впливають на розуміння та інтерпретацію тексту та створення художніх образів. У контексті перекладу лексичні структури та фразеологічні одиниці, які служать для передачі конкретних значень у вихідній мові, класифікуються на перекладні еквіваленти, що мають відповідники у цільовій мові, та безеквівалентні одиниці, для яких відповідники відсутні.

Розглянемо ключові методи перекладу художніх творів з англійської мови на українську у табл.2.

Таблиця 2

Методи перекладу та їхні характеристики [5]

Метод перекладу	Опис методу
Запозичення	Використання оригінальних термінів для стилістичного ефекту або для передачі культурного контексту
Калькування	Буквальний переклад синтагм, який може включати в себе створення нових конструкцій в мові перекладу
Дослівний переклад	Перехід від оригінальної мови до мови перекладу без значних змін, зазвичай застосовується у науковотехнічних текстах
Транспозиція	Зміна частини мови або використання слова у новій граматичній функції; часто включає глибше розуміння обох мов
Модуляція	Варіювання висловлювання для збереження духу мови, може включати зміни в структурі повідомлення
Еквіваленція	Передача тієї ж самої ситуації за допомогою різних мовних засобів, зберігаючи при цьому загальний смисл
Адаптація	Переклад, що орієнтований на культурні і прагматичні очікування аудиторії, адаптація до специфіки реципієнта

При перекладі художнього тексту важливо враховувати не тільки лексичні особливості, але й граматичні структури, які також можуть становити значні труднощі. Граматичні виклики включають переклад артиклів, які мають лексичне значення, а також граматичну та суб'єктивну модальності, часові форми дієслів. Особливо складними є переклади синтаксичних конструкцій у пасивному стані та дієслівно-іменникові комплекси, які функціонують як предикати.

До граматичних проблем перекладу також належить передача темо-рематичних зв’язків, асиндетичних номінативних сполук, а також складних синтаксичних одиниць, які можуть включати розгалужені або ускладнені предикативні структури. Також виклики становить переклад службових частин мови, таких як частки, вигуки і сполучники, а також передача синтаксичних зв’язків без використання сполучників.

Ці аспекти демонструють складність перекладу художнього тексту і вимагають від перекладача не тільки мовної компетенції, але й глибокого розуміння структурних і функціональних особливостей обох мов.

Таблиця 3

Граматичні особливості перекладу художніх творів [7]

Тип перетворення	Опис
Описовий переклад/перекладацький коментар	Включення додаткових пояснень у переклад, коли в культурі аудиторії відсутнє аналогічне явище, що допомагає зберегти культурний контекст оригіналу.
Розгортання	Розширення тексту для більш детального викладу інформації, використовується для уточнення змісту або адаптації під граматичні конструкції мови перекладу.
Стяжіння	Конденсація тексту для забезпечення лаконічності, часто застосовується для вилучення надлишкової інформації або адаптації до стилістичних особливостей мови приймача.
Перестановка	Зміна порядку слів або структурних компонентів для кращого відповідання синтаксичним нормам цільової мови, важливо для збереження природності висловлювань.
Функціональна заміна	Заміна елементів тексту, що не мають прямих аналогів у мові перекладу, за допомогою семантично або функціонально відповідних конструкцій.
Повний переклад	Переклад, який повністю зберігає структуру та смисл оригінального тексту, застосовується, коли мовні системи дозволяють точну кореспонденцію.
Антонімічний переклад	Зміна граматичних чи семантичних характеристик оригінального висловлювання для кращого відображення прийнятих у цільовій мові виражальних засобів.

Тип перетворення	Опис
Нульовий переклад	Випускання деяких елементів оригінального тексту, які не несуть смислового навантаження в контексті цільової мови.
Додавання	Введення нових елементів у текст для передачі імплікованої інформації або для забезпечення кращого розуміння контексту.
Опущення	Вилучення з тексту надлишкових або неважливих елементів, що сприяє стилістичній адекватності та збільшенню читабельності.
Конверсія	Зміна форми слова або виразу для досягнення стилістичної відповідності або для адаптації до граматичних правил цільової мови.
Уподібнення	Приведення граматичних форм у відповідність до мовних традицій приймача, що важливо для забезпечення природності мовлення.
Частковий переклад	Переклад частини змісту з оригіналу, що дозволяє зберегти загальний сенс при неспівпаданні деяких семантичних або граматичних характеристик.

Як зазначають у своєму дослідженні Фоміна Л. [10] та Савчук Г.В., Дашкова К.В. [8], основні завдання перекладу художньої літератури можна сформулювати наступним чином:

1. Точність: перекладач повинен передати всі думки та ідеї оригінального тексту, уникаючи будь-яких доповнень або змін, які можуть спотворити інтенції автора. Основне завдання полягає в тому, щоб зберегти не лише основний зміст, але й нюанси та відтінки висловлення, не додаючи та не вилучаючи нічого від себе [10].
2. Стислість: переклад повинен бути лаконічним, без зайвої багатослівності, забезпечуючи максимальну стислість у формулюванні думок, що сприяє кращому розумінню та сприйняттю тексту [10].
3. Ясність: переклад повинен бути зрозумілим, ясним та доступним для читача, без складних і двозначних конструкцій, які можуть ускладнити розуміння тексту. Думки мають бути викладені просто і зрозуміло [10].
4. Літературність: переклад має відповідати нормам літературної мови, бути природним і жвавим, без слідів чужих синтаксичних конструкцій. Кожна фраза повинна звучати природно, як ніби вона була написана мовою перекладу [10].
5. Відтворення атмосфери та емоцій: перекладач повинен створити таку ж атмосферу та емоційне забарвлення, як у оригіналі, щоб читач міг сприймати текст так само природно, як і читач оригіналу. При цьому важливо звертати увагу на особливості національно-культурних відмінностей, стежити за тим, щоб текст перекладу не концентрував увагу читача на незнайомих йому реаліях, які могли б ускладнити сприйняття [8].

Ці підходи формують комплексні вимоги до процесу перекладу, підкреслюючи не лише необхідність точної передачі інформації, але й збереження стилістичних, культурних та емоційних характеристик тексту.

Одна з проблем, яка виникає при перекладі граматичних структур, пов'язана з конденсованістю англійської мови, яка схильна до стислості та мінімалізму у використанні мовних засобів. В англійських фразах часто можна зустріти випадки, коли деякі логічні частини вираження опускаються, оскільки мова дозволяє таку економію, а носії мови можуть інтуїтивно розуміти незазначені елементи. Проте, коли справа доходить до перекладу, такі пропуски можуть створити труднощі для читачів, які не володіють мовою оригіналу на такому ж рівні. Тому перекладач має зобов'язання заповнювати ці прогалини, щоб забезпечити зрозумілість тексту [2].

Художній переклад включає в себе не лише механічну передачу тексту з однієї мови на іншу, але й глибокий процес адаптації культурних, історичних і стилістичних особливостей оригіналу до контексту мови перекладу. Автори Ніколаєва Т. [3] та Рожкова І.Г. [6] висвітлюють низку основних проблем, з якими стикаються перекладачі при роботі з художніми текстами:

- Передача національної своєрідності оригіналу: як зазначає Ніколаєва Т. [3], одна з найважчих задач перекладу полягає в здатності відтворити національний колорит та культурні нюанси оригіналу, що тісно пов’язані з мовою, в якій було створено твір. Збереження цих особливостей в мові перекладу часто вимагає від перекладача не лише знань мови, але й глибокого розуміння культури.
- Передача мовного вигляду персонажів та історичного колориту: відтворення історичних та соціальних контекстів, з яких виросли персонажі та сюжет, є ключовим для збереження автентичності тексту. Рожкова І.Г. [6] звертає увагу на необхідність використання сучасної мови при перекладі, але з додаванням елементів, які відтворюють історичну дистанцію.
- Баланс між дослівністю та передачею сенсу: як зазначає Рожкова І.Г. [6], літеральний переклад часто не може адекватно передати художній зміст, тому перекладачі вимушені вибирати між точністю до тексту оригіналу та необхідністю адаптації тексту для збереження його художньої цінності у мові перекладу.
- Створення нових асоціативних зв'язків: перекладачі, як зазначає Рожкова І.Г. [6], повинні не тільки зберігати оригінальний зміст, але й створювати нові зв'язки в тексті, які роблять перекладені твори доступними і зрозумілими для читачів іншої культури. Це включає в себе вміння перекладача передати смисл оригіналу таким чином, що нова аудиторія зможе цінувати його естетичні та художні особливості.

Ці та інші проблеми, пов'язані з художнім перекладом, вимагають від перекладача не тільки високої кваліфікації, але й креативності, а також здатності глибоко занурюватися в контекст культури, що формувала оригінальний текст.

Висновки. Отже, художній переклад виходить за рамки простої мовної адаптації, оскільки він вимагає від перекладача здатності передати культурну сутність оригіналу у мові перекладу. Різноманіття жанрів, як проза, поезія, п'єси, лірика, сатира та тексти пісень, кожен з яких має свої унікальні вимоги до перекладу, зокрема збереження стилістичних особливостей, точність передачі смислу, емоційного забарвлення та мелодійності мови, підкреслює складність завдання перекладача.

Стилістичні особливості перекладу включають використання літературних прийомів, таких як епітети, метафори, порівняння та інші тропи, які дозволяють передати образність та емоційну насиченість тексту. Стилістичні фігури мають велике значення, оскільки вони сприяють глибшому розумінню тексту та його естетичному сприйняттю. Перекладач має зберегти літературний стиль оригіналу, водночас адаптуючи його до стилістичних норм цільової мови.

Граматичні аспекти художнього перекладу включають в себе адаптацію артиклів, модальностей, часових форм та інших складних синтаксичних структур. Основні проблеми перекладу, такі як баланс між дослівністю та передачею смислу, передача національних та культурних особливостей, та виклики, пов'язані з мінімалістичними структурами англійської мови, підкреслюють складність і масштаб завдання перед перекладачем. Така робота вимагає не тільки мовної компетенції, але й глибокого розуміння обох культур, що дозволяє успішно адаптувати текст для різних аудиторій.

Література:

1. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад) : Підручник. Вінниця : Нова Книга, 2003. 448 с.

2. Миклащук В.П. Лексичні та граматичні трансформації в процесі перекладу художніх творів з англійської на українську мову (на матеріалі трилогії Сюзанни Коллінз «Голодні ігри»). Суми, 2020. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/81158/1/Myklashchuk_Lexical.pdf

3. Ніколаєва Т. Особливості художнього перекладу з української на англійську мову. Проблеми гуманітарних наук. Серія «Філологія». №42. URL: https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php/922136/mod_resource/content/1/%D1%85%D1%83%D0%B4%20%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4.pdf.

4. Нікольченко Т.М., Лук'янець К.С. Основні труднощі та особливості перекладу художнього віршованого тексту. Нова філологія. 2020. №2(80). С. 78-82. DOI: https://doi.org/10.26661/2414-1135-2020-80-2-12.

5. Пушик Н. Особливості перекладу художніх творів. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2022. №54. DOI: https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.54.50.

6. Рожкова І.Г. Особливості художнього поетичного перекладу критського епосу В. Корнароса «Еротокрит» на українську мову. Закарпатські філологічні студії. №8, т.2. URL: https://repository.mu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2753/1/osoblyvosti_khudozh.pdf.

7. Савченко Є., Гайшун А. Граматичні особливості перекладу художніх текстів з англійської мови українською. Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі: Міжнародний журнал. 2020. №3. С. 72-74.

8. Савчук Г.В., Дашкова К.В. Особливості перекладу художньої літератури. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2018. №35, т.2. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v35/part_2/22.pdf.

9. Федоровська А. Особливості редагування перекладу поетичних творів в українській мові. Neasmo.org.ua. URL: http://oldconf.neasmo.org.ua/node/2523.

10. Фоміна Л. Методичні вказівки щодо практичних занять з навчальної дисципліни «Особливості перекладу художніх творів». Дніпровський національний університет. Д.: ДВНЗ «НГУ», 2015. 109 с.

11. Boiko O. The role of divergent and convergent thinking in teaching online English written communication. Proceedings of the 41th International Scientific and Practical Conference “Modern aspects of modernization of science: status, problems, development trends”. Ankara. 2024, p. 131-135.

References:

1. Korunets, I.V. (2003). Teoriia i praktyka perekladu (aspektnyi pereklad) [Theory and practice of translation (aspect translation)]. Vinnytsia: Nova Knyha. [In Ukrainian].

2. Myklashchuk, V.P. (2020). Leksychni ta hramatychni transformatsii v protsesi perekladu khudozhnikh tvoriv z anhliiskoi na ukrainsku movu (na materiali trylohii Siuzanny Kollinz «Holodni ihry») [Lexical and grammatical transformations in the process of translating literary works from English into Ukrainian (based on Suzanne Collins’ The Hunger Games trilogy)]. Sumy. Retrieved from: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/81158/1/Myklashchuk_Lexical.pdf [In Ukrainian].

3. Nikolaieva, T. (n.d.). Osoblyvosti khudozhnoho perekladu z ukrainskoi na anhliisku movu [Peculiarities of literary translation from Ukrainian into English]. *Problemy humanitarnykh nauk. Seriia «Filolohiia»*, (42). Retrieved from: https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php/922136/mod_resource/content/1/%D1%85%D1%83%D0%B4%20%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4.pdf [In Ukrainian].

4. Nikolchenko, T.M., & Lukianets, K.S. (2020). Osnovni trudnoshchi ta osoblyvosti perekladu khudozhnoho virshovanoho tekstu [Main difficulties and features of translating literary poetic texts]. *Nova filolohiia*, (2(80)), 78-82. Retrieved from: https://doi.org/10.26661/2414-1135-2020-80-2-12 [In Ukrainian].

5. Pushyk, N. (2022). Osoblyvosti perekladu khudozhnikh tvoriv [Peculiarities of literary translation]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriia: Filolohiia*, (54). Retrieved from: https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.54.50 [In Ukrainian].

6. Rozhkova, I.H. (n.d.). Osoblyvosti khudozhnoho poetychnoho perekladu krytskoho eposu V. Kornarosa «Erotokryt» na ukrainsku movu [Features of poetic literary translation of V. Kornaros' Erotokritos into Ukrainian]. *Zakarpatski filolohichni studii*, (8, vol. 2). Retrieved from: https://repository.mu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2753/1/osoblyvosti_khudozh.pdf [In Ukrainian].

7. Savchenko, Ye., & Haishun, A. (2020). Hramatychni osoblyvosti perekladu khudozhnikh tekstiv z anhliiskoi movy ukrainskoiu [Grammatical features of translating literary texts from English into Ukrainian]. *Aktualni problemy filolohii i profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv u polikulturnomu prostori: Mizhnarodnyi zhurnal*, (3), 72-74. [In Ukrainian].

8. Savchuk, H.V., & Dashkova, K.V. (2018). Osoblyvosti perekladu khudozhnoi literatury [Peculiarities of literary translation]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriia: Filolohiia*, (35, vol. 2). Retrieved from: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v35/part_2/22.pdf [In Ukrainian].

9. Fedorovska, A. (n.d.). Osoblyvosti redahuvannia perekladu poetychnykh tvoriv v ukrainskii movi [Peculiarities of editing poetic translations in the Ukrainian language]. *Neasmo.org.ua.* Retrieved from: http://oldconf.neasmo.org.ua/node/2523 [In Ukrainian].

10. Fomina, L. (2015). Metodychni vkazivky shchodo praktychnykh zaniat z navchalnoi dystsypliny «Osoblyvosti perekladu khudozhnikh tvoriv» [Methodological guidelines for practical classes on the discipline "Features of literary translation"]. Dnipro: DVNZ «NGU». [In Ukrainian].

11. Boiko, O. (2024). The role of divergent and convergent thinking in teaching online English written communication. Proceedings of the 41th International Scientific and Practical Conference “Modern aspects of modernization of science: status, problems, development trends”. Ankara, 131-135. [In English].

УДК 371.384.5

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-698-706

Штурба Антоніна Олегівна доктор філософії, викладач іноземної мови вищої кваліфікаційної категорії, старший викладач, Комунальний заклад "Балтський педагогічний фаховий коледж", м. Балта, https://orcid.org/0000-0002-1983-7332

Кузнецова Анастасія Валеріївна старший викладач кафедри загальнонаукових, соціальних та поведінкових дисциплін, ПрАТ «ВНЗ «МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ» ОДЕСЬКИЙ ІНСТИТУТ, м.Одеса, https://orcid.org/0000-0003-3565-9094

Рачковський Олександр Васильович Харківський національний університет міського господарства ім. О.М. Бекетова, кандидат технічних наук, доцент кафедри іноземної філології та перекладу, м. Харків, https://orcid.org/0000-0001-6743-3845

Шумейко Людмила Василівна Харківський національний університет міського господарства ім. О.М. Бекетова, кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземної філології та перекладу, м. Харків, https://orcid.org/0000-0003-2410-3867

ЗАСТОСУВАННЯ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ЕФЕКТИВНІСТЬ У РОЗВИТКУ ЧОТИРЬОХ ВИДІВ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У сучасному світі онлайн-платформи для вивчення англійської мови набувають все більшої популярності завдяки своїй доступності, інтерактивності та багатофункціональності. Ця стаття досліджує ефективність таких платформ у розвитку чотирьох основних видів мовленнєвої діяльності: читання, письма, аудіювання та говоріння. Автори звертають увагу на інноваційні методи, які пропонують ці ресурси, та їхній вплив на навчальний процес. Вивчення англійської мови через онлайн-платформи сприяє покращенню навичок читання завдяки інтерактивним текстам, адаптивним рівням складності та можливості отримувати миттєвий зворотний зв'язок. Використання автентичних матеріалів, таких як статті, новини та художні твори, дозволяє зануритися у мовне середовище та розвивати розуміння контексту. Крім того, багато платформ

пропонують інструменти для аналізу текстів, що сприяє розвитку критичного мислення. Розвиток письма підтримується за допомогою інтерактивних завдань, таких як написання есе, створення коментарів або участь у дискусіях на форумах. Інтеграція автоматизованих систем перевірки граматики та стилю допомагає користувачам удосконалювати письмову грамотність. Завдяки постійній практиці на платформах студенти можуть не лише вдосконалювати свої навички, а й набувати впевненості у створенні текстів різного рівня складності. Онлайн-платформи пропонують різноманітні інструменти для аудіювання, включаючи подкасти, відеоуроки та інтерактивні вправи з автентичними носіями мови. Це дозволяє студентам удосконалювати сприйняття різних акцентів і мовних варіантів. Використання аудіовізуальних матеріалів також сприяє кращому розумінню невербальних аспектів мови, таких як інтонація, ритм і жести. Розвиток говоріння відбувається через інтерактивні функції, такі як голосові чати, відеоконференції та автоматизовані системи розпізнавання мови. Участь у розмовних клубах, обговореннях та рольових іграх стимулює учнів використовувати англійську мову у реальних ситуаціях. Завдяки цьому студенти долають мовний бар'єр і покращують свою вимову.

Ключові слова: онлайн-платформи, вивчення англійської мови, читання, письмо, аудіювання, говоріння, інтерактивність, мовленнєва діяльність, цифрові ресурси, мовний бар’єр.

Shturba Antonina Olehivna Municipal Institution "Balta Pedagogical Professional College", PhD, Lecturer of Foreign Language of the Highest Qualification Category, Senior Lecturer, Balta, https://orcid.org/0000-0002-1983-7332

Kuznetsova Anastasiia Valeriivna senior lecturer of the Department of General Scientific, Social and Behavioral Disciplines, Odesa Institute of Private Joint-Stock Company "Higher education institution "Interregional Academy of Personnel Management"**,** Odesa, tel.: (097) 245-27-09, https://orcid.org/0000-0003-3565-9094

Rachkovskyi Olexandr Vasylyovych O.M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Cand. of Techn. Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Philology and Translation, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0001-6743-3845

Shumeiko Ludmyla Vasylivna O.M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Cand. of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Philology and Translation, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0003-2410-3867

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of Science and Education

USE OF ONLINE PLATFORMS FOR LEARNING ENGLISH: EFFECTIVENESS IN DEVELOPING FOUR TYPES OF SPEECH ACTIVITIES

Abstract. In the modern world, online platforms for learning English are gaining increasing popularity due to their accessibility, interactivity and multifunctionality. This article examines the effectiveness of such platforms in developing four main types of speech activity: reading, writing, listening and speaking. The authors draw attention to the innovative methods offered by these resources and their impact on the learning process. Learning English through online platforms helps to improve reading skills due to interactive texts, adaptive levels of difficulty and the ability to receive instant feedback. The use of authentic materials such as articles, news and works of art allows you to immerse yourself in the language environment and develop understanding of the context. In addition, many platforms offer tools for text analysis, which promotes the development of critical thinking. Writing development is supported through interactive tasks, such as writing essays, creating comments or participating in forum discussions. The integration of automated grammar and style checking systems helps users improve their written literacy. Through constant practice on the platforms, students can not only improve their skills, but also gain confidence in creating texts of varying levels of complexity. Online platforms offer a variety of listening tools, including podcasts, video lessons and interactive exercises with authentic native speakers. This allows students to improve their perception of different accents and language variants. The use of audiovisual materials also contributes to a better understanding of non-verbal aspects of language, such as intonation, rhythm and gestures. Speaking development occurs through interactive features, such as voice chats, video conferencing and automated speech recognition systems. Participation in conversation clubs, discussions and role-playing games encourages students to use English in real-life situations. This helps students overcome language barriers and improve their pronunciation.

Keywords: online platforms, English learning, reading, writing, listening, speaking, interactivity, speaking activities, digital resources, language barrier.

Постановка проблеми. В умовах глобалізації та цифровізації знання англійської мови стає невід'ємною частиною успішної соціальної та професійної діяльності. Однак традиційні методи її вивчення часто виявляються недостатньо ефективними через обмеження у доступності ресурсів, нестачу практичної взаємодії з мовним середовищем та одноманітність навчальних підходів. Онлайн-платформи для вивчення англійської мови пропонують інноваційні рішення цих проблем завдяки інтерактивності, адаптивності та широким можливостям для індивідуалізації навчання.

Водночас постає проблема оцінки ефективності таких платформ у контексті розвитку чотирьох основних видів мовленнєвої діяльності: читання, письма, аудіювання та говоріння. Чи можуть цифрові ресурси забезпечити якісний розвиток цих навичок? Як саме їх функціонал сприяє активному засвоєнню мови? І чи здатні онлайн-інструменти компенсувати недоліки традиційних методів навчання?

Ключовим питанням є також врахування індивідуальних особливостей учнів, таких як різні рівні підготовки, стилі навчання та мотивація. Попри те, що онлайн-платформи пропонують багатий набір інструментів, важливо визначити, чи здатні вони відповідати потребам усіх категорій студентів. Крім того, залишається актуальною проблема забезпечення автентичності мовного контенту та практичного застосування отриманих знань у реальному житті.

Ще одним важливим аспектом є вплив онлайн-навчання на подолання мовного бар'єра. Страх спілкування, неправильна вимова або недостатнє розуміння мови можуть бути перепоною для багатьох студентів. Чи сприяють платформи зниженню цих бар'єрів та формуванню впевненості у використанні англійської мови? Таким чином, виникає потреба у глибокому дослідженні впливу онлайн-платформ на розвиток чотирьох видів мовленнєвої діяльності, аналізі їх переваг і недоліків, а також виробленні рекомендацій щодо ефективного використання цифрових технологій у вивченні англійської мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній науковій літературі багато уваги приділяється дослідженню ефективності онлайн-платформ у процесі вивчення англійської мови. Згідно з роботами таких авторів, як Ellis і Shintani (2022), інтерактивні платформи позитивно впливають на розвиток мовленнєвих навичок завдяки залученню учнів у активну взаємодію з мовним контентом. Ці платформи дозволяють використовувати автентичні матеріали, такі як статті, відео та подкасти, що значно підвищує мотивацію студентів.

Дослідження, проведені Mayer (2023), виявляють, що онлайн-ресурси сприяють ефективному засвоєнню навичок читання завдяки використанню адаптивних текстів і автоматизованого зворотного зв'язку. Наприклад, платформи, такі як Duolingo та LingQ, забезпечують студентів різноманітними вправами, що підлаштовуються під їхній рівень знань. Це дозволяє поступово підвищувати складність завдань, стимулюючи прогрес.

Розвиток письма через онлайн-платформи розглядався у роботах Lee та Kim (2022). Учені зазначають, що інтерактивні інструменти, зокрема системи перевірки граматики та стилю (Grammarly, Write&Improve), суттєво сприяють покращенню навичок письма. Водночас участь у форумах та

дискусіях, які пропонуються багатьма платформами, стимулює розвиток творчого підходу до написання текстів.

Аспекти аудіювання досліджувалися в роботах Wang (2023) і Smith (2022). Їхні дослідження демонструють, що використання подкастів, відеоуроків і інтерактивних вправ сприяє сприйняттю мови на слух. Особливо важливим є те, що ці матеріали допомагають студентам знайомитися з різними акцентами, вимовою та стилями мовлення, що збільшує їхню готовність до реальних комунікативних ситуацій.

Розвиток говоріння через цифрові платформи активно вивчався у роботах Jones і Richards (2023). Їхні дослідження підкреслюють ефективність інтерактивних функцій, таких як відеочати та розпізнавання мовлення. Вони стверджують, що студенти, які регулярно беруть участь у розмовних практиках на платформах, таких як Preply або Italki, демонструють суттєве покращення вимови, інтонації та впевненості у спілкуванні. Загалом, аналіз останніх досліджень підтверджує, що онлайн-платформи є ефективним інструментом для розвитку чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Однак багато авторів наголошують на необхідності комплексного підходу, який включає поєднання традиційних і цифрових методів навчання для досягнення максимальної ефективності.

Метою статті є дослідження ефективності застосування онлайн-платформ для вивчення англійської мови у розвитку чотирьох основних видів мовленнєвої діяльності: читання, письма, аудіювання та говоріння. Завданнями дослідження є:

1. Визначити ключові функції онлайн-платформ, що сприяють вдосконаленню кожного виду мовленнєвої діяльності.
2. Проаналізувати переваги та недоліки використання цифрових ресурсів у навчальному процесі.
3. Оцінити вплив інтерактивних інструментів на подолання мовного бар'єра та покращення практичних мовних навичок.
4. Розробити рекомендації щодо оптимального використання онлайн-платформ для інтегрованого розвитку навичок англійської мови.

Стаття спрямована на те, щоб окреслити роль онлайн-ресурсів у сучасній мовній освіті та показати їхню здатність забезпечувати індивідуалізований і результативний навчальний процес.

Виклад основного матеріалу. У сучасному суспільстві вивчення англійської мови стало ключовим аспектом професійного та особистісного розвитку. Традиційні методи навчання, попри свою багаторічну ефективність, часто не відповідають потребам сучасних студентів, які прагнуть гнучкості, доступності та інтерактивності. На цьому тлі онлайн-платформи для вивчення англійської мови здобувають все більшу популярність,

пропонуючи інноваційні рішення для розвитку чотирьох основних видів мовленнєвої діяльності: читання, письма, аудіювання та говоріння [4].

Онлайн-платформи, такі як Duolingo, LingQ та BBC Learning English, демонструють високий потенціал у вдосконаленні навичок читання. Однією з їхніх основних переваг є доступ до автентичних текстових матеріалів, які адаптовані для різних рівнів підготовки учнів. Наприклад, користувачі можуть працювати з адаптованими статтями, літературними творами або новинами, які не лише розширюють їхній лексичний запас, а й покращують розуміння тексту в контексті. Інтерактивні функції, такі як автоматизований зворотний зв'язок, допомагають ідентифікувати проблемні моменти у розумінні текстів та працювати над їх виправленням. Використання цифрових інструментів для аналізу тексту також стимулює розвиток критичного мислення, оскільки учні можуть виконувати завдання на аналіз основної ідеї, структури тексту чи логічних зв'язків між частинами тексту.

Розвиток письмових навичок завдяки онлайн-платформам також є важливою складовою навчання англійської мови. Такі інструменти, як Grammarly, Write&Improve або інтерактивні курси на Coursera та Udemy, дозволяють користувачам отримувати миттєвий аналіз і зворотний зв'язок на свої письмові роботи. Ці платформи аналізують граматику, стиль, пунктуацію та навіть логіку тексту, що значно полегшує процес вдосконалення письмових навичок. Інтерактивні завдання, такі як написання есе, виконання вправ на редагування текстів чи створення коротких історій, сприяють розвитку творчого потенціалу студентів. Крім того, участь у форумах, де студенти можуть писати коментарі або брати участь у дискусіях, створює додаткові можливості для практики письма у неформальній обстановці.

Навички аудіювання значною мірою вдосконалюються завдяки доступу до якісних аудіовізуальних матеріалів, які пропонують платформи на кшталт TED-Ed, YouTube, чи спеціалізованих додатків, як-от LingQ та FluentU. Використання подкастів, відеоуроків, інтерактивних вправ та аудіодіалогів забезпечує учням можливість знайомитися з різними акцентами та стилями мовлення. Наприклад, платформи надають доступ до автентичних розмов носіїв мови, що дозволяє не лише вивчати правильну вимову, а й краще розуміти інтонаційні особливості мови. Аудіоматеріали часто супроводжуються інтерактивними завданнями, такими як запитання на розуміння прослуханого, вправи на вибір правильної відповіді чи завдання на завершення речень. Це дозволяє перевірити рівень засвоєння матеріалу та закріпити отримані знання [1].

Розвиток говоріння, мабуть, є одним із найважливіших аспектів у вивченні англійської мови, і онлайн-платформи пропонують широкий спектр можливостей для його вдосконалення. Відеочати, голосові обговорення, рольові ігри, які проводяться через сервіси, такі як Preply, Italki чи Cambly, забезпечують студентам середовище для практики реального спілкування. Завдяки прямій взаємодії з викладачами або іншими студентами учні можуть працювати над своєю вимовою, інтонацією та темпом мовлення. Автоматизовані системи розпізнавання мови, інтегровані в багато платформ, дозволяють аналізувати правильність вимови, порівнюючи її з вимовою носіїв. Це допомагає подолати мовний бар'єр та зменшити страх перед спілкуванням. Додатково, завдання на базі сценаріїв, наприклад, рольові діалоги чи ситуаційні ігри, дозволяють учням практикувати англійську мову у контекстах, наближених до реального життя.

Окремо варто зазначити адаптивний характер сучасних платформ. Вони пропонують персоналізовані навчальні програми, які враховують початковий рівень знань, індивідуальні потреби та цілі студента. Такий підхід дозволяє кожному учню рухатися у власному темпі та зосереджуватися на тих аспектах навчання, які потребують найбільшої уваги. Багато платформ інтегрують гейміфіковані елементи, такі як нагороди за виконання завдань, рейтинги чи прогрес-бари, що стимулює учнів до регулярного навчання.

Водночас слід зазначити, що онлайн-платформи мають і певні недоліки, такі як недостатній рівень контролю за виконанням завдань чи обмеженість живої взаємодії, яку можуть запропонувати традиційні методи навчання. Деякі студенти також відчувають труднощі через потребу високої самодисципліни та мотивації, адже онлайн-навчання часто передбачає більшу автономію у процесі здобуття знань. Однак при правильному використанні онлайн-платформ та інтеграції їх у традиційні освітні практики ці недоліки можна мінімізувати [6].

Загалом, онлайн-платформи демонструють високий потенціал для вдосконалення чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Вони дозволяють учням отримувати доступ до якісних ресурсів, інтерактивно взаємодіяти з матеріалом та практикувати англійську мову у зручному форматі. Інтеграція цих інструментів у навчальний процес здатна значно підвищити ефективність засвоєння англійської мови та сприяти формуванню впевнених комунікативних навичок [3].

Таблиця 1.

Порівняння онлайн-платформ за ефективністю розвитку видів мовленнєвої діяльності

Платформа	Читання	Письмо	Аудіювання	Говоріння
Duolingo	Інтерактивні тексти, вправи на вибір правильних слів	Обмежені завдання на переклад речень	Аудіозаписи носіїв мови	Мінімальні можливості через повторення фраз
LingQ	Великий вибір автентичних текстів з перекладом	Завдання для створення текстів за зразком	Подкасти та відеоуроки	Обмежено (немає інтерактивного спілкування)
Preply	Робота з текстами, наданими викладачем	Написання текстів з індивідуальним зворотним зв'язком від викладача	Жива практика через спілкування з викладачем	Інтерактивне спілкування з носіями мови
Grammarly	Не підтримується	Перевірка граматики, стилю, орфографії	Не підтримується	Не підтримується
Italki	Залежить від матеріалів, наданих викладачем	Можливість писати і отримувати зворотний зв'язок	Робота над вимовою і слуханням під час уроків	Спілкування з носіями мови, індивідуальні уроки
FluentU	Тексти до відео, інтерактивні субтитри	Обмежені вправи для створення текстів	Велика база відео та подкастів з автентичним контентом	Мінімальні можливості для практики говоріння

Висновки. Аналіз ефективності онлайн-платформ для вивчення англійської мови свідчить про їхній значний потенціал у розвитку чотирьох видів мовленнєвої діяльності: читання, письма, аудіювання та говоріння. Завдяки інтерактивним функціям, доступу до автентичних матеріалів і можливостям для персоналізації навчання, такі платформи сприяють підвищенню якості навчального процесу та мотивації студентів.

Результати досліджень демонструють, що онлайн-ресурси ефективно розвивають навички читання за допомогою адаптивних текстів і функцій зворотного зв'язку. Навички письма вдосконалюються завдяки інтерактивним завданням, автоматизованим системам перевірки та участі у

дискусійних форумах. Аудіовізуальні матеріали, доступні на платформах, значно покращують сприйняття мови на слух, знайомлячи студентів із різноманітністю акцентів, стилів мовлення та інтонаційних особливостей. Інструменти для практики говоріння, такі як відеочати й автоматизовані системи розпізнавання мови, допомагають подолати мовний бар'єр і розвинути впевненість у спілкуванні.

Попри численні переваги, онлайн-платформи мають певні обмеження, зокрема потребу в самодисципліні, ризик втрати живого міжособистісного контакту та обмеженість у контролі за виконанням завдань. Проте ці недоліки можуть бути мінімізовані шляхом інтеграції цифрових інструментів із традиційними методами навчання та створенням комплексних навчальних програм.

Таким чином, онлайн-платформи є ефективним інструментом для сучасної мовної освіти. Їх використання дозволяє забезпечити індивідуалізований підхід, доступ до якісних ресурсів і активну мовну практику. Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні найбільш ефективних методів комбінування цифрових і традиційних підходів, а також у розробці нових інтерактивних технологій, спрямованих на підвищення результативності вивчення англійської мови.

Література:

1. Ван Ю. The Role of Audio-Visual Resources in Enhancing Listening Skills. Beijing: Higher Education Press, 2023. 250 с.
2. Джонс П., Річардс Дж. Interactive Speaking Practices in Online Language Platforms. Cambridge: Cambridge University Press, 2023. 270 с.
3. Елліс Р., Шінтані Н. Exploring Language Learning and Teaching through Digital Platforms. London: Routledge, 2022. 320 с.
4. Лі Дж., Кім Х. Writing Improvement through Automated Feedback Systems. Seoul: Academic Press, 2022. 198 с.
5. Маєр Р. Adaptive Learning Tools in Second Language Acquisition. New York: Springer, 2023. 285 с.
6. Сміт А. Effectiveness of Podcasts and Video Lessons in Language Education. Oxford: Oxford University Press, 2022. 310 с.

References

1. Van, Y. (2023). *The Role of Audio-Visual Resources in Enhancing Listening Skills*. Beijing: Higher Education Press. 250 p. [in English]
2. Jones, P., & Richards, J. (2023). *Interactive Speaking Practices in Online Language Platforms*. Cambridge: Cambridge University Press. 270 p. [in English]
3. Ellis, R., & Shintani, N. (2022). *Exploring Language Learning and Teaching through Digital Platforms*. London: Routledge. 320 p. [in English]
4. Lee, J., & Kim, H. (2022). *Writing Improvement through Automated Feedback Systems*. Seoul: Academic Press. 198 p. [in English]
5. Mayer, R. (2023). *Adaptive Learning Tools in Second Language Acquisition*. New York: Springer. 285 p. [in English]
6. Smith, A. (2022). *Effectiveness of Podcasts and Video Lessons in Language Education*. Oxford: Oxford University Press. 310 p. [in English]

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 808.5

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-707-715

Янковець Олена Володимирівна доктор філософії з філології, доцент кафедри іноземних мов, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, м. Хмельницький, тел.: (097) 672-61-06, https://orcid.org/0000-0002-1323-8099

ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РИТОРИКИ КАМАЛИ ГАРРІС У ПЕРЕДВИБОРЧОМУ ДИСКУРСІ

Анотація. Політичний виступ є унікальним поєднанням вербальних та невербальних засобів впливу, що спрямовані на досягнення комунікативних і риторичних цілей. Аналіз промов видатних політиків, зокрема Камали Гарріс, дозволяє виявити ключові лексико-граматичні особливості їхнього мовлення. У нашій статті аналізуються три основні виступи Камали Гарріс у 2024 році: промова на з'їзді Демократичної партії 23 серпня, виступ в Університеті Говарда 6 листопада та політичні дебати 10 вересня. У своїх промовах вона використовує класичні риторичні прийоми: подяки, особисті історії, формулювання цілей та критику опонентів. Важливе місце займає створення емоційного зв'язку з аудиторією через оповідний стиль, протиставлення та заклики до дії. До лексичних особливостей промов Камали Гарріс відносяться використання розмовної мови акцент на цінностях, повторення ключових ідей: «We are not going back» підсилює головний меседж та інклюзивна мова тощо.Граматичні особливості включають використання коротких речень для наголосу, паралельні конструкції, неповні речення та використання наказового способу.Аналіз політичних дебатів Камали Гарріс демонструє, що її мовлення адаптоване до масової аудиторії. Вона уникає складних термінів, застосовує емоційно забарвлену лексику, часто використовує риторичні питання та спрощені фрази, що робить її виступи доступними та ефективними. Таким чином, промови Камали Гарріс є зразком сучасної політичної риторики, що поєднує емоційність, аргументованість і здатність впливати на виборців. Використання риторичних прийомів, спрощеної лексики та інклюзивної мови створює образ сильної, впевненої у собі лідерки, здатної залучити аудиторію та переконати її у своїй позиції.

Ключові слова: політична промова, дебати, лексичні засоби, граматичні засоби, аудиторія.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of Science and Education

YankovetsOlena Volodymyrivna Doctor of Philosophy in Philology, Associate Professor, assistant professor of the Department of Foreign Languages of the National Academy of the State Border Service of Ukraine named after B. Khmelnytskyi, Khmelnytskyi, https://orcid.org/0000-0002-1323-8099

LEXICAL AND GRAMMATICAL FEATURES OF KAMALA HARIS RHETORIC IN THE ELECTION DISCOURSE

Abstract. Political speech is a unique combination of verbal and non-verbal means of influence aimed at achieving communicative and rhetorical goals. The analysis of speeches by prominent politicians, including Kamala Harris, allows us to identify the key lexical and grammatical features of their speech. This article analyses three major speeches by Kamala Harris in 2024: a speech at the Democratic Party convention on 23 August, a speech at Howard University on 6 November, and a political debate on 10 September. In her speeches, she uses classical rhetorical techniques: gratitude, personal stories, goal statements, and criticism of her opponents. An important place is occupied by creating an emotional connection with the audience through narrative style, contrasts and calls to action. The lexical features of Kamala Harris's speeches include the use of colloquial language, emphasis on values, and repetition of key ideas: ‘We are not going back‘ reinforces the main message and inclusive language, etc.Grammatical features include the use of short sentences for emphasis, parallel constructions, incomplete sentences and the use of the imperative mood.The analysis of Kamala Harris’ political debates shows that her speech is adapted to a mass audience. She avoids complicated terms, uses emotionally coloured vocabulary, often uses rhetorical questions and simplified phrases, which makes her speeches accessible and effective. Thus, Kamala Harris's speeches are an example of modern political rhetoric that combines emotionality, reasoning and the ability to influence voters. The use of rhetorical devices, simplified vocabulary and inclusive language creates the image of a strong, confident leader who is able to engage the audience and convince them of her position.

Keywords: political speech, debate, lexical means, grammatical means, audience.

Постановка проблеми. Як перша жінка, перша афроамериканка та перша вихідка з Південної Азії на посаді віцепрезидента США, Камала Гарріс відіграє важливу роль у формуванні сучасного політичного наративу**.** Аналіз її промов дозволяє зрозуміти, як вона будує аргументацію, використовує емоційний вплив та апелює до різних груп виборців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Л. Шевченко, Д. Дергач, Д. Сизонов пропонують таку дефініцію політичної комунікації: «Це мовна діяльність, орієнтована на пропаганду тих чи інших ідей, емоційний вплив на громадян країни, спонукання їх до політичних дій, для вироблення суспільної злагодженої позиції, прийняття та обґрунтування соціально-політичних рішень в умовах множинності поглядів у країні» [1, С. 80]. Наголошується той факт, що комунікація політична «стосується не тільки передачі політичної інформації, але і всього, що пов'язане зі сприйняттям і оцінкою політичної реальності в процесі комунікативної діяльності» Також зазначено, що дві сторони беруть участь у ході політичної комунікації, до яких належать: адресант або мовець (той учасник, який говорить або пише) і адресат або реципієнт (що є слухачем або читачем)[1, С.80].

У свої праці Р. Перлоф розглядає політичну комунікацію як процес і, враховуючи це, формулює таке визначення, за якого подане поняття означає певний процес, за якого лідери держави, представники ЗМІ чи громадяни використовують мову та символи аби «здійснити навмисний чи ненавмисний тиск на політичне сприйняття, ставлення, поведінку людей чи на результати, що мають відношення до національного інтересу народу, держави чи спільноти» [2, С. 30].

Існує три гравці в політичній комунікації. Цими гравцями є, по-перше, широка група, до складу якої входять керівники держави та агенти впливу, наступним гравцем є преса, і заключним гравцем виступають громадяни.

Вплив політичної комунікації може бути навмисним чи ненавмисним.

Політична комунікація включає визначні та важливі повідомлення, такі як президентські виступи, дебати в рамках кампанії та громадські кампанії, які проводяться для того, аби вплинути на ставлення до різноманітних тем обговорення, починаючи з охорони здоров'я до абортів на ранніх стадіях [2, С.33]

Мета статті – аналіз лексико-граматичних особливостей риторики Камали Гарріс.

Виклад основного матеріалу. Політичний виступ окремого політика – це унікальне поєднання вербальних та невербальних засобів передачі інформації, яке має на меті здійснити бажаний вплив на аудиторію. Серед найвидатніших промовців, які демонстрували високий рівень персуазного впливу на цільову аудиторію, виділяють Мартіна Лютера Кінга, Вінстона Черчіля, Джона Кеннеді, Нельсона Манделлу, Барака Обаму тощо. Їх промови відзначалися експресивністю, майстерним застосуванням технік впливу, а також своїм неповторним стилем.

Наш аналіз спрямований на визначення лексико-граматичних особливостей промов кандидата в президенти США Камали Гарріс, яка постає

досвідченим, впевненим та ерудованим політичним діячем, яка одразу завоювала прихильність американського народу.

У нашій роботі ми аналізуємо дві основні промови Камали Гарріс: 23 серпня 2024 та 6 листопада, а також політичні дебати 10 вересня 2024 року.

Промова Камали Гарріс на з'їзді Демократичної партії у Чикаго 23 серпня 2024 року є першою офіційною промовою кандидата в президенти США від цієї партії. [3] Цей виступ привернув особливу увагу, оскільки ознаменував початок президентських перегонів для Камали Гарріс. Промова була спрямована на те, щоб продемонструвати її лідерські якості, переконання та готовність боротися за майбутнє Америки.[4]

Промова Камали Гарріс була побудована за класичними риторичними правилами: початковий акцент на подяках, особистих історіях, формулюванні цілей і підведенні до фінальної частини. Камала Гарріс почала свою промову з вираження вдячності своєму чоловікові. Це був навмисний крок, який мав на меті підкреслити відданість сімейним (християнським) цінностям, які є важливими для значної частини американського електорату. Далі вона висловила вдячність президенту Джо Байдену, що підкреслило її особисту вдячність і водночас зміцнило її позицію серед членів Демократичної партії через зв'язок із Байденом. Основна частина промови складається з трьох великих блоків: особисті історії, проголошення цілей, та критика Дональда Трампа. Фінальна частина промови присвячена майбутньому та єднанню нації заради цього майбутнього.

Серед лексичних особливостей варто виділити такі:

1. Розмовна мова. Слова і фрази на кшталт «*half-assed*» («на половину»), «Run, Kamala, Run» («Біжи, Камала, біжи), «*gumbo*» («гумбо») створюють розмовний тон, роблячи промову близькою для слухачів і навіть певною мірою особистою.

2. Акцент на цінностях. Часте використання абстрактних іменників, таких як «*freedom*» («свобода»), «dignity» («гідність»), «compassion» («співчуття») та «justice» («справедливість»), підкреслює моральну та прагматичну тематику промови.

3. Повторення заради акценту. Повторювані фрази на кшталт «*On behalf of...»(* «Від імені...») та «*We are not going back*» («Ми не повернемося назад») підсилюють ключові ідеї та створюють риторичний вплив.

До граматичних особливостей промови належать:

1.Короткі речення задля акцентування уваги: Прості речення на кшталт «*I love you so very much» (*«Я тебе дуже сильно кохаю») та «*We trust women*» («Ми довіряємо жінкам») використовуються для більшої ясності та впливу, часто підкреслюючи основні акценти.

2.Паралельні конструкції. Структура «*A President who leads. And listens. Who is realistic. Practical.*» («Президент, який веде. І слухає. Реалістичний. Практичний.») використовується для ритму та підсилення.

3. Неповні речення. Навмисні фрагменти речень, такі як «*"Family. By love.*» («Сім'я. По любові.») і «*Simply put. They are. Out. Of. Their. Minds*» («Простіше кажучи. Вони є. Вийшли. З. Їх. Думок.») додають драматичного ефекту і імітують природні мовленнєві моделі.

Варто виділити такі стилістичні риси даної промови:

1. Оповідний стиль. У промові переплітаються особисті історії (наприклад, подорож її матері з Індії, дитячі спогади) для створення емоційного резонансу та встановлення достовірності.

2.Протиставлення. Контрастні фрази на кшталт «*Trump fights for himself; I fight for you*» («Трамп бореться за себе; я борюся за вас») і «We are charting a new way forward. Trump takes us back» («Ми прокладаємо новий шлях вперед. Трамп відкидає нас назад») підкреслюють ідеологічні розбіжності.

3.Емоційність. Історії про важкі випробування (наприклад, знущання над її подругою Вандою, тяжке становище жінок, позбавлених репродуктивних прав) викликають емпатію та нагальність.

4.Заклик до діяльності. Певні фрази згуртовують аудиторію – «Let's fight for it. Let's vote for it.» («Давайте боротися за це. Голосуймо за це!»)

Отже, дана промова є яскравим прикладом риторичного стилю Камали Гарріс. Обравши прості та доступні мовні засоби, Камала Харіс стала ще ближче до виборців, апелюючи до цінностей, які їм близькі.

Ще однією промовою Камали Гарріс, яка заслуговує детального лексико-граматичного аналізу, є її промова 6 листопада 2024 року [5]. Дана промова була виголошена в Університеті Говарда у Вашингтоні, де Камала Гарріс заявила, що вона пишається кампанією, і підкреслила, що «коли ми програємо вибори, ми приймаємо результати».

До лексичних особливостей даної промови належать:

1.Повтори ключових слів і фраз. Такі слова, як «fight» («боротьба»), «freedom» («свобода»), «justice» («справедливість») і «light» («світло»), повторюються для посилення акцентів і тематичної єдності. Такі фрази, як «thank you» («дякую»), «never give up» («ніколи не здавайся») і «I love you» («я люблю тебе»), підсилюють вдячність, рішучість і емоційний зв'язок мовця з цільовою аудиторією.

2.Емоційно-забарвлене мовлення. Слова, як «gratitude» («вдячність»), «resolve» («рішучість»), «love» («любов»), «faith» («віра»), «courage» («мужність») та «optimism» («оптимізм»), викликають сильні емоційні реакції, прилучаючи аудиторію до почуттів оратора.

3.Розмовна мова. Неформальні вирази «Look» («Послухайте»), «Here's the thing» («Ось у чому річ»), «We like hard work» («Ми любимо важку роботу») роблять промову зрозумілою та цікавою

4.Інклюзивна мова (слова і фрази, позбавлені упередженого, дискримінаційного чи стереотипного ставлення до певних людей або груп). Займенники «we» («ми»), «us» («нас») і «our» («наш») створюють відчуття єдності та спільної відповідальності. Фраза «people from every walk of life» («люди з усіх верств суспільства») підкреслюють різноманітність і спільні зусилля.

Щодо промова Камали Гарріс під час дебатів з Дональдом Трампом, то вона побудована так, щоб бути переконливою, прямою та емоційно привабливою. Ці дебати зіграли ключову роль в передвиборчій кампанії Гарріс, тому що стали головним політичним видовищем кампанії-2024**.** Проаналізуємо її лексичні та граматичні особливості [6].

1. Комунікація зрозумілими та простими фразами. Кандидат в президенти США Камала Гарріс використовує просту мову, уникаючи складних або вузькоспеціалізованих термінів, завдяки чому її мова є доступною для широкої аудиторії: «middle-class kid» («дитина середнього класу»), «small business owner» («власник малого бізнесу»), «tax cut» («зниження податків»), «opportunity economy»(« економіка можливостей»).

2. Повторення задля акценту. Ключові фрази та ідеї повторюються, щоб посилити повідомлення та зробити їх більш запам'ятовуваними: багато разів повторюється фраза «Donald Trump left us…» («Дональд Трамп залишив нам …»). Після цієї фрази перераховуються недоліки правління Доальда Трампа у вигляді паралельних конструкцій: «the worst unemployment» («найгірше безробіття»), «the worst public health epidemic» («найгіршу епідемія»), «the worst attack on our democracy» («найгіршу атака на нашу демократію»).

3. Емоційно-забарвлена та ціннісно-орієнтована мова. Гарріс часто апелює до емоцій, наголошуючи на морально-етичних аспектах політики.

«That is immoral» («Це аморально») – різка і категорична характеристика діяльності Трампа.

«Come on» («Давайте, вперед») – заклик, який виражає розчарування, невіру і нетерпіння, додаючи емоційної ваги.

До цієї ж групи доцільно віднести приклади з особистого досвіду Камали Гарріс. Висловлювання на кшталт «I was actually — my mother raised my sister and me» («Мене – мене і мою сестру- виховала мама») мають прагматичний ефект і допомагають зблизити мовця і слухача, створюючи атмосферу довіри.

4.Політична, економічна та дипломатична термінологія. Камала Гарріс використовує терміни, які апелюють до авторитету та довіри, посилаючись на авторитетні інституції та експертні висновки.

“tax cut” / “child tax credit” («податкова знижка» / “податкова пільга на дитину»)

“tax deduction” («податкове вирахування»)
“trade deficit”(« торговельний дефіцит»)
“inflation” («інфляція»)
«United States Congress» («Конгрес США»)
«border security bill» («Законопроект про безпеку кордонів»)
«Trump administration» («Адміністрація Трампа»)
«United States Supreme Court» («Верховний суд США»)
«Roe v. Wade» («Роу проти Вейд» - знакове рішення Верховного суду щодо права на аборт)
«national abortion ban» («Національна заборона абортів» - законодавча пропозиція щодо обмеження абортів)
«Project 2025» («Проект 2025» - політично забарвлений термін, що стосується передбачуваного порядку денного республіканців)
«playbook» («Плейбук» - термін, що означає передбачувану стратегію, яку використовують політичні опоненти)

Слід проаналізувати граматичні особливості виступу Камали Гарріс на політичних дебатах з Дональдом Трампом.

1.Використання коротких речень у теперішньому часі. У своїй промові вона уникає надто складного синтаксису, надаючи перевагу простим, але влучним висловлюванням.

«Donald Trump has no plan for you» («У Дональда Трампа немає плану»)
«Trump abortion bans make no exception»(« Заборона Трампа на аборти не є винятком»)
«That is not happening»(«Цього не відбувається»)
«It is insulting to the women of America»(« Це образливо для американських жінок»)

2.Використання особового прийменника «ми». Гарріс часто використовує слова «ми» та «наш», щоб створити відчуття єдності та спільної мети.

«What we have done and what I intend to do…» («Що ми зробили і що я маю намір зробити...»)
«We know that we have a shortage of homes and housing …»(«Ми знаємо, що у нас не вистачає будинків і житла...»)
«We know that young families need support …»(«Ми знаємо, що молоді сім'ї потребують підтримки...»)
«We call her our second mother … » («Ми називаємо її нашою другою матір'ю...»)
«You just have to look at where we …» («Ви просто подивіться на те, де ми знаходимося...»)

«I love our small businesses …» («Мені подобається наш малий бізнес...»)

«I have talked with women around our country» («Я розмовляла з жінками по всій країні»)

«Our country is being lost» («Ми втрачаємо свою країну»)

3.Використання наказового способу і прямого звертання. Заклики до спільної діяльності та безпосереднє звертання зближують мовця і слухача. Такі конструкції запрошують до участі і схиляють слухачів до точки зору Камали Гаррiс.

«Let's talk about what Donald Trump left us» («Поговоримо про те, що залишив нам Дональд Трамп»)

«Let's understand how we got here» («Давайте зрозуміємо, як ми до цього дійшли»)

«And let's be clear…» («І давайте прояснимо...»)

«So let's talk about what is important in this race» («Тож давайте поговоримо про те, що є важливим у цих перегонах»)

«Well, let's talk about extreme …» («Ну, давайте поговоримо про крайнощі...»)

«Let me tell you …» («Дозвольте мені сказати вам...»)

«But I'm going to tell you all…» («Але я розповім вам усім...»)

«And I pledge to you to be a president for all Americans» («І я обіцяю вам бути президентом для всіх американців»).

Зазначимо, що жоден засіб впливу на слухача не є ефективним, якщо він використаний недоречно або ізольовано. Тобто, лише вміла комбінація лексичних та граматичних засобів (які також є стилістичними засобами) створює потрібний ефект агітації, переконання, впливу тощо.

Висновки. Промови Камали Гарріс є яскравим прикладом риторики сучасного політичного лідера, яка поєднує в собі елементи класичної риторики, сучасного сторітелінгу та політичного меседжингу. Промови продемонстрували не лише готовність Гарріс до президентської кампанії, але й її здатність створювати емоційний зв'язок з аудиторією, ефективно комунікувати свої ідеї та переконання. Промовам притаманна висока риторична майстерність і здатність досягати поставлених цілей – створення образу сильної, впевненої у собі лідерки, готової захищати інтереси американського народу. Проаналізовані нами промови були виголошені в різний час на різних етапах політичної діяльності Камали Харіс, але усі вони характеризуються доступністю сприйняття та використанням сукупності мовних засобів, які мотивують слухача до довіри (розмовна мова, повтори, спонукальні конструкції). Промови Камали Гарріс є одним з ключових елементів її передвиборчої кампанії, яка увійшла в історію США своєю майстерністю та стратегією.

Література:

1. Шевченко Л. І., Дергач Д. В., Сизонов Д. Ю. Медіалінгвістика: словник термінів та понять. К.: ВПЦ «Київський університет», 2014. 380 с.
2. Perloff Richard. The dynamics of political communication: Media and Politics in a digital age. London and New York: Routledge, 2014. 460 p.
3. McGarvey M. Full Transcript of Kamala Harris's Democratic Convention Speech. *The New York Times.* URL: https://www.nytimes.com/2024/08/23/us/politics/kamala-harris-speech-transcript.html (дата звернення: 16.03.25).
4. Овчаров М. Повний розбір промови Камали Гарріс. *Інститут риторики імені Д. Кеннеді.* URL: https://rhetoric-hall.com/rozbir-promovy-kamaly-harris (дата звернення: 16.03.25).
5. Pangambam S. FULL TRANSCRIPT: Kamala Harris' Concession Speech After 2024 US Election Defeat. *The Singju Post.* URL: https://singjupost.com/full-transcript-kamala-harris-concession-speech-after-2024-us-election-defeat/ (дата звернення: 01.03.25).
6. Hoffman Riley. READ: Harris-Trump presidential debate transcript. *ABC News.* URL: https://abcnews.go.com/Politics/harris-trump-presidential-debate-transcript/story?id=113560542 (дата звернення: 06.02.25).

References.

1. Shevchenko, L. I., Dergach, D. V., & Sizonov, D. Y. (2014). Medialinhvistyka: Slovnyk terminiv ta poniat [Media linguistics: Dictionary of terms and concepts]. VPTs "Kyivskyi universytet" [in Ukrainian].
2. Perloff, R. M. (2014). *The dynamics of political communication: Media and politics in a digital age*. Routledge.
3. McGarvey, M. (2024).Full transcript of Kamala Harris's Democratic Convention speech. *The New York Times.* URL: https://www.nytimes.com/2024/08/23/us/politics/kamala-harris-speech-transcript.html.
4. Ovcharov, M. (2024). Povnyi rozbir promovy Kamaly Harris [Full analysis of Kamala Harris' speech]. *J.F. Kennedy Institute of Rhetoric.* URL: https://rhetoric-hall.com/rozbir-promovy-kamaly-harris [in Ukrainian]**.**
5. Pangambam, S. (2024). FULL TRANSCRIPT: Kamala Harris' Concession Speech After 2024 US Election Defeat. *The Singju Post.* URL: https://singjupost.com/full-transcript-kamala-harris-concession-speech-after-2024-us-election-defeat/.
6. Hoffman, R. (2024). READ: Harris-Trump presidential debate transcript. *ABC News.* URL: https://abcnews.go.com/Politics/harris-trump-presidential-debate-transcript/story?id=113560542.

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

UDC 811.161.2'373.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-716-725

Boiko Liubov Mykhailivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Public Administration, Law and Humanities, Kherson State Agrarian and Economic University, Kropyvnytsky, tel.: (097) 285-00-57, https://orcid.org/0000-0002-8045-3864

INTEGRATION OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT IDEAS IN EDUCATION: EXPERIENCE OF AN EXTRACURRICULAR EVENT

Abstract. The problems of **s**ustainable development issues are especially urgent now, as they have become relevant due to a number of global challenges, solutions to which need to be found today. Rising temperatures, extreme weather events, and melting glaciers are changes we can witness today. Freshwater, forests, gas, and oil are limited resources that are being used up. There is a rapid loss of biodiversity. Globally, the gap between rich and poor is growing. Population growth is driving demand for water, food, energy, and housing. As environmental and social problems become more noticeable, people are more aware of their responsibility to the planet. Sustainable development determines a balance between the urgent matters of the environment, economics, and social issues and improving the quality of life for the current generation as well as future ones.

Such problems are not sufficiently studied at the university, primarily if the students' specialty is not related to the natural sciences, so there is a problem of involving students in extracurricular activities on these issues. We set out to explore the role of such activities in raising environmental awareness and analyze practical approaches and positive results of their implementation. An example from the author's pedagogical experience of conducting an extracurricular event dedicated to the 17 Global Sustainable Development Goals is presented. Examples of exercises and tasks for both classroom and online learning are provided. The advantages and disadvantages of such activities are listed. It is noted that the most interesting tasks for students are a quiz to guess one of the 17

Global Goals encoded in a riddle or a particular subject, creating an online poster dedicated to one of the goals, debates, when students are divided into two groups - optimists and pessimists - who discuss the achievability of the goals.

Keywords: extracurricular event, sustainable development, Sustainable Development Goals, environmental awareness, students

Бойко Любов Михайлівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри публічного управління, права та гуманітарних наук, Херсонський державний аграрно-економічний університет, м.Кропивницький, тел.: (097) 285-00-57, https://orcid.org/0000-0002-8045-3864

ВПРОВАДЖЕННЯ ІДЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ В ОСВІТУ: ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД ПОЗАНАВЧАЛЬНОГО ЗАХОДУ

Анотація. Проблеми сталого розвитку є особливо злободенними зараз, адже вони набули актуальності через низку глобальних викликів, рішення для яких потрібно знаходити вже сьогодні. Підвищення температури, екстремальні погодні явища, танення льодовиків – це ті зміни, які ми бачимо сьогодні неозброєним оком. Прісна вода, ліси та газ і нафта є обмеженими ресурсами, які витрачаються. Відбувається швидка втрата біорізноманіття. В глобальному масштабі зростає прірва між багатими і бідними. Через збільшення населення зростає попит на продукти харчування, воду, енергію та житло. Екологічні і соціальні проблеми стають більш помітними, і люди починають робити усвідомлений вибір щодо захисту планети. Сталий розвиток пропонує збалансований підхід до вирішення нагальних екологічних, економічних та соціальних проблем, забезпечуючи кращу якість життя як для нинішнього, так і для майбутніх поколінь.

Такі проблеми недостатньо вивчаються в університеті, особливо, якщо спеціальність студентів не пов’язана з природничим напрямом, тому постала проблема залучити студентів до позанавчальної діяльності з цих питань. Нами ставилася задача дослідити роль таких заходів у підвищенні екологічної обізнаності та проаналізувати ефективні підходи та позитивні результати їх впровадження. Наводиться приклад із педагогічного досвіду автора щодо проведення позанавчального заходу, присвяченого 17 Глобальним цілям стійкого розвитку. Подаються приклади вправ та завдань як для аудиторної роботи, так і при навчанні онлайн. Перелічено переваги та недоліки таких заходів. Відмічається, що найбільш цікавими завданнями для студентів є вікторина на вгадування однієї з 17 Глобальних Цілей, зашифрованої у загадку чи за певним предметом; створення онлайн

постеру, присвяченого одній із цілей; дебати, коли студенти поділені на дві групи – оптимістів та песимістів, які обговорюють досяжність цілей.

Ключові слова: позанавчальний захід, стійкий розвиток, цілі стійкого розвитку, екологічна обізнаність, студенти

Introduction. The issue of extracurricular activities has been extensively studied by numerous prominent researchers, both domestically and internationally. Such researchers as Fitsula M., Volkova N., Bondarenko Z., Durmanenko O., and others explored the organizational forms of educational activities, theoretical foundations, and the specific aspects of student personal development in universities. Popadych O., Petrychenko L., Humennykova L. investigated the concept of extracurricular activities from a socio-pedagogical perspective, examining their potential to prepare students for personality-oriented education and foster creative professional activities.

Extracurricular activities play a vital role in students' personal development by providing them with opportunities to research topics beyond the standard curriculum. Students can engage in discussions, hands-on activities, and joint projects that develop critical thinking and investigation of various views.

During these events students can learn about real problems and challenges that aroused before the humankind and that are often not dealt with in their classes. These educational events allow them to develop more informed opinions and a profound understanding of global issues. There students can interact with their group mates, teachers, and even experts from various spheres. Those interactions help students to formulate views on the world around them.

It is worth noting that students there are not just passive recipients of information but active participants with their own opinions. Such activities motivate them to do research in the field they are being trained and to become more interested in detailed learning the topics as well as to think critically.

Finally, extracurricular events are essential in shaping students' views by supplying them with the means and experiences necessary to become knowledgeable, responsible, and active citizens.

At the present stage, the environmental problems of humanity cannot be solved by the efforts of environmentalists alone, as these issues have become global affecting nearly the entire territory of the planet. There is hardly any area free of environmental issues. Since these problems were created by humanity, they must be solved collectively by all of humanity. Therefore, everyone, especially professionals with a degree, should possess a basic understanding of ecology. Such knowledge is provided in the course “Life Safety and Environmental Protection”, which is taught in all specialties, but it is rather short and covers only those problems that relate to their particular specialty, and cannot

cover the multifaceted multiplicity of environmental problems facing humanity. Such knowledge is provided in the course “Life Safety and Environmental Protection,” which is taught across all specialties. However, this course is relatively brief and focuses only on issues relevant to each specific field, making it insufficient to address the vast and complex range of environmental challenges facing humanity.

Therefore, this can be achieved through extracurricular activities, where students get involved with the areas of knowledge beyond their specialty – knowledge that is essential and valuable for the whole society.

The **purpose** of this article is to study the role of extracurricular activities in raising students' environmental awareness, and to analyze effective approaches and positive results as for this regard.

In general, developing an environmental culture means understanding the laws governing nature and society, recognizing their interconnectedness, overcoming consumerist attitudes toward nature as a mere resource, anticipating the consequences of human activity, and complying with the principles of sustainable environmental management.

Discussion. Ecological outlook and ecological culture are components of the spiritual world of a future specialist, which is formed during the course of study at a higher education institution. A modern person should realize himself or herself as a part of nature, feel an organic connection with it, perceive the damage caused to nature as his or her own pain [1]. It follows that everyone should be environmentally literate. What does it mean to be an environmentally literate person?

An ecoliterate person is prepared to be an effective member of sustainable society, with well-rounded abilities of head, heart, hands, and spirit, comprising an organic understanding of the world and participatory action within and with the environment [2].

First, the students should agree or disagree to the statements about the ecologically literate person. We can use the sustainability literacy assessment tools proposed by Christoffer Lammer-Heindel, in the very beginning of the event.

An ecoliterate person is someone who has the ability to:

- understand significant environmental problems and their causes
- articulate what unsustainability and sustainability are and their importance
- evaluate the relative sustainability and unsustainability of practices
- accurately and honestly assess the moral dimensions of unsustainability

- identify and diagnose obstacles to ecological sustainability (including greenwashing, and ideologies that support unsustainability)
- imagine actionable ways to address issues of unsustainability [3].

According to the Concept of Environmental Education, its main tasks should be:

- education of understanding of modern environmental problems of the state and and the world;
- revival of the best traditions of the Ukrainian people in its relations with the environment, and fostering love for the native nature;
- formation of awareness of the futility of the technocratic idea of development and the need to replace it with an ecological one, which based on the understanding of the unity of all living and nonliving things in a complex global system of harmonious in a complexly organized global system of harmonious coexistence and development;
- formation of understanding of the need to coordinate the strategy human nature and strategy based on the idea of universality of natural connections and self-limitation, overcoming consumerist attitude to nature;
- development of personal responsibility for the environment at the local, regional, national and global levels, ability to predict personal and other people's activities and collectives;
- development of skills to make responsible decisions on environmental issues, mastering the norms of environmentally competent behavior; fostering a deep respect for one's own health and developing skills to preserve it [4].

Lukianova L. emphasizes that education should ensure the formation of environmentally oriented mindset, especially among future specialists in various industries, which is a prerequisite for humanity to develop skills in nature-based practices that will support the renewal of all aspects of society [5].

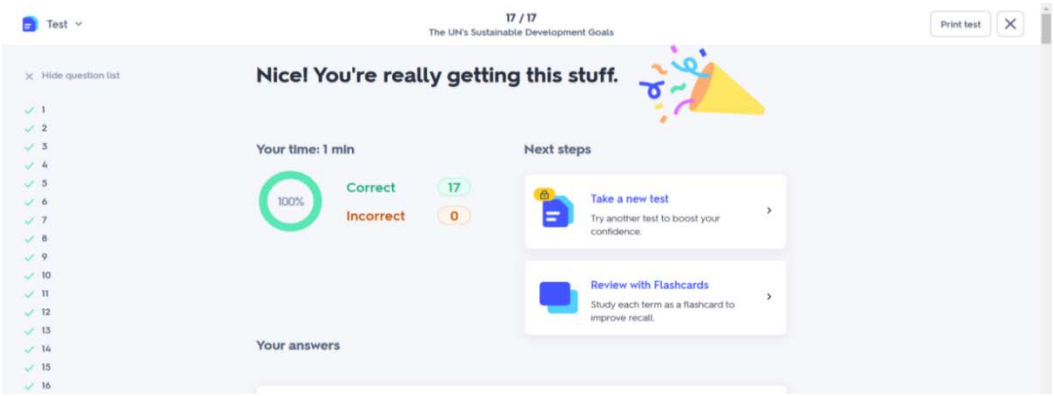
There is growing discourse on the significance of interdisciplinary connections among the taught disciplines. Sustainable development is a broad issue. It covers a wide range of topics – from environmental issues to economic, social problems, and health matters. All of them help students to see that they are interconnected and global issues are rather complex.

In this regard, it is highly engaging to consider holding an extracurricular educational event dedicated to the Global Sustainable Development Goals in English. After all, English serves as the primary language of international communication and the majority of environmental documents, laws and regulations are published in this language. English helps students develop the skills necessary to investigate, analyze and communicate ideas and information related to sustainability, and to advocate, generate and evaluate actions for sustainable futures [6].

Why is it important to raise such issues and why are some teachers afraid to address them in extracurricular activities? “A fear that it is irrelevant to the goals of the course and the learner.” “Most people understand that the climate crisis is a serious problem but are not certain how to address it.” “The linguistic competencies that need to be taught. It takes time to think of ways … to integrate environmental issues and still target the [language] competency.” “Fear of the “size” of the topic.” “No clear framework” [3].

Classroom activities encourage considering alternatives, solving problems, or communicating with others in some way. Most activities involve students working in pairs or small groups, as collaboration is also a key element in encouraging creativity, leading to the generation of new ideas. There are also creative ways to get ideas from students using a variety of online tools. [7]

Thus, with the help of this platform, you can learn all 17 objectives in English using flash cards, choose matching forms, do the test and get an instant result.



Below we outline the event plan for the extracurricular activity on the topic “The Global Goals for Sustainable Development”.

In 2015, leaders from all 193 countries of the United Nations made the most ambitious plan that has ever been agreed. There are 17 Global Goals for Sustainable Development. They are: 1 No Poverty; 2 Zero Hunger; 3 Good Health and Well-being; 4 Quality Education; 5 Gender Equality; 6 Clean Water and Sanitation; 7 Affordable and Clean Energy; 8 Decent Work and Economic Growth; 9 Industry, Innovation and Infrastructure; 10 Reduced Inequalities; 11 Sustainable Cities and Communities; 12 Responsible Consumption and Production; 13 Climate Action; 14 Life below Water; 15 Life on Land; 16 Peace and Justice Strong Institution; 17 Partnerships for the Goals [8].

These goals address the most urgent challenges facing the world today, such as climate change, inequality, and poverty. Concentrating on these goals, students will encounter real-world issues that instantly affect their future.

While discussing these goals students will get a global perspective, and develop critical thinking and problem-solving skills. These competencies are crucial for our century as they help students to operate and make meaningful contributions in a globally interconnected society.

While conducting this activity, some challenges may arise, such as:

- *low student interest*: Students may not show sufficient interest in environmental activities, especially if they do not consider the topic relevant or important to them (especially when they major in economics, mechanics, marketing or any other field, not closely connected to the environmental problems);

- *lack of resources*: environmental measures may require additional resources (e.g., environmentally friendly materials, technologies, or special equipment), which are not always available due to limited budgets or insufficient funding;

- *curriculum mismatch*: if extracurricular activities are not aligned with the curriculum, students may not see the connection between environmental activities and their studies, which can reduce their motivation;

- *lack of support from other teachers or administration*: if the administration or faculty do not support or understand the importance of such activities, it will be more difficult to organize them;

- *organizational difficulties*: planning and conducting such events can be difficult due to lack of time or people to help;

- *uneven level of environmental awareness among students*: students may have different levels of understanding of environmental issues, which can lead to difficulties in group discussions or activities that require collaboration.

We offer some ideas on how to engage students and make the event exciting and useful:

1. Start the event with the quick quiz or game about those 17 SDGs. The correct answers may be rewarded with small prizes (like eco-friendly stickers);
2. Prepare “mystery envelopes” containing an object or a picture related to one Goal or the students should solve a riddle to guess the goal and explain why they think it is this very goal. Examples: a small water bottle, a lightbulb, a book, a biscuit, a plant, etc.

Riddles examples:

a) I’m in the lake, I’m in the sea, I’m everywhere, just look and see! What am I, tell me, please? (water)

b) What has lots of bark, but no bite? (tree)

c) I cannot be seen or held, but I can do work. What am I? (energy)

d) I am a vitamin that makes your eyesight better. What am I? (vitamin A)

e) I am alive without breath and cold as death. I am never thirsty but always drinking. What am I? (fish)

f) I change my moods from mild to severe; I can bring you joy or instill fear. What am I? (weather)

g) This city is nicknamed the City of Lights. It is the center of its country economy, Politics, and culture. It is famous for its art museums and historical buildings. This city is home to the Eiffel tower (the city of Paris)

h) I'm where goods are made, by machines or trade. A place to produce, what's put to use. What am I? (factory)

i) I stand blind but fair, holding scales in the air. In pursuit of what's right, I balance the light. What am I? (justice)

3. Create your own SDG Poster. Students can be divided into small groups of 2 or 3 members and given the task to create a poster explaining the goal taken in a simple way. In 5 minutes or so those groups should present their posters and others discuss and give feedback.

4. Interactive discussions (instead of lectures, it is much better to invite students to participate in interactive discussions where they can debate different global goals. For example, we may create small groups, each assigned one of the goals and asked to prepare a short presentation on how the goal relates to their lives and how it can be achieved);

5. The Debate: are Sustainable Development Goals achievable? The teacher can divide students into two teams – optimists and pessimists. They should take one goal at a time and debate if they are achievable in the near future (here argumentation skills are trained);

6. Role play (role-playing can help students realize how different social, economic and environmental issues are interconnected. Situations can be created where students represent government officials, entrepreneurs, representatives of NGOs, and have to make decisions that are in line with global goals. This will help them understand the importance of collective efforts to achieve sustainable development);

7. Presentations: students are asked to develop presentations that directly relate to one of the global goals, exploring its challenges and potential solutions through analysis and real-world examples (that is the best way to engage students when studying online as presentations are to be made online and the audience has their own computers to watch and discuss the presentations after they've seen them);

8. Use of videos and visuals (using short videos can make the material more accessible and visual. Videos can show students real-life examples of how countries or organizations are working to achieve these goals)[9];

9. Games (a game or quiz related to the global goals on an online game platform where students can collect points for answering questions about sustainable development or for ideas on how to achieve each goal);

10. Experts and guests (inviting experts from different fields (ecology, social sciences, economics) who can share their knowledge and experience. This will add credibility to the event and allow students to learn more firsthand);

11. Discussing current issues (organizing discussions on specific environmental or social issues facing different countries, such as climate change, poverty, inequality, or access to education can help students discuss what actions should be taken to address these issues);

12. Personal action related to one of Sustainable Development Goals. Students can give a pledge to take small actions, for example, to reduce waste by using reusable containers for shopping or to plant a tree near their house in spring, or to organize a campaign on cleaning the surroundings in spring or in autumn, etc.

Conclusions

As we can see from our experience, such events can become real motivators for the students to take more active part in driving positive change in their communities and among their friends and acquaintances. The actual purpose of education is to make students change-makers and such events contribute to it. Awareness of their role in the world can strengthen their sense of responsibility to the environment, society and future generations.

While preparing for the event, students learn a lot about life in other countries and see what peoples in different parts of the world have in common. Thus, by participating in the implementation of the Sustainable Development Goals, they feel part of the global world and become more aware of their role in the world and the impact of their actions or inactivity.

The long-term benefits of extracurricular activities dedicated to the Sustainable Development Goals are: promotion of environmental awareness, making students informed and responsible citizens, ready to tackle environmental issues. These activities not only improve students' understanding of environmental issues, but also give them the opportunity to play a proactive role in sustainable development, contributing to the formation of a more environmentally conscious society. The skills and values gained through these activities will have a lasting impact, creating responsible people who can contribute to innovative solutions and implement policies that support environmental preservation for future generations.

The issue requires further investigation, as there are many forms and methods of extracurricular activities that can be developed around sustainable development. This will not only improve the educational experience but will also contribute to more extensive efforts to promote sustainable practices among students, encouraging them to play an active part in creating a more sustainable future.

References:

1. Seed J., Macy J., Fleming P., Naess A. (1988). Thinking like a Mountain. New Society Publishers, USA. 128 p.
2. McBride B. B. , Brewer C. A. , Berkowitz A. R. , Borrie W.T. (2013). Environmental literacy, ecological literacy, ecoliteracy: What do we mean and how did we get here? *Ecosphere*. Retrieved from: https://esajournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1890/ES13-00075.1
3. Christoffer S. Lammer-Heindel, Benjamin J . Darr. (2013). Assessing Sustainability Literacy. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/269106508_Assessing_Sustainability_Literacy
4. Kontseptsiia ekolohichnoi osvity Ukrainy (2001) Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text [in Ukrainian]
5. Lukianova L. (2005). Ekolohichna osvita u vyshchii shkoli yak lanka neperervnoi ekolohichnoi osvity [Environmental education in higher education as a link of continuing environmental education] Retrieved from: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint /8873/1/Еколог.%/20освіта %/20у% 20вищій% 20 школі.pdf [in Ukrainian]
6. Australian national curriculum F-10. Retrieved from: https://www.australian curriculum.edu.au/f-10-curriculum/
7. Quizlet game. Retrieved from: https://quizlet.com/157937793/the-uns-sustainable-development-goals-flash-cards/]
8. 17 Global Sustainable development Goals. Retrieved from: https:// worldslargest lesson.globalgoals.org /resource/introducing-the-global-goals/
9. Semakova T., Boiko L. (2024). Experimentation in Vocational Education as a Path to Developing Students' Self-Educational Skills and Abilities. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriia «Pedahohika», Seriia «Psykholohiia», Seriia «Medytsyna»).* № 12(46). P.51-62

Література:

1. Seed J., Macy J., Fleming P., Naess A. (1988). Thinking like a Mountain. New Society Publishers, USA. 128 p.
2. McBride B. B. , Brewer C. A. , Berkowitz A. R. , Borrie W.T. (2013). Environmental literacy, ecological literacy, ecoliteracy: What do we mean and how did we get here? *Ecosphere*. Retrieved from: https://esajournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1890/ES13-00075.1
3. Christoffer S. Lammer-Heindel, Benjamin J . Darr. (2013). Assessing Sustainability Literacy. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/269106508_Assessing_Sustainability_Literacy
4. Концепція екологічної освіти України, 2001. https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text]
5. Лук'янова Л. (2005). Екологічна освіта у вищій школі як ланка неперервної екологічної освіти. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint /8873/1/Еколог.%/20освіта %/20у% 20 вищій%20 школі.pdf
6. Australian national curriculum F-10. Retrieved from: https://www.australian curriculum.edu.au/f-10-curriculum/
7. Quizlet game. Retrieved from: https://quizlet.com/157937793/the-uns-sustainable-development-goals-flash-cards/]
8. 17 Global Sustainable development Goals. Retrieved from: https:// worldslargest lesson.globalgoals.org /resource/introducing-the-global-goals/
9. Semakova T., Boiko L. (2024). Experimentation in Vocational Education as a Path to Developing Students' Self-Educational Skills and Abilities. Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). № 12(46). С.51-62.

UDC 811.111:378.016

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-726-738

Pryshchepa Tetiana Valeriivna Associate professor, PhD, Department of English Language for Non-Philological Specialities, Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro, tel.: (063)215-02-39, https://orcid.org/0000-0002-0665-0907

BALANCING TEACHER AND STUDENT TALK TIME: ENHANCING ENGLISH LEARNING FOR STEM STUDENTS IN APPLIED MATHEMATICS, IT, PHYSICS, ELECTRONICS, AND COMPUTER SYSTEMS

Abstract. Effective communication skills in English are crucial for students specializing in Applied Mathematics, Information Technology, Physics, Electronics, and Computer Systems. As future professionals in globalized industries, their ability to articulate ideas, collaborate with peers, and participate in discussions is essential. However, language acquisition is influenced by the balance between Teacher Talking Time (TTT) and Student Talking Time (STT). This article explores strategies to optimize this balance to enhance student engagement and language development.

The study aims to investigate the impact of TTT and STT on language acquisition, emphasizing methods to increase STT while ensuring effective instructional delivery. It also addresses the challenges of remote teaching and suggests adaptations for online environments.

A mixed-methods approach was utilized, incorporating: Classroom Observations: Evaluating the interaction patterns in traditional and online classrooms. Experimental Design: Implementing interventions to increase STT and measuring their effectiveness. Analysis of Classroom Recordings: Assessing student participation and language output.

Findings indicate that excessive TTT negatively affects student engagement and limits speaking opportunities. In contrast, classrooms with structured STT activities demonstrated higher levels of fluency, confidence, and participation. Strategies such as pair work, open-ended questioning, and interactive digital tools significantly improved student involvement. Online learning presented challenges, including reduced spontaneity and technical difficulties, but targeted interventions helped mitigate these issues.

The results underscore the necessity of fostering an interactive learning environment that prioritizes STT. Teachers should serve as facilitators rather than

sole information providers, using structured yet flexible methods to encourage student-led discussions. In remote settings, leveraging digital platforms and adapting instruction techniques can help maintain engagement and promote active learning. Future research should explore the long-term effects of increased STT across different proficiency levels and educational contexts.

Keywords: Student Talking Time (STT), Teacher Talking Time (TTT), English Language Teaching (ELT), Active Learning, Online Education, Language Acquisition, Communicative Approach.

Прищепа Тетяна Валеріївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, м.Дніпро, тел.: (063) 215-02-39, https://orcid.org/0000-0002-0665-0907

БАЛАНСУВАННЯ ЧАСУ МОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧА ТА СТУДЕНТА: ПОКРАЩЕННЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ STEM-НАПРЯМІВ З ПРИКЛАДНОЇ МАТЕМАТИКИ, ІТ, ФІЗИКИ, ЕЛЕКТРОНІКИ ТА КОМП'ЮТЕРНИХ СИСТЕМ

Анотація. Ефективні комунікативні навички англійською мовою є критично важливими для студентів спеціальностей «Прикладна математика», «Інформаційні технології», «Фізика», «Електроніка» та «Комп'ютерні системи». Як майбутні фахівці у високоінтегрованих та глобалізованих сферах, вони повинні вміти висловлювати свої ідеї, співпрацювати з міжнародними колегами та брати участь у вирішенні проблем. Однак, для досягнення цього рівня володіння мовою необхідно не лише засвоїти технічну лексику, а й розвинути впевненість і мовленнєву спонтанність. Одним із ключових факторів, що впливають на засвоєння мови, є баланс між часом мовлення викладача (Teacher Talking Time – TTT) та часом мовлення студентів (Student Talking Time – STT) у класі. Хоча викладачі забезпечують важливі пояснення та настанови, студенти потребують достатньо можливостей для практики говоріння, щоб засвоїти матеріал та розвинути комунікативні навички. Оптимальне співвідношення між TTT та STT є особливо важливим у навчальному середовищі, де практичні навички спілкування не менш значущі, ніж теоретичні знання.

Метою цієї статті є вивчення значення TTT і STT у процесі викладання англійської мови студентам технічних спеціальностей. Аналізується, як оптимальний баланс може покращити залученість студентів, сприяти активному навчанню та сприяти розвитку критично важливих «м'яких»

навичок, необхідних для сучасного ринку праці. Додатково розглядаються практичні стратегії для викладачів, які допоможуть створити інтерактивне середовище навчання, що забезпечить максимальну участь студентів та ефективну подачу матеріалу.

Для дослідження впливу TTT і STT на процес вивчення англійської мови серед студентів технічних спеціальностей було використано комбінацію якісних і кількісних методів. Такий підхід дозволив отримати комплексне розуміння особливостей взаємодії в класі та її впливу на мовленнєвий розвиток студентів. Основні методи дослідження:

Спостереження за заняттями – аналіз мовленнєвої активності викладача та студентів у різних навчальних форматах. Експериментальний підхід – впровадження стратегій збільшення STT та оцінка їхньої ефективності на основі успішності студентів і рівня їхньої залученості. Аналіз записів занять – вивчення структури мовленнєвої взаємодії між викладачем та студентами. Поєднання цих методів дозволяє отримати глибоке розуміння способів оптимізації мовленнєвого часу в класі та його впливу на розвиток мовних навичок студентів технічних спеціальностей.

Отримані результати підтверджують важливість створення інтерактивного навчального середовища, де студенти активно використовують англійську мову.

Дослідження також вказує на необхідність адаптації методів викладання до реалій дистанційного навчання, особливо в умовах війни та глобальних криз.

Одним із найбільших викликів онлайн-навчання є відсутність фізичної присутності та візуальних підказок. В онлайн-середовищі студенти можуть вимикати камери, залишатися пасивними або стикатися з технічними труднощами, що ускладнює підтримку активної взаємодії. У таких випадках викладачі часто компенсують це, збільшуючи TTT, що ще більше обмежує можливості студентів для говоріння. Для подолання цих викликів ефективними є такі стратегії: Використання інтерактивних онлайн-інструментів (опитування, дошки для співпраці, платформи типу Google Docs, Padlet). Надання студентам більшої автономії у веденні дискусій та виконанні завдань. Використання відеозавдань та рольових ігор для підвищення мотивації та залучення студентів.

Досягнення правильного балансу між TTT та STT є ключовим для ефективного вивчення англійської мови студентами технічних спеціальностей. Викладач повинен не лише подавати матеріал, а й створювати умови, за яких студенти мають достатньо мовленнєвої практики. Збільшення STT сприяє розвитку впевненості, покращенню мовної компетентності та підвищенню мотивації студентів. Це можна досягти шляхом використання

інтерактивних методів навчання, таких як групова робота, відкриті запитання, рольові ігри та проєктне навчання. Крім того, підвищення STT має ширші переваги: Покращує навички критичного мислення та вирішення проблем. Підвищує рівень автономності студентів у навчанні. Допомагає підготувати студентів до реальних професійних ситуацій, де ефективне спілкування є так само важливим, як і технічні знання. Отже, оптимізація співвідношення TTT та STT є не лише методичним підходом, а й необхідною умовою для успішного мовного навчання студентів технічних спеціальностей.

Ключові слова: Час мовлення викладача (TTT), час мовлення студентів (STT), інтерактивне навчання, комунікативна методика, викладання англійської мови, студент-центрований підхід.

Introduction. Effective communication skills in English are critical for students of Applied Mathematics, Information Technology, Physics, Electronics, and Computer Systems. As future professionals in highly interconnected and globalized fields, their ability to express ideas, collaborate with international peers, and engage in problem-solving discussions depends significantly on their English proficiency. However, achieving this goal requires not only mastering technical vocabulary but also developing confidence and fluency in using the language.

One of the key factors influencing language acquisition is the balance between Teacher Talking Time (TTT) and Student Talking Time (STT) in the classroom. While teachers provide essential guidance, instructions, and explanations, students need sufficient opportunities to practice speaking to internalize the language and build their conversational skills. Striking the right balance between these two aspects is especially important in an academic environment where practical communication skills are as valuable as theoretical knowledge.

This article explores the significance of TTT and STT in English language lessons designed for students specializing in Applied Mathematics, Information Technology, Physics, Electronics, and Computer Systems. It examines how an optimal balance can enhance student engagement, foster active learning, and contribute to the development of critical soft skills required in the modern workforce.

Research Methods and Techniques. To explore the impact of Teacher Talking Time (TTT) and Student Talking Time (STT) on English language learning for students of Applied Mathematics, Information Technology, Physics, Electronics, and Computer Systems, a combination of qualitative and quantitative research methods can be employed. These methods provide a comprehensive

understanding of the dynamic classroom interaction and its influence on students' language development:

- Classroom Observations: Direct classroom observations enable researchers to analyze real-time interaction patterns. Using structured observation protocols, researchers can document the amount of time teachers spend talking versus students' active participation. This method helps identify practical issues, such as whether students are given sufficient opportunities to speak or if teacher talk dominates the lessons.
- Experimental Design: An experimental approach involves dividing students into groups with varying levels of TTT and STT. By measuring the language proficiency and engagement of these groups over time, researchers can assess the direct impact of different classroom interaction models.
- Analysis of Classroom Recordings: Audio as well as video recordings of lessons can be transcribed and analyzed to calculate the percentage of time dedicated to TTT and STT. Additionally, this method helps evaluate the quality of teacher-student interaction and the effectiveness of communication strategies employed during lessons.

Employing these methods in combination ensures a robust and multidimensional understanding of how to optimize teacher and student talk time for English language learners in these technical programs [3].

In the ELT classroom, finding the right balance between TTT and STT is crucial for effective language learning. Teacher talk refers to the amount of time the teacher spends speaking during a lesson. While necessary for setting up tasks, giving instructions, and clarifying language, excessive TTT limits student practice time, hindering participation and language development.

Studies show that excessive TTT negatively impacts skill development, reduces opportunities for interaction, and inhibits confidence in using English (Sistyawan et al., 2022). In many contexts, the classroom is the only place where students can practice the language. When lessons are dominated by teacher talk, students disengage, leading to reduced learning outcomes.

Conversely, maximizing STT encourages students to actively engage through pair work, discussions, and collaborative tasks. Teachers act as facilitators, guiding students, providing feedback, and ensuring that all students participate. Achieving an optimal balance fosters a more engaging and effective learning environment.

Effective language learning relies on active student participation. One of the primary ways to facilitate this is by increasing Student Talking Time (STT) while minimizing Teacher Talking Time (TTT). Research in second language acquisition (SLA) suggests that learners develop language proficiency through meaningful interaction and communicative practice (Krashen, 1982). This article

explores evidence-based strategies to enhance STT, fostering a more student-centered classroom environment that promotes engagement, confidence, and linguistic competence.

A student-centered approach to language learning creates opportunities for learners to actively engage with the target language. When students have ample speaking time, they reinforce their understanding, improve fluency, and develop confidence in communication. However, excessive TTT can hinder this process by limiting student interaction, reinforcing passive learning habits, and reducing the time available for productive skills practice.

Classroom Management Tips to Increase STT:

1. Demonstrating Enthusiasm and Engagement. One of the most effective ways to encourage student participation is by demonstrating enthusiasm for the lesson. Research suggests that teachers who show genuine excitement about a topic positively influence students' motivation (Dörnyei, 2001). Enthusiasm can be conveyed through engaging activities, varied intonation, and the use of real-life examples. For instance, when teaching vocabulary related to travel, a teacher can share personal experiences or use storytelling techniques to create interest and encourage students to share their own stories.

2. Using Questions Effectively. Questions are essential for promoting interaction, but they must be structured to encourage student engagement. Closed questions (e.g., "Do you like sports?") often result in short responses, while open-ended questions (e.g., "What do you like about sports?") prompt students to elaborate. Socratic questioning, a method that encourages critical thinking, can be integrated into discussions to deepen students' responses and promote dialogue (Walsh, 2011).

3. Providing Ample Speaking Opportunities. Increasing STT requires structured opportunities for students to practice speaking. Effective methods include:

- Pair and group work: Assigning collaborative tasks, such as role-plays or problem-solving activities, ensures that students communicate with peers.
- Think-pair-share: This method encourages students to think independently, discuss with a partner, and then share with the class.
- Project-based learning: Assigning students real-world tasks, such as preparing presentations or conducting interviews, fosters meaningful language use. For example, in a lesson on job interviews, students could conduct mock interviews, rotating roles to maximize speaking practice.

4. Allowing for Spontaneity. While structured activities are essential, teachers should remain flexible. If a discussion is particularly engaging, allowing it to continue rather than strictly adhering to the lesson plan can lead to richer

conversations. Encouraging students to bring personal experiences into discussions helps create a more dynamic classroom atmosphere.

5. Encouraging Student Feedback and Input. Active involvement in lesson planning enhances student motivation. Periodically asking students to reflect on lesson effectiveness through anonymous surveys or group discussions can provide insights into their preferences. Allowing students to choose discussion topics, particularly those relevant to their lives, increases engagement and willingness to participate.

6. Using Concise and Accessible Language. Overly complex language can intimidate learners and discourage participation. To maximize STT:

- Keep explanations brief and to the point.
- Use scaffolding techniques to support comprehension.
- Provide clear, step-by-step instructions to facilitate independent learning.

For example, when introducing a new grammar structure, rather than giving a lengthy lecture, the teacher can present a short model sentence and then ask students to generate their own examples.

7. Being Mindful of Body Language. Non-verbal cues play a critical role in communication. Open, inviting body language fosters a comfortable learning environment. Simple gestures, such as nodding in encouragement or making eye contact, signal that student contributions are valued. Research by Mehrabian (1972) highlights the importance of non-verbal communication in conveying attitudes and emotions.

8. Encouraging Student-Generated Questions. Students should feel empowered to ask questions during lessons. One effective strategy is the "peer-questioning" method, in which students formulate questions for discussion before seeking teacher input. This technique encourages critical thinking and reduces reliance on the instructor.

9. Checking for Understanding. Rather than asking, "Do you understand?"—which often leads to silent or unconvincing nods—teachers can use concept-checking questions (CCQs). For example, after explaining the present perfect tense, a teacher might ask, "Can someone give me an example of a sentence using ‘have never’ to describe an experience?"

10. Using Minimal Instructions. Excessive instructions can be counterproductive. Instead of lengthy explanations, teachers should:

- Demonstrate tasks whenever possible.
- Use visual aids or written guidelines to supplement verbal instructions.
- Provide an example before assigning a task.

For instance, before a role-play activity, the teacher could model a brief conversation, ensuring that students understand the task before they begin [2].

Nowadays, it is especially important to consider the challenges of remote teaching, as many educators and students have transitioned to online classes due to the war and other external circumstances. The shift to virtual learning has created new obstacles in balancing Teacher Talking Time (TTT) and Student Talking Time (STT), requiring teachers to adapt their methods to maintain an interactive and engaging learning environment.

One of the biggest difficulties in online teaching is the lack of physical presence and visual cues. In a traditional classroom, teachers can easily gauge students' understanding through their body language, facial expressions, and immediate reactions. However, in an online setting, students may turn off their cameras, remain silent, or struggle with technical issues, making it harder for teachers to assess engagement. This often results in increased TTT, as educators may feel the need to over-explain, repeat instructions, or dominate conversations to compensate for the lack of interaction.

Additionally, internet connectivity problems and technical limitations can disrupt communication, making it difficult for students to participate actively. Delays in audio and video, microphone issues, and unstable connections can discourage students from speaking, leading to a more passive learning environment. In some cases, students may be hesitant to unmute themselves, fearing background noise, distractions at home, or simply lacking confidence in their speaking skills.

To address these challenges and promote more STT in online classes, educators can implement the following strategies:

Provide clear written instructions alongside verbal explanations to ensure students understand tasks without excessive teacher talk. Using shared documents, chat messages, or slides can reinforce key points.

Use interactive tools such as polls, breakout rooms, discussion boards, and collaborative platforms (e.g., Google Docs, Padlet, or Jamboard) to encourage student participation.

Encourage student autonomy by allowing them to lead discussions, present topics, or work in small groups without constant teacher intervention.

Set clear expectations for speaking by establishing turn-taking rules and actively inviting quieter students to contribute.

Monitor breakout rooms actively to ensure students stay engaged in discussions rather than relying solely on the teacher for guidance.

Use video prompts, real-life scenarios, or problem-solving activities to make speaking tasks more engaging and relevant to students' interests and future careers.

For example, instead of spending extra time explaining an activity, a teacher can post clear instructions in the chat, ask a student to repeat the key points, and then check understanding through a quick Q&A before starting the task. This not only reduces excessive TTT but also ensures students actively process and engage with the information rather than passively listening.

Given the current circumstances, adapting teaching methods for remote learning is essential to maintain the quality of language instruction. By prioritizing STT, student interaction, and autonomy, educators can create an effective online learning environment where students feel comfortable practicing their speaking skills, despite the challenges of virtual education.

To create a more engaging and student-centered learning environment, educators must implement effective strategies to maximize Student Talking Time (STT). Encouraging students to speak more not only enhances their fluency and confidence but also helps them actively process language structures and vocabulary in meaningful contexts. By minimizing excessive Teacher Talking Time (TTT) and incorporating interactive activities, teachers can foster greater participation and improve overall language acquisition.

1. Demonstrate Enthusiasm and Engagement. Student engagement is closely tied to teacher enthusiasm. When educators exhibit excitement about lesson content, students are more likely to mirror that enthusiasm. Incorporating interactive activities, such as debates, problem-solving tasks, and storytelling, can encourage students to express themselves more freely. For instance, when teaching a vocabulary lesson on travel, rather than listing words, teachers can introduce a role-play activity where students simulate booking a trip, thereby embedding vocabulary in an authentic context.

2. Utilize Effective Questioning Techniques. The types of questions teachers pose significantly impact classroom discourse. Instead of asking closed yes/no questions, educators should focus on open-ended questions that encourage elaboration. For example, instead of asking, "Did you like the story?" a more effective question would be, "What part of the story did you find most interesting and why?" This approach not only promotes critical thinking but also encourages students to construct longer, more meaningful responses.

3. Provide Ample Opportunities for Speaking Practice. A communicative language classroom should be designed to maximize opportunities for verbal interaction. Activities such as:

- Think-Pair-Share: Students think about a question individually, discuss their thoughts with a partner, and then share with the class.
- Role-Plays: Assign students different roles (e.g., a customer and a shopkeeper) to practice realistic conversations.

- Group Discussions: Assign debate topics or problem-solving tasks to encourage collaboration and conversation.
- Information Gap Activities: These require students to obtain information from their peers, compelling them to ask and answer questions.

By embedding these activities into daily lessons, students will have frequent chances to develop fluency and confidence.

4. Allow for Spontaneity and Student-Led Interaction. While structured lesson planning is essential, flexibility is equally important. If students are engaged in a discussion or an activity that is yielding meaningful language production, rigidly adhering to a lesson plan may interrupt valuable learning moments. Encouraging student-led discussions and project-based learning can further empower learners to take charge of their speaking opportunities.

5. Solicit Student Feedback and Encourage Input. Understanding students' perspectives on classroom activities can enhance lesson effectiveness. Simple strategies, such as end-of-class reflection notes or structured feedback sessions, provide insight into students' experiences and preferences. Additionally, involving students in lesson planning – such as allowing them to choose discussion topics – can increase their investment in learning.

6. Use Concise and Comprehensible Language. Reducing unnecessary teacher talk is crucial in a language classroom. Using simple, clear instructions minimizes confusion and maximizes time for student speech. For example, instead of saying, "I want you all to take a piece of paper and write a short paragraph about your weekend activities, making sure to use past tense verbs," the teacher can simply state, "Write about your weekend. Use past tense." Simplified instructions help students focus on communication rather than processing lengthy directives.

7. Leverage Non-Verbal Cues and Body Language. Teachers' non-verbal communication plays a significant role in student participation. Open body language, positive facial expressions, and gestures can create a welcoming environment where students feel comfortable speaking. For instance, maintaining eye contact and nodding affirmatively when students respond can reinforce their confidence in speaking.

8. Encourage Student Questions and Peer Support. Encouraging students to formulate and ask questions fosters active engagement. One strategy is the "Think-Write-Ask" method, where students first reflect on a concept, draft a question, and then discuss it with a partner before asking the teacher. This approach allows for peer validation and increases overall classroom interaction.

9. Check for Understanding Effectively. Comprehension checks ensure that students grasp new concepts while also providing additional speaking opportunities. Instead of asking, "Do you understand?" which often results in a

simple "yes" or "no" answer, teachers can prompt students to explain the concept in their own words or apply it in a new context. For example, after a grammar explanation, the teacher might ask, "Can someone give me a new sentence using the present perfect tense?"

10. Give Students Space to Talk and Minimize Unnecessary Teacher Intervention. Silence can be a powerful tool in language learning. Teachers should resist the urge to fill pauses with their own speech and instead allow students time to formulate responses. Studies in language pedagogy suggest that increased wait-time leads to more thoughtful and elaborate student responses (Rowe, 1986). Encouraging peer-to-peer discussions before addressing the whole class can also build confidence.

11. Adapt Instructions to Student Proficiency Levels. Tailoring instruction to students' linguistic abilities ensures that all learners are able to engage. Scaffolding techniques, such as providing sentence stems (e.g., "I believe that… because…") or visual aids, can support lower-proficiency students while still promoting independent speech production.

12. Maintain a Supportive and Encouraging Classroom Environment. A positive learning atmosphere is crucial for increasing STT. Students should feel that making mistakes is a natural part of language learning rather than something to be feared. Teachers can reinforce this through constructive feedback and by modeling self-correction strategies, such as "That's a great answer! Let's see if we can refine the sentence structure a bit" [1].

Research and classroom observations indicate several positive outcomes from increasing STT:

- Improved Fluency and Confidence: Students exposed to more speaking opportunities show noticeable improvements in fluency and willingness to participate.
- Greater Engagement and Motivation: Lessons with high STT levels tend to be more engaging, as students are active participants rather than passive listeners.
- Enhanced Retention of Language Structures: The more students practice speaking, the more they internalize vocabulary and grammatical structures in a meaningful context.
- Development of Critical Thinking Skills: Open-ended discussions and problem-solving activities encourage students to articulate their ideas clearly, fostering cognitive and linguistic development.
- Positive Student Feedback: Surveys and informal feedback from learners indicate that students appreciate lessons where they have ample opportunity to speak and interact with peers.

Discussion and Future Research. While the benefits of increased STT are well-documented, challenges remain in implementing this approach effectively. Factors such as classroom size, student confidence levels, and cultural attitudes towards participation can influence the extent to which STT can be successfully increased. Future research should explore:

- The impact of STT on different proficiency levels: Does an increase in STT benefit beginner learners as much as intermediate or advanced learners?
- Cultural differences in classroom participation: How do cultural norms affect students' willingness to engage in speaking activities, and what strategies can be used to encourage participation in diverse classrooms?
- The role of technology in promoting STT: How can digital tools, such as AI-driven language tutors and virtual reality environments, be leveraged to create immersive speaking experiences?
- Long-term effects on language retention: Studies could examine how sustained high STT levels over months or years impact language acquisition and retention compared to more traditional, teacher-centered methods.

Further exploration into these areas would provide valuable insights into optimizing language teaching methodologies and ensuring that students receive the best possible opportunities to develop their speaking skills.

Conclusion. Achieving the right balance between Teacher Talking Time (TTT) and Student Talking Time (STT) is crucial for effective language learning, particularly for students in Applied Mathematics, Information Technology, Physics, Electronics, and Computer Systems. While teacher input provides essential structure, excessive TTT can limit opportunities for meaningful student engagement and practice. Instead of minimizing teacher talk entirely, educators should focus on optimizing its quality while ensuring that students have ample opportunities to actively use the language.

Maximizing STT plays a fundamental role in language acquisition, helping learners develop fluency, accuracy, and confidence in communication. By incorporating student-centered strategies such as structured discussions, interactive tasks, and open-ended questioning, teachers create an environment where students are encouraged to express themselves, take risks, and refine their language skills. Additionally, reducing unnecessary TTT fosters learner autonomy, allowing students to take greater responsibility for their progress and become more independent users of the language.

Research in Second Language Acquisition (SLA) has consistently shown that active engagement in meaningful communication is key to successful language learning. When students are given the space to interact, negotiate meaning, and self-correct, they internalize linguistic structures more effectively than through passive listening alone. This shift from a teacher-dominated

classroom to a facilitative teaching approach leads to more dynamic, interactive, and productive lessons that keep learners motivated and engaged.

Furthermore, increasing STT has broader benefits beyond language proficiency. It helps students develop critical thinking, problem-solving, and collaboration skills, which are essential in academic and professional settings. In technical fields such as IT, Engineering, and Computer Science, the ability to communicate clearly and effectively is just as important as technical expertise. Therefore, ensuring that students have sufficient opportunities to practice speaking not only improves their language skills but also prepares them for real-world professional interactions.

Ultimately, increasing STT is not just a methodological preference but a pedagogical necessity. A well-balanced classroom, where teacher input is meaningful and student interaction is prioritized, provides an environment conducive to deep and lasting language development. By fostering an atmosphere where students feel comfortable speaking, experimenting with language, and making mistakes without fear, educators can help learners gain the confidence and proficiency they need for successful communication in both academic and professional contexts.

References:

1. English Teachers: Cut the Talk Time and Maximize Student Talking Time: URL: https://eflcafe.net/english-teachers-cut-the-talk-time-and-maximize-student-talking-time/
2. Glenn Standish. Teacher Talking Time: Is it really that bad? : URL: https://ihworld.com/ih-journal/issues/issue-50/teacher-talking-time-is-it-really-that-bad/
3. Iskra Stamenkoska. Balancing STT and TTT : URL: https://www.britishcouncil.org.ar/en/remote-teaching/interview-talks/balancing-STT-TTT

Література:

1. English Teachers: Cut the Talk Time and Maximize Student Talking Time: URL: https://eflcafe.net/english-teachers-cut-the-talk-time-and-maximize-student-talking-time/
2. Glenn Standish. Teacher Talking Time: Is it really that bad? : URL: https://ihworld.com/ih-journal/issues/issue-50/teacher-talking-time-is-it-really-that-bad/
3. Iskra Stamenkoska. Balancing STT and TTT : URL: https://www.britishcouncil.org.ar/en/remote-teaching/interview-talks/balancing-STT-TTT

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

UDC 796.011.1:378(510)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-739-748

Tang Zhenghua postgraduate student Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, Sumy, https://orcid.org/0009-0002-0754-1187

ORGANIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE PHYSICAL EDUCATION SPECIALISTS IN CHINESE UNIVERSITIES

Abstract. In China, the organization of professional training of specialists in physical education is one of the priority areas of educational policy due to the growing importance of sports in society and the need to improve teaching methods. In recent decades, China has significantly reformed the system of higher education in the field of physical education, focusing on the integration of traditional methods and modern pedagogical approaches, considerable attention is paid to international cooperation and adaptation of the world's best practices in physical education. The article is devoted to analyzing the organization of professional training of specialists in physical education in Chinese universities. The main components of the educational process, including theoretical, practical, and pedagogical training, are considered. The theoretical component covers disciplines aimed at forming scientific knowledge about physical activity, particularly exercise physiology, sports psychology, biomechanics, sports sociology, and the basics of health care. Practical training focuses on developing sports skills, fitness training methods, coaching pedagogy, and the basics of first aid. Pedagogical training provides mastery of teaching methods, curriculum development, assessment methods, and class management. Special attention is paid to integrating digital technologies, particularly virtual reality, which improves the educational process and increases the effectiveness of practical classes. Summing up, the Chinese system of training specialists in physical education combines fundamental scientific knowledge, practical skills, pedagogical skills and modern technologies, which provides comprehensive training of highly qualified specialists for physical education and sports.

Keywords: specialists in physical education, vocational training, Chinese universities, education.

Тан Чженхуа аспірант, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, м. Суми, https://orcid.org/0009-0002-0754-1187

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of Science and Education

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В КИТАЙСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

Анотація. У Китаї організація професійної підготовки фахівців з фізичного виховання є одним із пріоритетних напрямів освітньої політики, що обумовлено як зростаючим значенням спорту у суспільстві, так і необхідністю вдосконалення методик навчання. В останні десятиліття Китай суттєво реформував систему вищої освіти у сфері фізичного виховання, орієнтуючись на інтеграцію традиційних методів і сучасних педагогічних підходів, значна увага приділяється міжнародному співробітництву та адаптації передового світового досвіду у сфері фізичного виховання. Стаття присвячена аналізу організації професійної підготовки фахівців з фізичного виховання в китайських університетах. Розглянуто основні компоненти навчального процесу, що включають теоретичну, практичну та педагогічну підготовку. Теоретична складова охоплює дисципліни, спрямовані на формування наукових знань про фізичну активність, зокрема фізіологію вправ, спортивну психологію, біомеханіку, спортивну соціологію та основи охорони здоров'я. Практична підготовка акцентується на розвитку спортивних навичок, методах фітнес-тренувань, тренерській педагогіці та основах першої допомоги. Педагогічна підготовка забезпечує оволодіння методиками викладання, розробкою навчальних програм, методами оцінювання та управлінням класом. Окрему увагу приділено інтеграції цифрових технологій, зокрема використанню віртуальної реальності, яка покращує навчальний процес та підвищує ефективність практичних занять. Узагальнюючи, китайська система підготовки фахівців із фізичного виховання поєднує фундаментальні наукові знання, практичні навички, педагогічну майстерність і сучасні технології, що забезпечує комплексну підготовку висококваліфікованих спеціалістів для сфери фізичного виховання та спорту.

Ключові слова: фахівці з фізичного виховання, професійна підготовка, китайські університети, освіта.

Problem statement. Physical education plays a key role in forming a healthy lifestyle and developing students' physical and psycho-emotional skills. In China, the organization of professional training of specialists in physical education is one of the priority areas of educational policy due to the growing importance of sports in society and the need to improve teaching methods. In recent decades, China has significantly reformed the system of higher education in physical education, focusing on integrating traditional techniques and modern

pedagogical approaches. The main tasks are to improve the qualifications of teachers, introduce the latest technologies into the educational process, and create a favorable environment for the training of highly qualified specialists. In addition, considerable attention is paid to international cooperation and adaptation of the world's best practices in physical education. Thus, studying the organization of professional training of specialists in physical education in Chinese universities is relevant and necessary for improving educational practices in this area. Analyzing structural and substantive features of the training of specialists will allow us to determine effective strategies and prospects for developing this area in the context of globalization.

Analysis of current research. The organization of vocational training for physical education professionals in Chinese universities is influenced by evolving societal needs, technological advances, and national policies. A systematic review of blended learning in physical education conducted by Chen et al. shows an increasing incorporation of online tools into physical education courses [14]. Blended learning combines traditional face-to-face learning with online learning activities, offering a flexible and dynamic educational approach [14]. This method allows for a personalized learning experience while catering to students' individual needs and preferences. Despite the benefits, Chen et al. identify several blended learning problems, including instructional design, technological literacy, competence, self-regulation, alienation, and isolation. Addressing these challenges requires careful planning, practical training for teachers and students, and the creation of a supportive online learning environment.

Practical training and internships are integral components of the training of physical education professionals, they provide students with real-world experience and opportunities to apply their knowledge and skills. Almonacid-Fierro et al.'s study on practice during COVID-19 highlights the challenges faced by future physical education teachers in virtual classrooms [1]. The study reveals difficulties in communicating with school teachers, problems with didactic assessment processes, and adaptation to the context of remote work. These results highlight the need for innovative approaches to practical training aimed at overcoming the limitations of virtual environments.

Pan et al.'s research on merging personal and social responsibility teaching with the sports education model in high school physical education classes demonstrates the effectiveness of the practical application. The TPSR-SEM model improves students' athletic self-performance, passion, responsibility, and game performance, emphasizing the importance of integrating personal and social responsibility into the curriculum [10]. This approach can be included in the training of physical education specialists by focusing on developing these qualities in future teachers.

Tortella et al.'s article on mindfulness and other simple neuroscience-based suggestions to promote learning productivity and mental health during the COVID-19 pandemic highlights the importance of addressing students' psychological well-being [13]. Mindfulness practice, restful sleep, physical activity, and proper nutrition can positively impact cognitive function and promote more effective learning. Physical education professionals can incorporate mindfulness practices into their teaching to improve student's mental and physical health.

The professional training of physical education professionals must adapt to various challenges and changes, including technological advances, social shifts, and global events such as the COVID-19 pandemic. A study by Wang et al. on the teaching and curriculum of the core of early childhood physical education in colleges and universities using virtual reality technology investigates the impact of VR technology on teaching and curricula [15]. The results demonstrate that many respondents are interested in VR and may accept teaching sports dance. The introduction of VR can reduce the intensity for teachers, and students are optimistic about VR in education.

Shi and Feng's paper on motor skills and cognitive benefits in children and adolescents explores the relationship between motor skill types and their development [12]. The authors propose pathways and mechanisms by which motor skills improve cognition, providing a framework for further learning that follows the laws of brain development. Motor training can promote cognitive performance, and open-ended interventions of a strategic and consistent nature are more effective.

A descriptive correlational study by Han et al. on physical fitness, exercise behavior, and feelings of self-efficacy among college students reveals the importance of self-efficacy in promoting healthy behaviors [6]. Self-efficacy is weakly correlated with both physical fitness and exercise behavior, and strategies to increase self-efficacy and encourage positive behaviors can improve students' overall health. This emphasizes the need for physical education professionals to cultivate self-efficacy in their students.

Therefore, according to research, the organization of professional training of specialists in physical education in Chinese universities as a pedagogical problem is an urgent direction since training is aimed at educating qualified specialists capable of promoting physical health, sportsmanship, and general well-being in educational institutions and communities.

The article aims to describe the organization of professional training of specialists in physical education in Chinese universities.

Research methods. We used the following theoretical research methods to analyze the organization of professional training of specialists in physical

education in Chinese universities: analysis for the study of scientific sources, regulatory documents, curricula, educational standards, and other materials regulating the professional training of specialists in the field of physical education; synthesis to summarize the information received, highlight key aspects of training and form a holistic view of the education system in this area; generalization method to formulate general conclusions based on the analysis and systematization.

Results. The curriculum for physical education specialists at Chinese universities typically covers a combination of theoretical knowledge, practical skills, and pedagogical training. This comprehensive approach ensures that graduates are well-prepared for the diverse demands of their profession.

The theoretical component of the curriculum often includes courses on exercise physiology to understand the body's response to physical activity in the development of effective training programs; sports psychology as an area that focuses on the mental aspects of sport and exercise and includes motivation, stress management and team dynamics; biomechanics to analyze human movements to optimize performance and prevent injury; sports sociology to study the social and cultural dimensions of sport and physical activity and a broader understanding of their role in society; worlds in the field of health to provide knowledge and skills to promote a healthy lifestyle.

Practical training is the cornerstone of the training of physical education specialists and involves proficiency in various sports (students are usually required to develop competence in multiple sports, including basketball, volleyball, athletics, and swimming); fitness training methods (students need to learn how to create and implement effective fitness programs to improve physical health); coaching pedagogy for the development of psychological and pedagogical skills and motivation of athletes of all levels; First aid and injury prevention (this knowledge of first aid and injury prevention is essential to ensure the safety of exercise participants).

Pedagogical training focuses on the art and science of teaching physical education. It includes teaching methodologies, where students master different learning strategies to suit different learning styles and abilities; curriculum development to understand how to create and implement effective physical education curricula to promote student learning; assessment methods to learn how to assess student's progress and provide meaningful feedback; classroom management to implement effective classroom management practices and create a positive and productive learning environment.

Technology integration is becoming increasingly important in the professional training of physical education specialists in Chinese universities. Virtual reality (VR) technology is becoming a digital tool for technical support

for sports colleges and improving the quality of university sports programs [8]. The study highlights using the Internet of Things and 5G technology to build virtual environmental education based on experimental data obtained using sensors to analyze the impact on safety, teachers, and students. The study results show that the use of VR in physical education can reduce the number of safety incidents in schools by more than 65%, increase student self-engagement by 20%, and positively impact universities. Lee's research highlights the application of Internet-based information systems in teaching physical education in college, which can improve teachers' ability to monitor goals, content, strategies, and assessments [7]. Online resources provide a robust base for preparing lessons, and teachers can share teaching-related information anytime and anywhere on the online platform, enhancing the information-gathering process and collaboration between learning goal issues [11].

Discussion. The organization of professional training of specialists in physical education in Chinese universities is a dynamic and developing field influenced by various factors. A comprehensive curriculum that integrates theoretical knowledge, practical skills, and pedagogical training is essential for the development of competent professionals. The integration of technologies, in particular virtual reality and online learning, opens up new opportunities to improve the quality and accessibility of physical education training.

Meng et al.'s study on Health First curriculum reform in China examines the experience of physical education teachers in implementing new health-focused initiatives [9]. The study shows that teachers face difficulties in implementing and reorienting their practices to meet the expectations of the reform. Contextual factors also limit the implementation of the "Health First" principle, emphasizing the need for comprehensive support and resources for teachers.

A study by Chen et al. on the relationship between physical activity and cell phone addiction among college students emphasizes the importance of encouraging physical activity for mental health [4]. Regular physical activity can effectively get rid of Internet addiction, and improving students' psychological capital and social adaptation can prevent mobile phone addiction. Physical education promotes their holistic well-being.

A longitudinal study by Ding and Jiang [5] on the relationship between body mass index (BMI) and physical fitness among Chinese university students provides valuable information that BMI is negatively associated with explosive strength and cardiorespiratory endurance but positively correlated with flexibility. These results can form the basis for developing physical education programs considering the specific needs of students with different BMI levels. Crossover, a study by Bi et al. on the benefits of standard body mass index for

physical fitness among children and adolescents in the Xinjiang Uygur Autonomous Region, China, demonstrates the importance of maintaining a healthy weight [3]. A study shows that children with a normal BMI show good physical fitness, and a BMI below or above the normal range can contribute to poor fitness. This reinforces the role of exercise professionals in promoting healthy weight management. Barnett et al.'s systematic review of the validity, reliability, and feasibility of physical literacy assessments designed for schoolchildren identifies the tools designed to measure [2]. The review presents a holistic construct of physical literacy and evaluates the validity and reliability of these tools. Survey-based assessments are considered the most appropriate method to conduct in schools. Addressing the challenges caused by the pandemic and promoting health and well-being are also critical priorities. By adapting to these challenges and innovating, Chinese universities can ensure that their physical education professionals are well-equipped to meet the needs of a rapidly changing world.

Conclusion. Professional training of specialists in physical education in Chinese universities is multi-component and combines theoretical, practical, and pedagogical components that ensure the comprehensive development of future specialists.

Theoretical training covers key scientific disciplines that form fundamental knowledge about physical activity and its impact on the human body. Among them, exercise physiology, sports psychology, biomechanics, sports sociology, and public health basics occupy a special place. This contributes to the understanding of the physical, mental, and sociocultural aspects of sports, which is necessary for developing effective training programs and promoting a healthy lifestyle.

Practical training is a key element of training, as it ensures the development of sports skills and competencies necessary for professional activities. It includes mastering various sports, learning fitness training methods, developing the coach's pedagogical skills, and mastering the basics of first aid and injury prevention. Such comprehensive training contributes to the formation of practical competence of graduates and their ability to work effectively in physical education.

Pedagogical training is focused on the development of teaching skills and methodological competencies. It includes studying teaching methods, curricula development, assessment methods, and class management. This allows future professionals to adapt learning strategies to the needs of different groups of students and create a supportive learning environment.

The integration of digital technologies into the process of training specialists plays an increasingly important role. In particular, virtual reality

technology is used to improve the quality of educational programs in physical education, allowing students to practice technical skills in the conditions of simulating real sports situations.

Thus, the professional training system of specialists in physical education in Chinese universities is characterized by an integrated approach, which provides a harmonious combination of scientific knowledge, practical skills, pedagogical competencies and modern technological solutions. This contributes to training highly qualified specialists capable of working effectively in physical education, sports, and healthcare.

References:

1. Almonacid-Fierro, A., Carvalho, R. S. de, Castillo-Retamal, F., & Fierro, M. A. (2021). The Practicum in Times of Covid-19: Knowledge Developed by Future Physical Education Teachers in Virtual Modality. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, *20*(3), Article 3. https://ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/3445

2. Barnett, L. M., Jerebine, A., Keegan, R., Watson-Mackie, K., Arundell, L., Ridgers, N. D., Salmon, J., & Dudley, D. (2023). Validity, Reliability, and Feasibility of Physical Literacy Assessments Designed for School Children: A Systematic Review. *Sports Medicine*, *53*(10), 1905–1929. https://doi.org/10.1007/s40279-023-01867-4

3. Bi, C., Yang, J., Sun, J., Song, Y., Wu, X., & Zhang, F. (2019). Benefits of normal body mass index on physical fitness: A cross-sectional study among children and adolescents in Xinjiang Uyghur Autonomous Region, China. *PLOS ONE*, *14*(8), e0220863. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0220863

4. Chen, H., Wang, C., Lu, T., Tao, B., Gao, Y., & Yan, J. (2022). The Relationship between Physical Activity and College Students' Mobile Phone Addiction: The Chain-Based Mediating Role of Psychological Capital and Social Adaptation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(15), Article 15. https://doi.org/10.3390/ijerph19159286

5. Ding, C., & Jiang, Y. (2020). The Relationship between Body Mass Index and Physical Fitness among Chinese University Students: Results of a Longitudinal Study. *Healthcare*, *8*(4), Article 4. https://doi.org/10.3390/healthcare8040570

6. Han, S., Li, B., Wang, G., Ke, Y., Meng, S., Li, Y., Cui, Z., & Tong, W. (2022). Physical Fitness, Exercise Behaviors, and Sense of Self-Efficacy Among College Students: A Descriptive Correlational Study. *Frontiers in Psychology*, *13*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.932014

7. Li, J. (2021). Application of Mobile Information System Based on Internet in College Physical Education Classroom Teaching. *Mobile Information Systems*, *2021*(1), 1481070. https://doi.org/10.1155/2021/1481070

8. Meng, J. (2021). College Physical Education Teaching Aided by Virtual Reality Technology. *Mobile Information Systems*, *2021*(1), 3052895. https://doi.org/10.1155/2021/3052895

9. Meng, X., Horrell, A., McMillan, P., & Chai, G. (2020). 'Health First' and curriculum reform in China: The experiences of physical education teachers in one city. *European Physical Education Review*, *27*(3), 595-612. https://doi.org/10.1177/1356336X20977886

10. Pan, Y.-H., Huang, C.-H., Lee, I.-S., & Hsu, W.-T. (2019). Comparison of Learning Effects of Merging TPSR Respectively with Sport Education and Traditional Teaching Model in High School Physical Education Classes. *Sustainability*, *11*(7), Article 7. https://doi.org/10.3390/su11072057

11. Semenikhina, O. V., Yurchenko, A. O., Rybalko, P. F., Shukatka, O. V., Kozlov, D. O., & Drushlyak, M. G. (2022). Preparation of future specialists in physical culture and sports for the use of digital health means in professional activity. *Information Technologies and Learning Tools*, *89*(3), 33-47. https://doi.org/10.33407/itlt.v89i3.4543

12. Shi, P., & Feng, X. (2022). Motor skills and cognitive benefits in children and adolescents: Relationship, mechanism and perspectives. *Frontiers in Psychology*, *13*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1017825

13. Tortella, G. R., Seabra, A. B., Padrão, J., & Díaz-San Juan, R. (2021). Mindfulness and Other Simple Neuroscience-Based Proposals to Promote the Learning Performance and Mental Health of Students during the COVID-19 Pandemic. *Brain Sciences*, *11*(5), Article 5. https://doi.org/10.3390/brainsci11050552

14. Wang, C., Omar Dev, R. D., Soh, K. G., Mohd Nasirudddin, N. J., Yuan, Y., & Ji, X. (2023). Blended learning in physical education: A systematic review. *Frontiers in Public Health*, *11*. https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1073423

15. Wang, N., Abdul Rahman, M. N., & Lim, B.-H. (2022). Teaching and Curriculum of the Preschool Physical Education Major Direction in Colleges and Universities under Virtual Reality Technology. *Computational Intelligence and Neuroscience*, *2022*(1), 3250986. https://doi.org/10.1155/2022/3250986

Література:

1. Almonacid-Fierro, A., Carvalho, R. S. de, Castillo-Retamal, F., & Fierro, M. A. (2021). The Practicum in Times of Covid-19: Knowledge Developed by Future Physical Education Teachers in Virtual Modality. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, *20*(3), Article 3. https://ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/3445

2. Barnett, L. M., Jerebine, A., Keegan, R., Watson-Mackie, K., Arundell, L., Ridgers, N. D., Salmon, J., & Dudley, D. (2023). Validity, Reliability, and Feasibility of Physical Literacy Assessments Designed for School Children: A Systematic Review. *Sports Medicine*, *53*(10), 1905–1929. https://doi.org/10.1007/s40279-023-01867-4

3. Bi, C., Yang, J., Sun, J., Song, Y., Wu, X., & Zhang, F. (2019). Benefits of normal body mass index on physical fitness: A cross-sectional study among children and adolescents in Xinjiang Uyghur Autonomous Region, China. *PLOS ONE*, *14*(8), e0220863. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0220863

4. Chen, H., Wang, C., Lu, T., Tao, B., Gao, Y., & Yan, J. (2022). The Relationship between Physical Activity and College Students' Mobile Phone Addiction: The Chain-Based Mediating Role of Psychological Capital and Social Adaptation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(15), Article 15. https://doi.org/10.3390/ijerph19159286

5. Ding, C., & Jiang, Y. (2020). The Relationship between Body Mass Index and Physical Fitness among Chinese University Students: Results of a Longitudinal Study. *Healthcare*, *8*(4), Article 4. https://doi.org/10.3390/healthcare8040570

6. Han, S., Li, B., Wang, G., Ke, Y., Meng, S., Li, Y., Cui, Z., & Tong, W. (2022). Physical Fitness, Exercise Behaviors, and Sense of Self-Efficacy Among College Students: A Descriptive Correlational Study. *Frontiers in Psychology*, *13*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.932014

7. Li, J. (2021). Application of Mobile Information System Based on Internet in College Physical Education Classroom Teaching. *Mobile Information Systems*, *2021*(1), 1481070. https://doi.org/10.1155/2021/1481070

8. Meng, J. (2021). College Physical Education Teaching Aided by Virtual Reality Technology. *Mobile Information Systems*, *2021*(1), 3052895. https://doi.org/10.1155/2021/3052895

9. Meng, X., Horrell, A., McMillan, P., & Chai, G. (2020). 'Health First' and curriculum reform in China: The experiences of physical education teachers in one city. *European Physical Education Review*, *27*(3), 595-612. https://doi.org/10.1177/1356336X20977886

10. Pan, Y.-H., Huang, C.-H., Lee, I.-S., & Hsu, W.-T. (2019). Comparison of Learning Effects of Merging TPSR Respectively with Sport Education and Traditional Teaching Model in High School Physical Education Classes. *Sustainability*, *11*(7), Article 7. https://doi.org/10.3390/su11072057

11. Semenikhina, O. V., Yurchenko, A. O., Rybalko, P. F., Shukatka, O. V., Kozlov, D. O., & Drushlyak, M. G. (2022). Preparation of future specialists in physical culture and sports for the use of digital health means in professional activity. *Information Technologies and Learning Tools*, *89*(3), 33-47. https://doi.org/10.33407/itlt.v89i3.4543

12. Shi, P., & Feng, X. (2022). Motor skills and cognitive benefits in children and adolescents: Relationship, mechanism and perspectives. *Frontiers in Psychology*, *13*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1017825

13. Tortella, G. R., Seabra, A. B., Padrão, J., & Díaz-San Juan, R. (2021). Mindfulness and Other Simple Neuroscience-Based Proposals to Promote the Learning Performance and Mental Health of Students during the COVID-19 Pandemic. *Brain Sciences*, *11*(5), Article 5. https://doi.org/10.3390/brainsci11050552

14. Wang, C., Omar Dev, R. D., Soh, K. G., Mohd Nasirudddin, N. J., Yuan, Y., & Ji, X. (2023). Blended learning in physical education: A systematic review. *Frontiers in Public Health*, *11*. https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1073423

15. Wang, N., Abdul Rahman, M. N., & Lim, B.-H. (2022). Teaching and Curriculum of the Preschool Physical Education Major Direction in Colleges and Universities under Virtual Reality Technology. *Computational Intelligence and Neuroscience*, *2022*(1), 3250986. https://doi.org/10.1155/2022/3250986

УДК 316.477

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-749-758

Адамовська Маріанна Станіславівна аспірантка Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, тел.: (044) 264-52-54, https://orcid.org/0000-0002-7295-0182

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ДИЗАЙНЕРСЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. У статті обґрунтовано проблему педагогічних умов формування культурологічної компетентності студентів дизайнерських спеціальностей. Досліджено зміст поняття культурологічної компетентності, що визначає здатність людини розуміти, сприймати та ефективно взаємодіяти з представниками різних культур. Доведено, що культурна компетентність важлива для дизайнерів. Розвиток культурної компетентності в освіті пов'язаний з вивченням семіотики, символізму в різних культурах, аналізом кейсів етичного та неетичного використання культурних елементів у дизайні, проєктною роботою з реальними завданнями для різних культурних груп.

Констатовано, що педагогічні умови це спеціально створені освітні, методичні та організаційні фактори, які сприяють ефективній підготовці дизайнерів. Вони включають зміст навчання, методи викладання, технічне забезпечення та середовище, що стимулює розвиток творчості й професійних навичок. Визначено, що реалізація цих педагогічних умов допомагає підготувати компетентних, креативних та адаптивних дизайнерів, здатних працювати у швидкозмінному професійному середовищі. Основні педагогічні умови підготовки дизайнерів пов’язані з інтеграцією теоретичних і практичних знань, використання інноваційних методів навчання, сучасних цифрових технологій, створення творчого освітнього середовища.

Обґрунтовано, що педагогічні умови формування культурологічної компетентності студентів дизайнерських спеціальностей це стимулювання мотивації до формування культурологічної компетентності; розроблення авторського навчального курсу з формування культурологічної компетентності студентів дизайнерських спеціальностей; впровадження сучасних імерсивних культурних практик; використання цифрових ресурсів у формуванні культурологічної компетентності студентів дизайнерських спеціальностей під час практичної підготовки. Саме за такого підходу

можлива взаємодіяти з об'єктами культури, історії та мистецтва, що значно підвищує ефективність навчання та сприяє розвитку критичного та креативного мислення. Важливим аспектом є поєднання теоретичних знань із практичною діяльністю. Студенти повинні не тільки вивчати теорію культурної спадщини, але й застосовувати отримані знання у практичних проєктах.

Ключові слова: культурна компетентність, професійна підготовка дизайнерів, педагогічні умови, імерсивні культурні практики, творче освітнє середовище.

Adamovska Marianna Stanislavivna PhD student, Institute of Pedagogy, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, tel.: (044) 264-52-54 https://orcid.org/0000-0002-7295-0182

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS OF DESIGN SPECIALITIES

Abstract. The article substantiates the problem of pedagogical conditions for the formation of cultural competence of students of design specialities. The content of the concept of cultural competence, which determines the ability of a person to understand, perceive and effectively interact with representatives of different cultures, is studied. It is proved that cultural competence is important for designers. The development of cultural competence in education is related to the study of semiotics, symbolism in different cultures, analysis of cases of ethical and unethical use of cultural elements in design, project work with real tasks for different cultural groups.

It is stated that pedagogical conditions are specially created educational, methodological and organisational factors that contribute to the effective training of designers. They include learning content, teaching methods, technical support and an environment that stimulates the development of creativity and professional skills. It has been determined that the implementation of these pedagogical conditions helps to prepare competent, creative and adaptive designers who are able to work in a rapidly changing professional environment. The main pedagogical conditions for the training of designers are related to the integration of theoretical and practical knowledge, the use of innovative teaching methods, modern digital technologies, and the creation of a creative educational environment.

It is substantiated that the pedagogical conditions for the formation of cultural competence of students of design specialties are: stimulation of

motivation to form cultural competence; development of an author's training course on the formation of cultural competence of students of design specialties; introduction of modern immersive cultural practices; use of digital resources in the formation of cultural competence of students of design specialties during practical training. It is with this approach that it is possible to interact with objects of culture, history and art, which significantly increases the effectiveness of learning and promotes the development of critical and creative thinking. An important aspect is the combination of theoretical knowledge with practical activities. Students should not only study the theory of cultural heritage, but also apply their knowledge in practical projects.

Keywords: cultural competence, professional training of designers, pedagogical conditions, immersive cultural practices, creative educational environment.

Постановка проблеми. Культурологічна компетентність важлива для сучасних дизайнерів, оскільки орієнтована на соціальні, історичні та етнічні контексти, які є основами дизайнерський проєктів. Культурна компетентність – це здатність людини розуміти, сприймати та ефективно взаємодіяти з представниками різних культур. Вона включає знання, навички та установки, що дозволяють адаптувати комунікацію та діяльність у міжкультурному середовищі. Розвиток культурної компетентності дозволяє дизайнерам створювати не лише естетично привабливі, але й змістовно влучні та соціально відповідальні проєкти. Розвиток культурної компетентності в освіті пов'язаний з вивчення семіотики, символізму в різних культурах, аналізі кейсів етичного та неетичного використання культурних елементів у дизайні, проєктною роботою з реальними завданнями для різних культурних груп. Чому культурна компетентність важлива для дизайнерів? По-перше, розуміння цільової аудиторії, врахування культурних особливостей при розроблені дизайн-продукту; по-другу – це етичний підхід, уникнення культурної апропріації, повага до символіки та традицій; по-третє – створення дизайну, що працює в міжнародному контексті (кроскультурна комунікація), можливість працювати на міжнародних ринках та у мультикультурних командах (глобальна конкурентоспроможність), співпраця з міжнародними фахівцями та участь у культурних обмінах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему професійна підготовка дизайнерів у контексті неперервної освіти досліджували О. Фурса, теоретико-методологічні аспекти підготовки дизайнерів – А. Марченко**,** сучасні підходи до професійної підготовки майбутніх дизайнерів в умовах розвитку креативних індустрій – С. Алєксєєва, підготовка майбутніх

дизайнерів у вищих навчальних закладах – В. Тименко, сучасні вимоги й особливості професійної підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти – Л. Оршанскій [1, 2, 3]. У контексті досліджень педагогічні умови та підготовка дизайнерів відзначимо праці В. Прусака, З. Бакум, О. Трошкіна, В Томашевського [4, 5].

Виклад основного матеріалу. Педагогічні умови це спеціально створені освітні, методичні та організаційні фактори, які сприяють ефективній підготовці дизайнерів. Вони включають зміст навчання, методи викладання, технічне забезпечення та середовище, що стимулює розвиток творчості й професійних навичок. Реалізація цих педагогічних умов допомагає підготувати компетентних, креативних та адаптивних дизайнерів, здатних працювати у швидкозмінному професійному середовищі. Основні педагогічні умови підготовки дизайнерів пов'язані з інтеграцією теоретичних і практичних знань, використання інноваційних методів навчання, сучасних цифрових технологій, створення творчого освітнього середовища, співпраця з реальним сектором та професійними спільнотами. Зокрема, інтеграція теорії та практики є ключовим принципом у професійній підготовці дизайнерів, оскільки дає змогу студентам не лише отримати фундаментальні знання, але й ефективно застосовувати їх у реальних проєктах. Наприклад, вивчення основ композиції, колористики, типографії важливо для розуміння візуальної гармонії, ознайомлення з історією мистецтва та дизайну – для усвідомлення стилістичних тенденцій, засвоєння психології сприйняття – для ефективної комунікації через дизайн, вивчення маркетингових стратегій та UX/UI-дизайну – для створення продуктів, орієнтованих на користувача. Практична реалізація теоретичних знань пов'язана з виконанням прикладних завдань (розробка логотипів, упаковки, веб-дизайну, ілюстрацій), проєктним навчанням – створення комплексних дизайн-проєктів, що відтворюють реальні умови роботи, використанням сучасного програмного забезпечення (Adobe Creative Suite, Figma, Blender, Cinema 4D тощо), застосуванням VR/AR, 3D-друку, цифрової анімації у практичних завданнях.

Педагогічні умови формування культурологічної компетентності студентів дизайнерських спеціальностей: 1) стимулювання мотивації до формування культурологічної компетентності; 2) розроблення авторського навчального курсу з формування культурологічної компетентності студентів дизайнерських спеціальностей; 3) впровадження сучасних імерсивних культурних практик; 4) використання цифрових ресурсів у формуванні культурологічної компетентності студентів дизайнерських спеціальностей під час практичної підготовки.

Стимулювання мотивації до формування культурологічної компетентності у дизайнерів розкривається через внутрішню мотивацію (бажання

самостійно досліджувати культуру, історію мистецтва, етнографію та застосовувати ці знання у своїх роботах) та зовнішню мотивацію (отримання визнання у професійному середовищі, конкурентоспроможність на ринку праці). Мотивація до формування культурологічної компетентності підсилюється через практичне застосування знань, інтерактивні методи навчання та професійне залучення студентів. Це дозволяє дизайнерам створювати культурно адаптовані, змістовні та етичні проєкти. Фактори, що стимулюють інтерес до самостійного дослідження – це особистий інтерес і творчі амбіції (прагнення до унікального стилю та глибокого розуміння візуальних кодів), професійна потреба (вимоги ринку дизайну до адаптації візуальних рішень під різні культури), можливість працювати з міжнародними проєктами та аудиторією (глобалізація), розуміння впливу дизайну на суспільство та необхідність створення етичних проєктів (соціальна відповідальність). Стимулювання творчої мотивації відбувається через особисту зацікавленість, надання студентам гнучких тем для досліджень, що відповідають їхнім інтересам, можливість індивідуального наставництва від викладачів та професіоналів у галузі дизайну, міждисциплінарний підхід (поєднання мистецтва, історії, антропології та соціології.

Авторський навчальний курс з формування культурологічної компетентності студентів дизайнерських спеціальностей має на меті формування у студентів-дизайнерів культурологічної компетентності через вивчення історії мистецтва, етнографії, традиційних візуальних кодів та їх застосування у сучасному дизайні. Програма курсу включає 5 модулів.

Зокрема, Модуль 1. Основи культурологічної компетентності;

- ✔ поняття культурологічної компетентності у дизайні;
- ✔ культура як система знаків і символів у візуальному мистецтві;
- ✔ вплив культурного контексту на дизайн-рішення

Модуль 2. Історія візуальних комунікацій

- ✔ символіка та композиція у мистецтві різних епох
- ✔ типографіка та орнаментика в культурній спадщині
- ✔ від наскельного живопису до цифрового мистецтва

Модуль 3. Етнодизайн та культурні коди

- ✔ народне мистецтво та його адаптація у сучасному дизайні
- ✔ елементи етнічного дизайну в айдентиці
- ✔ крос-культурний дизайн: як уникнути культурних стереотипів

Модуль 4. Дизайн у глобальному контексті

- ✔ вплив культур на кольорову гамму та форми
- ✔ локалізація дизайну для міжнародного ринку

- ✔ культура та UX/UI: адаптація продуктів під різні аудиторії

Модуль 5. Практичні кейси та проєктна діяльність

- ✔ аналіз успішних культурних запозичень у дизайні
- ✔ розробка власного проєкту, інтегрованого у культурний контекст
- ✔ презентація та захист проєкту перед експертами.

Культура як система знаків і символів у візуальному мистецтві глибоко проникає в сутність того, як ми сприймаємо і розуміємо мистецтво. Вона не лише відображає індивідуальні та колективні цінності суспільства, а й є мовою, через яку виражаються ідеї, емоції та історія. Візуальне мистецтво, таке як живопис, скульптура або графіка, використовує символи і знаки для створення смислових конструкцій, які можуть змінювати свідомість та сприйняття глядачів. Культурний контекст значною мірою впливає на дизайн-рішення, формуючи візуальну мову, символіку та сприйняття аудиторії. Дизайнери враховують традиції, історію, соціальні норми та естетичні вподобання певної культури, щоб їхні роботи були зрозумілими та ефективними. Основні аспекти впливу культурного контексту на дизайн-рішення пов'язані з символікою та колірною гамма (у різних культурах кольори та знаки можуть мати різне значення, наприклад, білий у західних країнах символізує чистоту, а в східних – траур); шрифрами та типографією (вибір шрифту та способу написання тексту залежить від мовних особливостей та традицій читання, наприклад, арабська чи китайська писемність вимагає специфічного оформлення); іконографікою та візуальними метафорами (символи та метафори, що працюють в одній культурі, можуть бути незрозумілими або навіть суперечливими в іншій); формами та композиційними рішеннями (певні геометричні форми можуть мати сакральне чи культурне значення, що впливає на архітектуру, графічний та промисловий дизайн); технологічним рівнем та стилем життя (дизайн продуктів та інтерфейсів адаптується до звичок користувачів, доступних технологій та рівня розвитку суспільства. Культурний контекст визначає не тільки естетичні, а й функціональні аспекти дизайну, роблячи його релевантним та привабливим для цільової аудиторії.

Сучасні імерсивні технології, такі як VR (віртуальна реальність), AR (доповнена реальність), MR (змішана реальність), 3D-сканування, гейміфікація, дозволяють студентам-дизайнерам глибше занурюватися у культурний контекст, взаємодіяти з культурною спадщиною та створювати інноваційні візуальні рішення. Роль імерсивних технологій у культурологічній компетентності дизайнерів розкривається через дослідження культурного контексту через інтерактивні 3D-моделі та VR-тури, вивчення історичних артефактів через доповнену реальність, реконструкція культур-

них феноменів за допомогою цифрових інструментів. Впровадження імерсивних культурних практик у навчання дизайнерів допомагає підсилити інтерактивність, підвищити мотивацію студентів та адаптувати традиційні культурні цінності до цифрової епохи.

Цифрові ресурси є важливим інструментом у навчанні дизайнерів, оскільки дозволяють взаємодіяти з культурною спадщиною в інтерактивному форматі. Вони розширюють можливості практичної підготовки, роблячи процес дослідження культурних кодів більш динамічним і доступним. Наприклад, цифровими ресурсами для культурологічної підготовки дизайнерів є 1) онлайн-архіви та цифрові колекції (Google Arts & Culture – віртуальні тури музеями та архіви культурних артефактів, Europeana – європейська культурна спадщина у цифровому форматі, The Met Collection – доступ до тисяч мистецьких творів онлайн, Open Heritage – 3D-сканування культурних пам'яток), 2) VR/AR-технології у культурному дизайні (віртуальні екскурсії до музеїв, історичних місць та архітектурних пам'яток, створення AR-дизайну для інтерактивних культурних проєктів, відтворення історичних інтер'єрів та артефактів у 3D), 3) онлайн-платформи для вивчення культурної спадщини (Coursera, Domestika, Skillshare – курси з історії мистецтва та дизайну, MoMA Learning – лекції про сучасне та класичне мистецтво, YouTube-канали про культуру та дизайн (TED-Ed, The Art Assignment), 4) цифрові інструменти для дизайнерів (Adobe Photoshop, Illustrator – робота з етнічними орнаментами та патернами, Blender, SketchUp – 3D-моделювання історичних об'єктів, Figma – розробка інтерфейсів із культурними референсами). Застосування цифрових ресурсів у формуванні культурологічної компетентності студентів-дизайнерів дозволяє зробити процес навчання більш практичним, інтерактивним і орієнтованим на сучасні виклики цифрової епохи.

Висновки. Культурологічна компетентність є необхідною для сучасних дизайнерів, оскільки дає змогу створювати роботи, що враховують культурні, соціальні та історичні контексти. Здатність працювати з різноманітними культурними кодами дозволяє дизайнерам бути більш чутливими до потреб аудиторії, уникати стереотипів і створювати більш етичні та інклюзивні проєкти. Сучасні технології, такі як VR, AR, 3D-моделювання та цифрові архіви, відкривають нові можливості для глибшого занурення в культурну спадщину та історію мистецтва. Вони дають змогу студентам-дизайнерам взаємодіяти з об'єктами культури, історії та мистецтва, що значно підвищує ефективність навчання та сприяє розвитку критичного та креативного мислення. Важливим аспектом є поєднання теоретичних знань із практичною діяльністю. Студенти повинні не тільки вивчати теорію культурної спадщини, але й застосовувати

отримані знання у практичних проєктах. Проєктна діяльність, робота з реальними кейсами, а також інтерактивні дослідження допомагають студентам ефективно інтегрувати культурні коди у свої дизайн-рішення. Цифрові ресурси, такі як онлайн-курси, віртуальні музеї, цифрові колекції та інструменти для моделювання, значно розширюють можливості для самоосвіти та глибшого дослідження культурних феноменів. Вони дають змогу студентам-дизайнерам отримувати нові навички та розвивати креативність через доступ до безлічі цифрових матеріалів і платформ. Заохочення студентів до самостійного вивчення культури, історії мистецтва, етнографії та традицій є важливою складовою навчального процесу. Такий підхід уможливлює розвиток студентами своєї інтелектуальної автономії, критичного мислення та здатності створювати оригінальні дизайн-рішення, що враховують різноманітність культурних традицій.

Література:

1. Алєксєєва С. В. Підготовка майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри: теорія і практика. монографія. Київ: Міленіум, 2018. 484 с. URL:http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727617

2. Алєксєєва С. Інформаційне освітнє середовище підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка (10). стор. 72-77. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731275

3. Алєксєєва С. Сучасні підходи до професійної підготовки майбутніх дизайнерів в умовах розвитку креативних індустрій. New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters: Collective monograph. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2021.pp.1-16. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731130

4. Томашевський В. Педагогічні умови формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах. Педагогічний процес: теорія і практика. 2017. Вип. 2. С. 76-81

5. Дизайн і підприємництво: сучасні проблеми та перспективи підготовки до підприємницької діяльності в системі дизайн-освіти. Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент : зб. наук. пр. / Арт академія сучасного мистецтва ім. С. Далі, Інститут ПТО НАПН України. Київ: Вид-во ТОВ «ТОНАР», 2020. Вип. 15. С. 57-71. (Серія: Педагогічні науки). URI:https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724225

6. Інформаційне освітнє середовище підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка (10). стор. 72-77. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731275

7. Алєксєєва С. (2024) Новації та перспективи в освітніх практиках: неформальна освіта. Проблеми сучасного підручника. 1, 2024 С. 6-12 https://doi.org/10.32405/2411-1309- 2024-32-6-12 https://ipvid.org.ua/index.php/psp/article/view/769/893

8. Алєксєєва С. (2023) Творчий розвиток майбутніх дизайнерів в художньо-проєктних практиках. Наукові інновації та передові технології 2023. № 7(21) С. 330-338. DOI:https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-7(21)-330-338.

9. Семенюк С. (2023). Формування візуальної компетентності студентів дизайнерських спеціальностей як психолого-педагогічна проблема. Scientific Collection «InterConf», (182), 86–90. Retrieved from https://archive.interconf.center/index.php/conferenceproceeding/article/view/5005

10. Топузов, О. (2024). Забезпечення якості загальної середньої освіти: сучасні виклики та можливості. Проблеми сучасного підручника, (33), 266–272. https://doi.org/10.32405/2411-1309-2024-33-266-272
https://ipvid.org.ua/index.php/psp/article/view/769/893

11. Алєксєєва С. (2023) Формування творчих здібностей та професійних компетентностей майбутніх дизайнерів під час фахової підготовки у закладах вищої освіти. Перспективи та інновації науки. (Серія «Педагогіка»). Випуск 11 (29). Київ. 2023. С. 14-22 DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-14-22. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739139

12. Алєксєєва С. (2023) Теоретичні засади розвитку творчих здібностей майбутніх дизайнерів під час фахової підготовки у закладах вищої освіти. Наука і техніка сьогодні. (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Техніка», Серія «Фізико-математичні науки») № 9(23), С. 249-258 DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-9(23)-249-258 https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739137

References:

1. Alekseeva, S. V. (2018). Pidhotovka maibutnikh dyzaineriv do rozvytku profesiinoi kariery: teoriia i praktyka (Preparation of future designers for professional career development: theory and practice). Kyiv: Milenium. Retrieved from http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727617

2. Alekseeva, S. (2020). Informatsiine osvitnie seredovyshche pidhotovky maibutnikh dyzaineriv do rozvytku profesiinoi kariery (Information educational environment for training future designers for professional career development). Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika, (10), 72-77. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731275

3. Alekseeva, S. (2021). Suchasni pidkhody do profesiinoi pidhotovky maibutnikh dyzaineriv v umovakh rozvytku kreatyvnykh industrii (Modern approaches to the professional training of future designers in conditions of creative industries development). In: New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters (pp. 1-16). Riga, Latvia: Baltija Publishing. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731130

4. Tomashevskyi, V. (2017). Pedahohichni umovy formuvannia estetychnoi kultury maibutnikh dyzaineriv u vyshchykh navchalnykh zakladakh (Pedagogical conditions for the formation of aesthetic culture of future designers in higher education institutions). Pedahohichnyi protses: teoriia i praktyka, (2), 76-81.

5. Dyzain i pidpryiemnytstvo: suchasni problemy ta perspektyvy pidhotovky do pidpryiemnytskoi diialnosti v systemi dyzain-osvity (Design and entrepreneurship: modern problems and prospects of entrepreneurial training in the system of design education). (2020). Mystetska osvita: zmist, tekhnolohii, menedzhment, (15), 57-71. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724225

6. Informatsiine osvitnie seredovyshche pidhotovky maibutnikh dyzaineriv do rozvytku profesiinoi kariery (Information educational environment for training future designers for professional career development). (2020). Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika, (10), 72-77. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731275

7. Alekseeva, S. (2024). Novatsii ta perspektyvy v osvitnikh praktykakh: neformalna osvita (Innovations and prospects in educational practices: non-formal education). Problemy suchasnoho pidruchnyka, 1, 6-12. https://doi.org/10.32405/2411-1309-2024-32-6-12. Retrieved from https://ipvid.org.ua/index.php/psp/article/view/769/893

8. Alekseeva, S. (2023). Tvorchyi rozvytok maibutnikh dyzaineriv v khudozhno-proiektnykh praktykakh (Creative development of future designers in artistic and design practices). Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii, 7(21), 330-338. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-7(21)-330-338

9. Semeniuk, S. (2023). Formuvannia vizualnoi kompetentnosti studentiv dyzainerskykh spetsialnostei yak psykholoho-pedahohichna problema (Formation of visual competence of students of design specialties as a psychological and pedagogical problem). Scientific Collection «InterConf», (182), 86–90. Retrieved from https://archive.interconf.center/index.php/conferenceproceeding/article/view/5005

10. Topuzov, O. (2024). Zabezpechennia yakosti zahalnoi serednoi osvity: suchasni vyklyky ta mozhlyvosti (Ensuring the quality of general secondary education: modern challenges and opportunities). Problemy suchasnoho pidruchnyka, (33), 266-272. https://doi.org/10.32405/2411-1309-2024-33-266-272

11. Alekseeva, S. (2023). Formuvannia tvorchykh zdibnostei ta profesiinykh kompetentnostei maibutnikh dyzaineriv pid chas fakhovoi pidhotovky u zakladakh vyshchoi osvity (Formation of creative abilities and professional competences of future designers during professional training in higher education institutions). Perspektyvy ta innovatsii nauky (Pedahohika), 11(29), 14-22. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-14-22

12. Alekseeva, S. (2023). Teoretychni zasady rozvytku tvorchykh zdibnostei maibutnikh dyzaineriv pid chas fakhovoi pidhotovky u zakladakh vyshchoi osvity (Theoretical foundations of the development of creative abilities of future designers during professional training in higher education institutions). Nauka i tekhnika siohodni, 9(23), 249-258. https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-9(23)-249-258

УДК 37.018.43:004.738.5

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-759-770

Анісімова Олена Едуардівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти, Херсонський державний університет, м. Херсон, тел.: (099) 022-42-95, https://orcid.org/ 0000-0001-9467-3975

РОЗВИТОК ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуто питання розвитку цифрових компетентностей педагогів закладів вищої освіти (ЗВО) у контексті цифровізації освіти. Акцентовано увагу на необхідності формування у них здатності ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) у професійній діяльності, зокрема для організації освітнього процесу, комунікації, управління контентом, критичного оцінювання цифрових ресурсів та забезпечення кібербезпеки. Проаналізовано сучасні тенденції розвитку цифрових компетентностей, що охоплюють використання онлайн-платформ для професійного розвитку, впровадження змішаного навчання, адаптацію до новітніх цифрових освітніх технологій та формування цифрової культури викладачів.

Окрему увагу приділено імплементації європейських стандартів цифрової компетентності, зокрема DigCompEdu, які визначають рівні цифрової грамотності та навички, необхідні для ефективного використання технологій в освітньому процесі. Розглянуто державні ініціативи України щодо цифровізації освіти, зокрема нормативно-правові акти, програми Міністерства цифрової трансформації України «Цифрова освіта» та заходи Міністерства освіти і науки України, спрямовані на створення цифрових освітніх ресурсів. Визначено ключові напрями удосконалення цифрових компетентностей педагогів, серед яких: впровадження професійних стандартів у контексті цифрової трансформації, розвиток навичок роботи зі штучним інтелектом, використання віртуальної та доповненої реальності в освітньому процесі.

Зроблено висновок про те, що розвиток цифрових компетентностей викладачів ЗВО є важливим чинником підвищення якості освіти та її відповідності вимогам сучасного цифрового суспільства. Визначено необхідність системного підходу до цифрової трансформації освіти, що передбачає професійний розвиток викладачів, оновлення освітніх програм,

удосконалення методик викладання та розширення міжнародної співпраці в галузі цифрової освіти.

Ключові слова: цифрові компетентності, цифровізація освіти, викладачі ЗВО, інформаційно-комунікаційні технології, цифрова грамотність, онлайн-освіта, штучний інтелект, професійний розвиток.

Anisimova Olena Eduardivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Primary Education, Kherson State University, Kherson, tel.: (099) 022-42-95, https://orcid.org/ 0000-0001-9467-3975

DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCIES OF TEACHERS IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Abstract. The article discusses the development of digital competencies of teachers of higher educational institutions (HEIs) in the context of digitalization of education. Attention is focused on the need to form their ability to effectively use information and communication technologies (ICT) in professional activities, in particular for organizing the educational process, communication, content management, critical assessment of digital resources and ensuring cybersecurity. The current trends in the development of digital competencies are analyzed, covering the use of online platforms for professional development, the introduction of mixed learning, adaptation to the latest digital educational technologies and the formation of a digital culture of teachers. Particular attention is paid to the implementation of European standards of digital competence, in particular DigCompEdu, which determine the levels of digital literacy and skills necessary for the effective use of technology in the educational process. The state initiatives of Ukraine on digitalization of education are considered, in particular the program of the Ministry of Digital Transformation of Ukraine "Digital Education" and the events of the Ministry of Education and Science of Ukraine aimed at creating digital educational resources. The key directions for improving the digital competencies of teachers have been identified, including: the introduction of professional standards in the context of digital transformation, the development of skills in working with artificial intelligence, the use of virtual and augmented reality in the educational process. It is concluded that the development of digital competencies of university teachers is an important factor in improving the quality of education and its compliance with the requirements of the modern digital society. The need for a systematic approach to the digital transformation of education has been identified, which involves the professional development of teachers, updating educational programs, improving teaching methods and expanding international cooperation in the field of digital education.

Keywords: digital competencies, digitalization of education, university teachers, information and communication technologies, digital literacy, online education, artificial intelligence, professional development.

Постановка проблеми. Цифровізація освіти є ключовим вектором трансформації сучасної системи вищої освіти, що вимагає підвищення рівня цифрових компетентностей педагогів. Здатність викладачів ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі визначає якість освітніх послуг і відповідність системи освіти сучасним викликам. Недостатній рівень цифрової грамотності викладачів може стати бар'єром для інтеграції інноваційних технологій в освітній процес, що знижує конкурентоспроможність освітніх установ. Важливість цієї проблеми зумовлена необхідністю розробки системного підходу до формування цифрових навичок педагогів, що забезпечить ефективну адаптацію до цифрової трансформації освітнього середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі питання розвитку цифрових компетентностей педагогів розглядається у працях таких дослідників, як В. Базилотта-Гомес-Паблос, М. Матарранц, Л.-А. Касадо-Аранда, А. Отто [1], І. Борсолюк [2], Буйницька О., Василенко С. [3], Мотуз Т. [4] та інші. У роботах зазначених авторів акцентується увага на необхідності підвищення рівня цифрової грамотності викладачів, впровадження сучасних освітніх технологій та методик, орієнтованих на цифрове навчання. Значна увага приділяється європейським стандартам цифрової компетентності, зокрема DigCompEdu, що визначає основні рівні цифрової грамотності педагогів. Проте недостатньо висвітленими залишаються питання адаптації цих стандартів до освітньої системи України, інтеграції інноваційних технологій, таких як штучний інтелект, віртуальна та доповнена реальність, а також розробки ефективних програм професійного розвитку викладачів у цифровому середовищі.

Метою статті є аналіз сучасних тенденцій розвитку цифрових компетентностей викладачів ЗВО у контексті цифровізації освіти, визначення основних викликів та перспектив їхнього вдосконалення, а також розробка рекомендацій щодо інтеграції цифрових технологій у педагогічну діяльність.

Виклад основного матеріалу. Цифровізація освіти є однією з ключових тенденцій сучасного суспільного розвитку, що зумовлює необхідність відповідного оновлення компетентностей педагогічних працівників. Здатність викладачів ефективно застосовувати інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі стає важливим фактором забезпечення якості освітнього процесу у закладах вищої освіти. Відповідно до

законодавства України, цифровізація освітнього середовища є пріоритетним напрямом державної політики, а розвиток цифрових компетентностей педагогів визначається як необхідна умова підвищення ефективності освітнього процесу.

Використання ІКТ у діяльності викладачів ЗВО охоплює низку аспектів, серед яких можна виділити:

- організацію освітнього процесу, що включає інтеграцію цифрових технологій в освітні програми, використання адаптивних платформ для дистанційної освіти (Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams), створення електронних освітніх матеріалів та інтерактивного контенту;
- комунікацію та управління контентом, що має на увазі володіння педагогами навичками використання цифрових засобів комунікації, зокрема відеоконференційних сервісів (Zoom, Google Meet тощо) та освітніх платформ для адміністрування відповідного контенту;
- критичне оцінювання цифрових ресурсів, яке вимагає уміння аналізувати достовірність інформації, розпізнавати маніпулятивні техніки та здійснювати якісну оцінку цифрового контенту, що є ключовими складовими медіаграмотності викладачів;
- забезпечення кібербезпеки, потреба у якій зростає у зв'язку з активним використанням онлайн-ресурсів, дотриманні правил інформаційної безпеки, зокрема захисту персональних даних, застосуванні засобів аутентифікації та шифрування інформації.

Розвиток цифрових компетентностей викладачів відбувається відповідно до глобальних і національних тенденцій, серед яких виокремлюються такі напрями:

1. Використання онлайн-платформ для професійного розвитку. В Україні створено платформу «Дія.Цифрова освіта» [5], що містить курси з цифрової грамотності, адаптовані для освітян. Водночас викладачі активно використовують міжнародні ресурси, такі як Coursera, EdX, LinkedIn Learning та інші. З огляду на провідну роль компанії Google у впровадженні освітніх ініціатив та інновацій, співпраця з Google.org Fellows сприяє модернізації платформи «Дія.Цифрова освіта». Зокрема, передбачається інтеграція інструментів штучного інтелекту, впровадження персоналізованих освітніх рекомендацій і траєкторій освіти, а також створення додаткового модуля, орієнтованого на перекваліфікацію, підвищення кваліфікації та сприяння працевлаштуванню (reskilling/upskilling/employment). Важливим напрямом розвитку платформи є її інклюзивність, що забезпечує рівний доступ до цифрової освіти та подальше створення освітніх продуктів, спрямованих на формування цифрових компетентностей.
2. Впровадження змішаного навчання (blended learning) — модель, що поєднує традиційне та дистанційне навчання, дозволяючи оптимізувати

процес викладання. Використання змішаного навчання сприяє індивідуалізації освітнього процесу та підвищенню рівня залученості здобувачів освіти.

3. Адаптація до новітніх цифрових освітніх технологій — зростає роль штучного інтелекту (AI) у викладанні, зокрема автоматизованого оцінювання знань, персоналізованого навчання на основі аналізу великих даних. Крім того, технології доповненої реальності (AR) та віртуальної реальності (VR) відкривають нові можливості для проведення інтерактивних занять.

4. Формування цифрової культури викладачів — європейська модель DigCompEdu визначає рівні цифрової грамотності викладачів, починаючи від початкового рівня («Новачок») до експертного рівня («Лідер»). Дотримання цих стандартів сприяє підвищенню ефективності цифрової трансформації освіти.

Важливим інструментом для оцінювання рівня цифрової компетентності викладачів є національний тест «Цифрограм для викладачів» [6]. Його структура ґрунтується на європейській рамці цифрових компетентностей DigComp, адаптованій до українського освітнього середовища. Даний тест дозволяє комплексно оцінити професійні навички педагогічних працівників у п’яти ключових напрямах, що відображають основні аспекти цифрової грамотності. Перший блок – «Учитель у цифровому суспільстві» – охоплює знання та навички, пов’язані з функціонуванням у цифровому середовищі, включаючи розуміння принципів електронного урядування, використання цифрових платформ для освітньої діяльності, а також забезпечення безпеки та конфіденційності в інтернеті. Другий блок – «Професійний розвиток» – зосереджується на цифровій комунікації та співпраці між педагогами, розвитку рефлексивного підходу до підвищення цифрової грамотності, а також підтримці концепції безперервного навчання впродовж життя. Третій блок – «Використання та аналіз цифрових ресурсів» – передбачає оцінку вмінь викладачів у підборі, створенні, модифікації та безпечному використанні цифрових освітніх матеріалів, а також в управлінні цифровими ресурсами у педагогічній діяльності. Четвертий блок – «Навчання та оцінювання учнів» – містить завдання, що дозволяють визначити здатність педагогів організовувати освітній процес із використанням цифрових технологій, інтегрувати цифрові інструменти для активного навчання, забезпечувати диференціацію й інклюзивність освітнього процесу, аналізувати та інтерпретувати цифрові дані для оцінювання успішності студентів. П’ятий блок – «Розвиток цифрової компетентності учнів» – спрямований на оцінку педагогічної діяльності, що формує у студентів інформаційну та медіаграмотність, навички безпечного використання

цифрових сервісів, а також здатність вирішувати проблеми за допомогою цифрових технологій.

Таким чином, «Цифрограм для викладачів» є комплексним діагностичним інструментом, що не лише визначає рівень цифрової компетентності педагогічних працівників, а й слугує орієнтиром для подальшого розвитку їхніх навичок у контексті цифровізації освітнього процесу.

Україна активно впроваджує нормативно-правовий державний механізм для розвитку цифрових компетентностей педагогів. Основними державними ініціативами є:

- Закон України "Про освіту" [7] - визнає інформаційно-комунікаційну компетентність як одну з ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності;

- Розпорядження Кабінету Міністрів України "Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації " [8];

- Розпорядження Кабінету Міністрів України "Про схвалення Стратегії цифрового розвитку інноваційної діяльності України на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2025-2027 роках" [9] — акцент на розвитку інноваційної екосистеми та інтеграції цифрових технологій в освітній процес, необхідність підвищення цифрових компетентностей педагогічних працівників для ефективного впровадження цих ініціатив;

- заходи Міністерства освіти і науки України, спрямовані на створення цифрових освітніх ресурсів та інтеграцію ІКТ в освітній процес.

Зауважимо на тому, що для ефективного функціонування системи вищої освіти необхідна системна та комплексна підготовка педагогічних кадрів, спрямована на розвиток цифрових компетентностей. У цьому контексті ключовим є вивчення потреб, викликів та методів формування цифрової грамотності викладачів, що стало метою дослідження, проведеного впродовж 2024 року Громадською організацією «Територіальні ініціативи» [10].

З метою визначення ключових цифрових компетентностей педагога-2025 було проведено анкетування викладачів закладів вищої освіти, серед яких 74% представляли державні університети, 26% – приватні освітні установи. За результатами проведеного дослідження, основними цифровими компетентностями викладача вищої школи визначено (рис.1): здатність використовувати освітні онлайн-платформи – 72%; цифрова грамотність і навички роботи з ІКТ – 68%; вміння створювати цифровий навчальний контент – 63%; критичне оцінювання цифрових ресурсів – 56%; забезпечення кібербезпеки – 54%; адаптація до змін у цифровому

середовищі – 47%; використання технологій штучного інтелекту у навчальному процесі – 41%.



Рис. 1. Ключові цифрові компетентності педагога-2025

Додатково 31% респондентів зазначили необхідність удосконалення навичок роботи з інструментами дистанційного навчання та віртуальними лабораторіями.

Основні виклики цифровізації освіти (рис.2), за оцінками педагогів, включають: недостатність цифрових навичок (58%); обмежені можливості доступу до сучасного цифрового інструментарію (52%); високе навантаження та брак часу на підвищення цифрових компетентностей (49%); відсутність належної інституційної підтримки (43%).

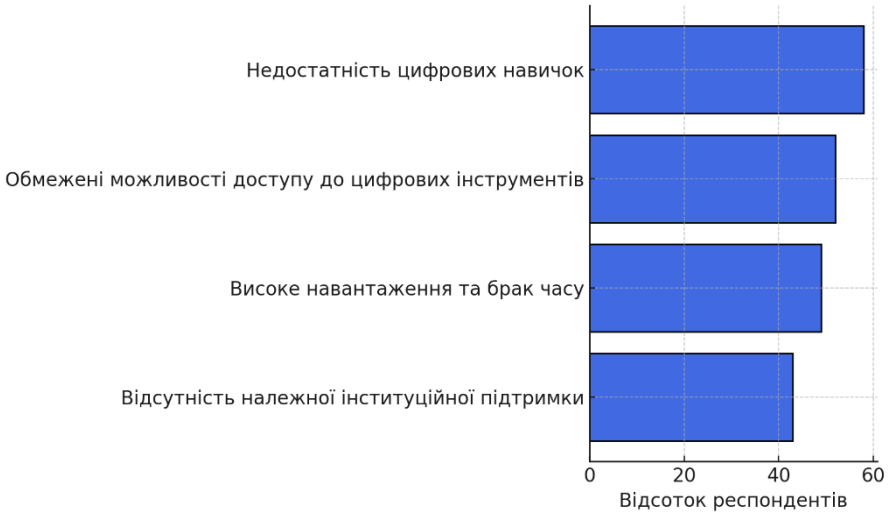


Рис. 2. Виклики цифровізації освіти

Серед найбільш ефективних методів підвищення цифрових компетентностей викладачів респонденти виокремили (рис.3): онлайн-курси з практичними кейсами – 74%; тренінги та майстер-класи – 69%;

наставництво та менторські програми – 55%; міжнародні стажування – 39%; самоосвіта та використання відкритих освітніх ресурсів – 32%.

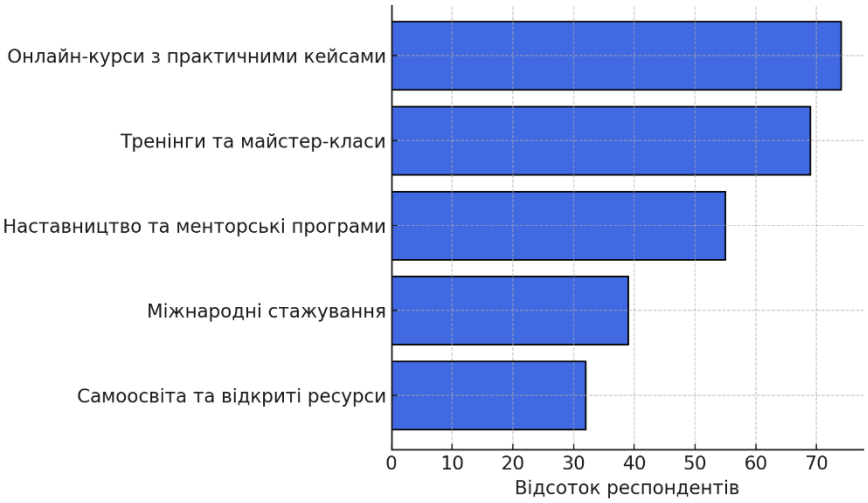


Рис. 3. Ефективні методи підвищення цифрових компетентностей викладачів

Одночасно респонденти визначили пріоритетні теми для підвищення кваліфікації (рис.4):

- методики використання штучного інтелекту у викладанні (71%);
- безпека в цифровому освітньому середовищі (68%);
- розробка інтерактивного навчального контенту (65%);
- технології віртуальної та доповненої реальності у навчанні (59%);
- цифрові інструменти для оцінювання знань студентів (54%).

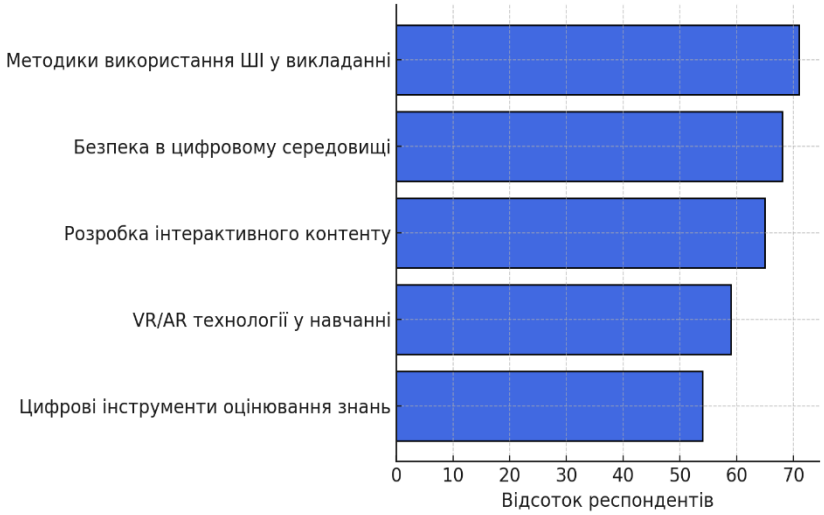


Рис. 4. Пріоритетні теми програм підвищення кваліфікації викладачів

Оцінку рівня цифрових компетентностей більшість викладачів (77%) пропонує проводити щорічно, використовуючи такі методи: сертифікація та тестування (49%); оцінка керівника та колег (32%); самооцінка (19%).

Респонденти також наголосили на важливості мотиваційних інструментів, серед яких (рис.5):

- підвищення зарплати на основі визначення рівня володіння цифровими компетентностями (64%);
- можливість безкоштовного отримання міжнародних сертифікатів (57%);
- визнання цифрових навичок під час атестації (46%);
- забезпечення безкоштовного доступу до сучасних цифрових ресурсів (41%).

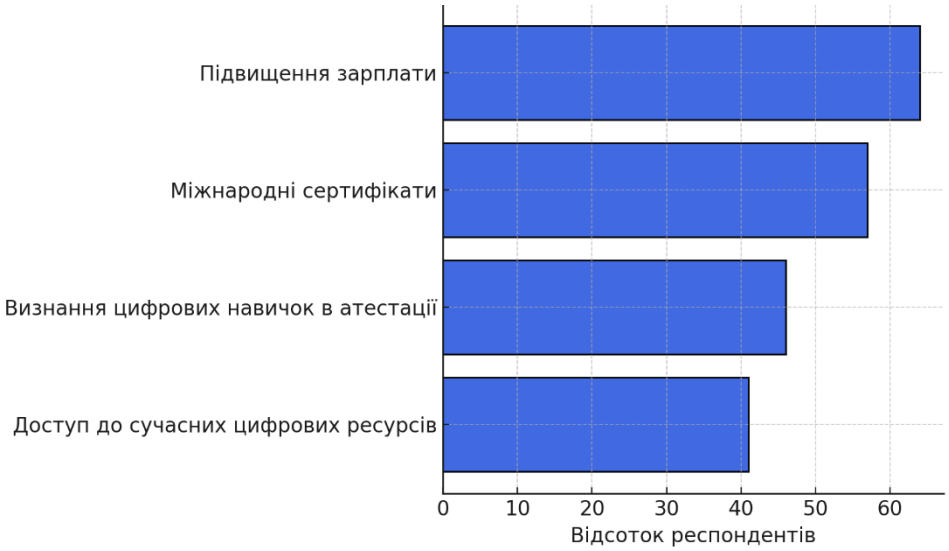


Рис. 5. Інструменти мотивації викладачів до цифрового розвитку

На запитання про шляхи вдосконалення програм підвищення кваліфікації респонденти найчастіше пропонували (рис.6):

- залучення практиків та експертів з цифрових технологій до викладання (76%);
- розширення міжнародної співпраці у сфері цифрової освіти (69%);
- створення єдиної національної онлайн-платформи для підвищення цифрових компетентностей педагогів (63%);
- розробка гнучких програм навчання, орієнтованих на потреби викладачів (55%).

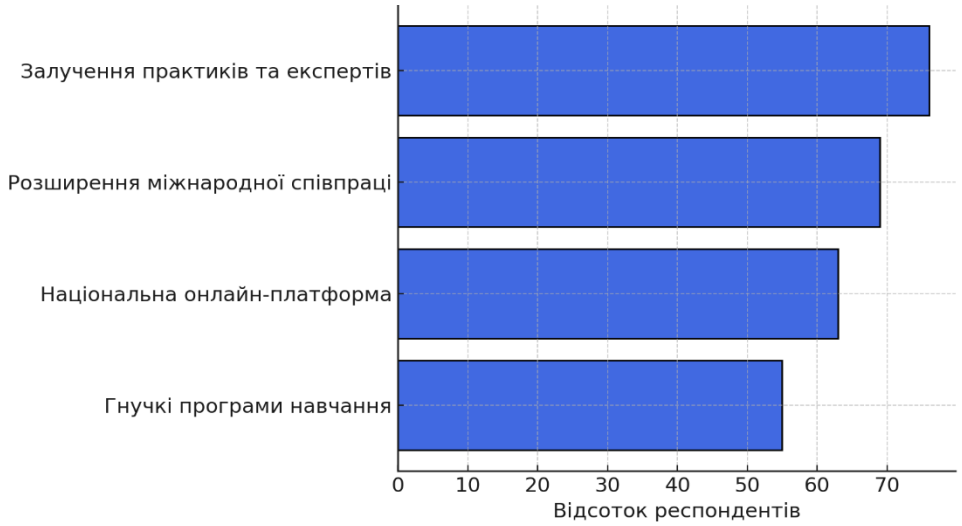


Рис. 6. Шляхи вдосконалення освітніх програм для розвитку цифрових компетентностей

За підсумками проведеного дослідження можна зробити наступні висновки:

1. Ключовими цифровими компетентностями викладачів ЗВО є цифрова грамотність, вміння працювати з освітніми платформами, критичне оцінювання цифрового контенту, кібербезпека та адаптація до технологічних змін.
2. Основними викликами цифровізації освіти є нестача цифрових навичок, обмежені ресурси та брак часу на професійний розвиток.
3. Ефективними методами навчання є тренінги, онлайн-курси, наставництво та міжнародні стажування.
4. Мотивація викладачів до цифрового розвитку можлива через фінансове стимулювання, міжнародну сертифікацію та визнання цифрових навичок під час атестації.
5. Важливими напрямами вдосконалення освітніх програм є залучення експертів-практиків, створення національної онлайн-платформи та міжнародна співпраця.

Результати дослідження підкреслюють необхідність системного підходу до розвитку цифрових компетентностей викладачів вищої школи для забезпечення відповідності освітнього процесу вимогам цифрової епохи.

Висновки. Розвиток цифрових компетентностей педагогів закладів вищої освіти є необхідною умовою підвищення якості освіти та її відповідності вимогам сучасного цифрового суспільства. Ключовими напрямами удосконалення цифрових компетентностей викладачів є

впровадження європейських стандартів цифрової грамотності, розвиток навичок використання інноваційних технологій, формування культури кібербезпеки та оновлення освітніх програм у контексті цифрової трансформації. Для забезпечення ефективного впровадження цифрових технологій у педагогічну діяльність необхідно розробити системні підходи до професійного розвитку викладачів, удосконалити методики викладання та розширити міжнародну співпрацю у сфері цифрової освіти. Це дозволить не лише підвищити рівень цифрової компетентності педагогів, а й сприятиме загальному розвитку освітньої системи України в умовах цифровізації.

Література:

1. Verónica Basilotta-Gómez-Pablos, María Matarranz, Luis-Alberto Casado-Aranda, Ana Otto. Teachers' digital competencies in higher education: a systematic literature review. 2022. URL: https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-021-00312-8

2. Борсолюк І. Розвиток цифрової компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти / І. Борсолюк // Актуальні проблеми вищої професійної освіти. – 2023. – С. 25–27. URL: https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/59823

3. Буйницька О., Василенко С. Корпоративний стандарт цифрової компетентності викладача університету / О. Буйницька, С. Василенко // Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. – 2022. – № 12. URL: https://www.openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/2414-0325.2022.121/396

4. Мотуз Т. Дослідження особливостей та структури цифрової компетентності як складника професіоналізму сучасного вчителя / Т. Мотуз // Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка». – 2024. – № 1(35). – С. 286–294. URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/8612/8659

5. Дія. Цифрова освіта. URL: https://egap.in.ua/project/diyacifrova_osvita

6. Цифрограм для вчителів. URL: https://osvita.diia.gov.ua/digigram

7. Про освіту: Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

8. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації: Розпорядження Кабінету Міністрів України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text

9. Про схвалення Стратегії цифрового розвитку інноваційної діяльності України на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2025-2027 роках: Розпорядження Кабінету Міністрів України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1351-2024-%D1%80#Text

10. Вивчення потреб, викликів та методів формування цифрової грамотності викладачів України. 2024. Громадська організація "Територіальні ініціативи". URL: https://terin.minisite.ai/

References:

1. Basilotta-Gómez-Pablos, V., Matarranz, M., Casado-Aranda, L.-A., & Otto, A. (2022). Teachers' digital competencies in higher education: a systematic literature review. Retrieved from https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-021-00312-8 [in English].

2. Borsoliuk, I. (2023). Rozvytok tsyfrovoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv zakladiv vyshchoi osvity [Development of digital competence of future teachers of higher education institutions]. Aktualni problemy vyshchoi profesiinoi osvity – Current Issues in Higher Vocational Education, 25–27. Retrieved from https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/59823 [in Ukrainian].

3. Buinytska, O., & Vasylenko, S. (2022). Korporatyvnyi standart tsyfrovoi kompetentnosti vykladacha universytetu [Corporate standard of a university teacher's digital competence]. Vidkryte osvitnie e-seredovyshche suchasnoho universytetu – Open Educational E-Environment of the Modern University, 12. Retrieved from https://www.openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/2414-0325.2022.121/396 [in Ukrainian].

4. Motuz, T. (2024). Doslidzhennia osoblyvostei ta struktury tsyfrovoi kompetentnosti yak skladnyka profesiinyzmu suchasnoho vchytelia [Research of the features and structure of digital competence as a component of a modern teacher's professionalism]. Perspektyvy ta innovatsii nauky. Seriia «Pedahohika» – Perspectives and Innovations in Science. Series "Pedagogy", 1(35), 286–294. Retrieved from http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/8612/8659 [in Ukrainian].

5. Diia. Tsyfrova osvita [Diia. Digital Education]. Retrieved from https://egap.in.ua/project/diyacifrova_osvita [in Ukrainian].

6. Tsyfrohram dlia vchyteliv [Digital Competency Framework for Teachers]. Retrieved from https://osvita.diia.gov.ua/digigram [in Ukrainian].

7. Zakon Ukrainy "Pro osvitu" [Law of Ukraine "On Education"]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].

8. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy "Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku tsyfrovyh kompetentnostei ta zatverdzhennia planu zakhodiv z yii realizatsii" [Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On approval of the Concept for the Development of Digital Competencies and approval of the action plan for its implementation"]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text [in Ukrainian].

9. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy "Pro skhvalennia Stratehii tsyfrovoho rozvytku innovatsiinoi diialnosti Ukrainy na period do 2030 roku ta zatverdzhennia operatsiinoho planu zakhodiv z yii realizatsii u 2025-2027 rokakh" [Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On approval of the Strategy for Digital Development of Innovation Activity in Ukraine until 2030 and approval of the operational plan of measures for its implementation in 2025-2027"]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1351-2024-%D1%80#Text [in Ukrainian].

10. Hromadska orhanizatsiia "Terytorialni initsiatyvy" [NGO "Territorial Initiatives"]. (2024). Vyvchennia potreb, vyklykiv ta metodiv formuvannia tsyfrovoi hramotnosti vykladachiv Ukrainy [Study of the needs, challenges, and methods of developing digital literacy among teachers in Ukraine]. Retrieved from https://terin.minisite.ai [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 37.015.31:172.15(477:4)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-771-786

Багно Юлія Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітології та педагогічної інноватики, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, https://orcid.org/0000-0003-3513-6154

Сергійчук Олена Миколаївна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри освітології та педагогічної інноватики, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, https://orcid.org/0000-0002-2008-1122

ОСОБЛИВОСТІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Анотація. Проблема формування патріотичної свідомості дітей та молоді є надзвичайно актуальною в умовах сучасних викликів, пов’язаних із процесами євроінтеграції України.

Авторами зазначено, що формування патріотичної свідомості дітей та молоді в умовах євроінтеграції є одним із ключових завдань для українського суспільства, яке стоїть на шляху до зміцнення своєї національної ідентичності та інтеграції в європейський простір. Цей процес потребує комплексного підходу, що включає гармонійне поєднання національних традицій із європейськими цінностями, такими як демократія, толерантність, повага до прав людини та верховенство права. У сучасному глобалізованому світі, з його інформаційними викликами та культурною гібридизацією, патріотична свідомість стає важливим фактором збереження історичної пам’яті, соціальної згуртованості та національної єдності.

Теоретично обґрунтовано, що національна свідомість виступає важливим критерієм національної ідентичності, соціальної згуртованості та громадянської відповідальності молодого покоління.

У статті досліджено ключові аспекти формування патріотичної свідомості дітей та молоді в освітнього середовищі. Проаналізовано роль освітніх програм, культурно-просвітницьких ініціатив та інноваційних методик у розбудові патріотичного виховання. Особливу увагу приділено впливу європейських цінностей, інтеграції України в європейський простір та гармонізації освітніх стандартів на формування національної свідомості.

Розглянуто виклики, пов'язані із протистоянням зовнішнім впливам, зокрема інформаційній агресії, та необхідністю збереження культурної автентичності в умовах глобалізації. Наголошено на важливості співпраці між освітніми закладами, сім'єю, державними інституціями та громадськими організаціями у вихованні патріотичної молоді.

Доведено, що формування патріотичної свідомості є одним із пріоритетних завдань національної політики, яке сприяє інтеграції української молоді в європейський соціокультурний простір, забезпечуючи при цьому розвиток активної громадянської позиції та підвищення рівня соціальної відповідальності.

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, патріотична свідомість, діти та молодь, євроінтеграція, національна ідентичність, освітнє середовище, європейські цінності, соціальна відповідальність.

Bahno Yuliia Mykolaivna PhD. in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Education and Pedagogical Innovation, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Pereiaslav, https://orcid.org/0000-0003-3513-6154

Serhiichuk Olena Mykolaivna PhD in History, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Education and Pedagogical Innovation, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Pereiaslav, https://orcid.org/0000-0002-2008-1122

FEATURES OF THE FORMATION OF PATRIOTIC CONSCIOUSNESS OF CHILDREN AND YOUTH IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION

Abstract. The problem of forming patriotic consciousness of children and youth is extremely relevant in the context of modern challenges associated with the processes of European integration of Ukraine.

The authors note that the formation of patriotic consciousness of children and youth in the context of European integration is one of the key tasks for Ukrainian society, which is on the path to strengthening its national identity and integration into the European space. This process requires a comprehensive approach, which includes a harmonious combination of national traditions with European values, such as democracy, tolerance, respect for human rights and the rule of law. In the modern globalized world, with its information challenges and cultural hybridization, patriotic consciousness becomes an important factor in preserving historical memory, social cohesion and national unity.

It is theoretically substantiated that national consciousness is an important criterion of national identity, social cohesion and civic responsibility of the younger generation.

The article examines key aspects of the formation of patriotic consciousness of children and youth in the educational environment. The role of educational programs, cultural and educational initiatives and innovative methods in the development of patriotic education is analyzed. Particular attention is paid to the influence of European values, Ukraine's integration into the European space and the harmonization of educational standards on the formation of national consciousness.

The challenges associated with resisting external influences, in particular information aggression, and the need to preserve cultural authenticity in the context of globalization are considered. The importance of cooperation between educational institutions, family, state institutions and public organizations in the education of patriotic youth is emphasized.

It is proven that the formation of patriotic consciousness is one of the priority tasks of national policy, which contributes to the integration of Ukrainian youth into the European socio-cultural space, while ensuring the development of an active civic position and increasing the level of social responsibility.

Keywords: national-patriotic education, patriotic consciousness, children and youth, European integration, national identity, educational environment, European values, social responsibility.

Постановка проблеми. В сучасних умовах національно-патріотичне виховання стає основою всієї системи виховної роботи в українських школах. Виховання учнів свідомими, активними членами суспільства – одне з найскладніших завдань системи освіти, адже громадянськість і почуття патріотизму свідчать про найвищий рівень розвитку особистості.

Процес національно-патріотичного виховання дітей та молоді є важливим аспектом соціально-культурного розвитку суспільства, особливо в умовах євроінтеграційного курсу України. В умовах сучасних глобалізаційних викликів, культурної гібридизації та інформаційних впливів постає питання про збереження національної ідентичності, історичної пам’яті та формування у молодого покоління стійкого почуття патріотизму.

Євроінтеграція України вимагає від громадян розуміння і прийняття європейських цінностей, таких як демократія, верховенство права, свобода особистості, рівність та толерантність. Разом з тим, надзвичайно важливою залишається потреба зберігати та популяризувати національні традиції, мову, культуру та історичну спадщину. В умовах адаптації українського суспільства до євроінтеграційних норм та правил постає необхідність

формування національних та загальноєвропейських цінностей у молодого покоління, що в свою чергу визначає нові завдання виховання дітей та молоді. Нові виклики виховній системі створюють умови для її удосконалення, збагачення та розвитку.

Сучасна молодь піддається впливу різноманітних інформаційних потоків, що нерідко містять деструктивний або маніпулятивний характер. Це вимагає розробки дієвих механізмів протидії інформаційній агресії та популяризації просвітницьких матеріалів, котрі зорієнтовані на формування цілісної особистості, зі сформованою національною свідомістю, громадянською позицією, ґрунтовною освітою. З огляду на означене вище, одним із центральних виховних і освітніх завдань постає створення сприятливих умов для формування критичного мислення у дітей та молоді, що дозволить їм самостійно оцінювати інформацію та робити свідомий вибір на користь удосконалення власної особистості. Вирішення означених проблем неможливе без урахування багатовікового досвіду попередніх поколінь, національної культури, як основи для плекання у дітей та молоді національної ідентичності, творення усвідомленого носія української ментальності.

Такий підхід вимагає й урахування регіональних особливостей, адже у багатонаціональній країні, такій як Україна, національна свідомість формується під впливом різних культурних та етнічних чинників. Це потребує розробки інтегрованого підходу до патріотичного виховання, який забезпечить гармонійне поєднання регіональних і загальнонаціональних ідей.

Саме тому, проблема виховання дітей та молоді в умовах євроінтеграції є багатогранною та вимагає комплексного підходу, що включає розвиток освітніх, культурних та соціальних ініціатив. Це завдання є надзвичайно актуальним для забезпечення гармонійного розвитку українського суспільства, його соціальної згуртованості та зміцнення позицій України на міжнародній арені. Водночас виникає необхідність адаптації освітніх програм та виховних практик до європейських стандартів, як умова, що дозволить забезпечити конкурентоспроможність української молоді на міжнародному рівні. Для цього необхідно інтегрувати сучасні педагогічні методики, які сприяють активному залученню дітей та молоді до процесу пізнання національної культури, участі у громадських ініціативах та розвитку лідерських якостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика української національної культури, ідентичності та свідомості знайшла своє відображення у роботах В. Даниленко, О. Кульчицької, І. Сікорського та інших. Зокрема, питання патріотизму в українському суспільстві активно вивчали

Г. Ващенко, О. Духовна-Кравченко, М. Качур, Г. Коваль, О. Легун, Ю. Логвиненко, І. Огієнко та ін. Формування патріотичних почуттів і виховання свідомого ставлення до національних цінностей серед учнівської молоді на різних етап розвитку нашої держави розглядали у своїх роботах І. Бех, В. Борисов, О. Вишневський, О. Красовська, В. Кузь, В. Кульчицький, Г. Падалко, Р. Петронговський, В. Поплужний, Ю. Руденко, О. Рудницька, М. Стельмахович, Б. Ступарик та інші.

Сучасні вітчизняні науковці важливу роль у процесі національно-патріотичного виховання відводять принципам гуманізму, народності, культуровідповідності, природовідповідності, національної спрямованості, свідомої активності, полікультурності, історичної пам'яті тощо. Важливим аспектом у цьому процесі є його організація на основі нових концептуальних підходів, що посилюють усвідомлення важливості та пріоритетності національно-патріотичного виховання дітей та молоді серед інших напрямів виховання. З огляду на зазначене вище, подальшого вивчення потребує специфіка національно-патріотичного виховання дітей та молоді в умовах євроінтеграції. Адже, у зв'язку зі зростанням глобалізаційних процесів та інтеграцією України до європейського культурного й освітнього простору виникає необхідність дослідження консолідації національних та європейських цінностей у вихованні молодого покоління.

Особливо вагомого значення набуває аналіз педагогічних умов і методик, що сприяють гармонійному розвитку національної свідомості, патріотичних почуттів, патріотичної свідомості, громадянської ідентичності на засадах демократії, толерантності та поваги до культурного різноманіття. Дослідження цієї проблеми є актуальним завданням для педагогіки, адже воно не лише забезпечує формування активної громадянської позиції, а й сприяє соціальній згуртованості та конкурентоспроможності молоді в умовах сучасних викликів.

Метою статті є дослідження особливостей національно-патріотичного виховання дітей та молоді в умовах євроінтеграційного процесу України, зокрема формування патріотичних цінностей, національної ідентичності та громадянської відповідальності.

У рамках дослідження визначаються педагогічні, соціальні та культурні механізми, що сприяють популяризації патріотичних ідей серед молодого покоління. Особлива увага приділяється гармонізації національних та європейських цінностей, а також розробці інтеграційних підходів, які забезпечують розвиток патріотичної свідомості в контексті глобалізації та євроінтеграції.

Виклад основного матеріалу. Інтеграція України до європейського простору створює нові виклики та можливості для освітньо-виховної

системи країни. Одним із ключових завдань є гармонізація освітніх стандартів відповідно до європейських цінностей. Ці цінності – демократія, толерантність, повага до прав людини, гендерна рівність та верховенство права – мають бути органічно вплетені в освітній процес, створюючи основу для формування патріотично свідомих, але водночас відкритих і конкурентоспроможних громадян.

Європейські цінності не суперечать патріотизму, а доповнюють його, надаючи можливість гармонійно поєднувати національну ідентичність із загальнолюдськими принципами, зокрема:

1) Демократія сприяє формуванню активного громадянського суспільства, де кожен має право брати участь у прийнятті рішень і відчуває відповідальність за майбутнє країни.

2) Толерантність допомагає виховувати взаємоповагу між представниками різних національностей, релігій чи соціальних груп, що особливо важливо у багатокультурному суспільстві.

3) Повага до прав людини є основою для формування справедливого суспільства, де кожен має рівні можливості для реалізації своїх здібностей [7, с. 53].

Ці принципи в освітньому процесі повинні бути не лише теоретично засвоєні, але й підкріплені практичними прикладами – обговоренням сучасних подій, участю в демократичних процедурах, волонтерських ініціативах чи акціях солідарності.

Гармонізація освітніх програм із європейськими стандартами не лише сприяє підвищенню якості освіти, але й відкриває широкі можливості для молоді. Приклади таких заходів:

– Студентська мобільність. Програми на кшталт Erasmus+ дозволяють здобувачам освіти навчатися в університетах ЄС, отримуючи новий досвід та навички. Це не лише сприяє інтеграції в європейське академічне середовище, але й розширює світогляд, зміцнюючи патріотичні почуття через усвідомлення національної унікальності.

Повномасштабна війна, що розпочалася в Україні, стала каталізатором утвердження європейських цінностей серед українського суспільства. Боротьба українців за свободу, незалежність і право на самоідентифікацію є яскравим прикладом захисту демократичних принципів. Цей досвід має бути інтегрований в освітній процес, щоб виховувати молодь на прикладах сучасного героїзму, солідарності та боротьби за людські права.

Крім того, війна показала важливість міжнародної підтримки та солідарності, які базуються на спільних цінностях. Освітньо-виховна система повинна акцентувати увагу на цих аспектах та сприяти

формуванню у молодого покоління розуміння важливості єдності з демократичними країнами світу. Проте, в умовах глобалізації, інформаційних загроз і євроінтеграційних процесів, ця мета супроводжується низкою викликів, які вимагають комплексного підходу та інтеграції зусиль різних соціальних інституцій у протидії агресору. Розглянемо ключові виклики детальніше.

1. Інформаційна агресія. Одним із найбільших викликів сучасності є інформаційна агресія, спрямована на маніпулювання свідомістю молоді. Через інтернет, соціальні мережі та медіа поширюються антиукраїнські ідеї, викривлена інформація про історію та сучасність України, що підриває довіру до держави й національних цінностей.

Для подолання цього виклику необхідно:

– Розвивати медіаграмотність. Освітні програми мають навчати дітей критично оцінювати інформацію, виявляти фейки та маніпуляції.

– Підтримувати національний контент. Створення якісних українських медіапродуктів, таких як фільми, серіали, книги, та їх популяризація серед молоді є важливим кроком у протидії інформаційній агресії.

– Розвивати цифрові платформи. Використання соціальних мереж для поширення правдивої інформації про Україну, її історію та культуру.

2. Збереження культурної автентичності. Процеси глобалізації сприяють культурній гомогенізації, що може призводити до втрати національних традицій та зменшення уваги до культурної спадщини. Молодь дедалі частіше орієнтується на масову культуру, яка, хоча й має переваги, нерідко замінює національні традиції.

Щоб зберегти культурну автентичність, необхідно:

– Включати національні традиції в освітній процес. Знайомство з народними ремеслами, піснями, танцями, святами має стати частиною шкільної програми.

– Підтримувати культурно-просвітницькі ініціативи. Організація фестивалів, виставок, етнічних майстер-класів сприяє відновленню інтересу до культурної спадщини.

– Формувати естетичний смак через сучасні форми. Створення сучасного мистецтва, яке базується на національних мотивах, сприяє популяризації культури серед молоді.

3. Недостатня взаємодія між інституціями. Формування патріотичної свідомості вимагає системного підходу, який охоплює освітні заклади, сім'ю, громадські організації та державні установи. Проте, відсутність координації між цими інституціями значно знижує ефективність виховного процесу.

Для вирішення цієї проблеми слід:

– Розробити міжінституційні програми. Спільні ініціативи між школами, родинами та громадськими організаціями можуть забезпечити єдиний вектор виховання.

– Залучати громадські організації. Вони можуть організовувати патріотичні заходи, такі як волонтерські акції, тренінги чи табори.

– Активізувати роль батьків. Родина є базовим середовищем формування свідомості, тому необхідно навчати батьків методів виховання патріотичних цінностей.

4. Вплив війни в Україні. Повномасштабна війна, розпочата Росією проти України, створила як нові виклики, так і можливості для формування патріотичної свідомості. З одного боку, постійні новини про бойові дії, втрати серед військових і мирного населення можуть створювати психологічний тиск на молодь. З іншого боку, героїзм захисників України, приклади солідарності та волонтерської діяльності слугують потужними виховними засобами.

Для врахування цього аспекту необхідно:

– Проводити психологічну підтримку. Молодь потребує допомоги в осмисленні подій війни, уникненні травматизації та збереженні оптимізму.

– Включати сучасні приклади в навчання. Історії про героїзм українських військових, волонтерів та простих громадян можуть стати основою для формування цінностей.

– Розвивати культуру пам’яті. Уроки історії повинні включати обговорення причин війни, її наслідків та важливості боротьби за свободу.

5. Соціально-економічні виклики.

Складна економічна ситуація також впливає на формування патріотичної свідомості. Відсутність рівного доступу до якісної освіти, бідність і міграція молоді за кордон можуть підривати відчуття належності до своєї країни.

Для вирішення цієї проблеми необхідно:

– Розвивати регіональні освітні ініціативи. Забезпечення доступу до якісної освіти навіть у віддалених регіонах сприятиме зниженню нерівності.

– Підтримувати молодь через стипендії та гранти. Це дозволить талановитій молоді реалізувати свій потенціал в Україні.

– Популяризувати професійні можливості в Україні. Інформаційні кампанії та програми стажувань мають показувати перспективи розвитку в рідній країні.

Незважаючи на труднощі, ці виклики відкривають нові можливості для розвитку свідомого та відповідального покоління, яке буде здатним

гідно представляти Україну в європейському співтоваристві [6, с. 49]. Відтак, сучасні виклики, такі як інформаційна агресія, культурна гібридизація, а також необхідність адаптації до європейських стандартів, вимагають розробки нових підходів до національно-патріотичного виховання. Це завдання набуває особливої актуальності в умовах євроінтеграції України, яка ставить перед суспільством необхідність. Проте, прагнення України інтегруватися в європейський освітній простір обумовлює потребу популяризувати національні цінності крізь призму фундаментальних цінностей західної культури, зокрема патріотизму, прав людини, прав національних меншин та ін. Так, до прикладу, патріотизм є проявом національної свідомості та любові до України; реалізація прав людини – виявом турботи про благо народу, умінням цивілізовано відстоювати права і свободи громадян; дотримання прав національних меншин – сприянням громадянському миру та злагоді в суспільстві; на інше.

Відтак, національно-патріотичне виховання дітей та молоді в умовах сучасних глобалізаційних процесів та євроінтеграції України є одним із пріоритетних завдань національної освітньої системи, гармонійного поєднання національної ідентичності та європейських цінностей.

На сучасному етапі повномасштабного військового вторгнення в Україну проблема національно-патріотичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти набувала особливої актуальності. Окрім вже створеної нормативної бази (Конституція України ст. 11.; Стратегія національно-патріотичного виховання на 2020-2025 рр.; Концепція Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 р.), що регулює основи національно-патріотичного виховання та його зміст у закладах освіти, створено й упроваджено в практику закладів освіти Концепцію національно-патріотичного виховання у системі освіти України (2022) [5]. Основний акцент зазначених документів зроблено на виховному аспекті освітнього процесу, що передбачає збагачення його заходами про звитягу українського народу в протидії агресії; вшанування сучасних героїв, обговорення відданості українських воїнів присязі та народові України; про роль державних символів; збереження та примноження культури.

Одним із основних напрямів національно-патріотичного виховання є формування національної свідомості та ідентичності. На думку Г. Редькіної (2018) значний внесок у розвиток національної свідомості підростаючого покоління великою мірою детермінований станом освіти та науки. З огляду на це слушними є твердження дослідниці О. Слижук щодо сутності і змісту розуміння поняття «національна самосвідомість», її бачення полягає у «пізнанні себе, свого характеру, своєї родини як частини нації, відмінних

від інших націй, пошанування свої національних традицій та культури, системи цінностей» [13, с. 374]. На основі аналізу літературних джерел колектив науковців, О. Романовський та ін. [12, с. 9], розглядають національну свідомість, як прийняття людиною тих цінностей і надбань народу, набуті у процесі становлення та існування національної спільноти. З огляду означене вище, можемо визначити, що *національна свідомість – це, перш за все, ідентифікація себе зі своїм народом, його культурою, історією, здобутками та усвідомлення своєї ролі як представника нації.*

У цьому ракурсі слушним є твердження В. Кульчицького, який зазначає, що однією з форм вираження цінностей народу є ідеологія, яка на холістичному рівні виражає життєво важливі інтереси суспільства як цілого, а його невід'ємною частиною є патріотизм [6, с. 63]. На думку науковця формування патріотизму відбувається під впливом історичних, культурних і соціальних чинників та проявляється не лише через любов до Батьківщини, але й через готовність до відповідальних дій заради її процвітання та захисту.

З іншої точки зору патріотизм являє собою інтегративну властивість особистості, що виражається у стійкому відчутті любові до Батьківщини, готовності діяти в її інтересах та ідентифікації себе як частини національної спільноти. Патріотичне становлення особистості відбувається як двоєдиний процес: на психологічному рівні – це формування ідей, почуттів, звичок, і прагнень особистості; на ідеологічному – формування її патріотичної свідомості, ідей, поглядів і переконань [14, с. 4]. З огляду на це варто погодитися з поглядами О. Дзьобань та О. Александрової [3, с. 12], що кожна особистість є не лише носієм патріотичної свідомості, а й одночасно творить її та реалізує у процесі повсякденної діяльності.

У соціальному вимірі патріотична свідомість відіграє ключову роль у зміцненні національної єдності та державності. Вона формує основу для створення суспільних інститутів, які підтримують національну ідентичність, культуру та безпеку. Зокрема, через освітні та виховні програми патріотична свідомість передається від покоління до покоління, зберігаючи спадкоємність національних традицій і цінностей.

У сучасному глобалізованому світі патріотична свідомість може зазнавати впливу різноманітних викликів, зокрема:

- впливу інформаційних маніпуляцій;
- розмивання національної ідентичності під впливом інших культур;
- соціально-економічних криз, які знижують довіру до державних інститутів.

Для ефективного формування патріотичної свідомості важливо розвивати критичне мислення, поширювати якісну освіту, підтримувати національну культуру та забезпечувати соціальну справедливість.

Патріотична свідомість є багатогранним феноменом, який відіграє важливу роль як у житті окремої особистості, так і у розвитку суспільства загалом. Вона забезпечує взаємозв'язок між індивідуальними цінностями громадян та загальнодержавними інтересами, сприяючи процвітанню і стабільності країни.

Освітньо-виховне середовище є одним із ключових чинників, що впливають на формування патріотичної свідомості. Воно виступає платформою для засвоєння базових патріотичних цінностей, розвитку навичок соціальної взаємодії та формування почуття громадянської відповідальності. У цьому контексті важливо розглядати вплив освітніх програм, культурно-просвітницьких ініціатив та інноваційних методик.

Особливу роль відіграє інтерактивність навчального процесу, яка передбачає використання методів проєктної діяльності. Наприклад, учні можуть брати участь у розробці проєктів, присвячених видатним діячам української історії, або аналізувати сучасні виклики, що стоять перед країною. Такий підхід сприяє не лише отриманню знань, але й розвитку критичного мислення та відповідальності за майбутнє держави [2, с. 14].

Організація культурно-просвітницьких заходів, таких як тематичні екскурсії, виставки, конкурси та фестивалі, створює сприятливе середовище для підвищення інтересу до національної історії та культури. Наприклад, участь школярів у театралізованих виставах чи реконструкціях історичних подій дозволяє не лише глибше зрозуміти минуле, але й відчути себе частиною національної спільноти.

Такі ініціативи також сприяють соціальній згуртованості, об'єднуючи дітей і молодь у колективній діяльності. Це створює атмосферу єдності, де кожен відчуває важливість свого внеску у спільну справу.

Використання сучасних технологій у навчанні відкриває нові можливості для формування патріотичної свідомості. Цифрові платформи дозволяють не лише поширювати знання, але й створювати інтерактивний простір для обговорення актуальних питань. Наприклад, онлайн-курси, віртуальні екскурсії та освітні відеопроєкти можуть зробити вивчення історії та культури більш захоплюючим і доступним.

Соціальні мережі також можна використовувати для організації патріотичних акцій, обговорення важливих тем та поширення інформації про національні символи, традиції та цінності. Такий підхід дозволяє залучити молодь до активного діалогу, розвивати у неї почуття гордості за свою країну та розуміння її ролі у світовій спільноті.

Освітньо-виховне середовище має багатоплановий вплив на формування патріотичної свідомості. Поєднання освітніх програм, культурно-просвітницьких заходів та інноваційних методик дозволяє забезпечити

всебічний розвиток особистості, сприяючи її усвідомленню своєї національної ідентичності та відповідальності за майбутнє держави [2, с. 22].

Виховання патріотичної свідомості дітей та молоді вимагає системного підходу, який передбачає взаємодію між освітніми закладами, сім'єю, громадськими організаціями та державою. Така співпраця створює міцний фундамент для формування у молодого покоління любові до своєї країни, громадянської відповідальності та національної гордості.

Освітні заклади є базовим середовищем, де молодь отримує знання про історію, культуру та традиції своєї країни. Для ефективного виховання патріотизму вони можуть:

– Організовувати тематичні заходи: уроки патріотизму, зустрічі з ветеранами, літературні читання, конкурси чи дебати про майбутнє України.

– Проводити екскурсії та культурні події: відвідування музеїв, пам'яток історії, участь у культурних фестивалях.

– Залучати громадські організації для спільної роботи: тренінгів, патріотичних таборів, або заходів, присвячених волонтерській діяльності.

Сім'я відіграє ключову роль у вихованні патріотичних цінностей, адже саме у родині дитина отримує перші уявлення про любов до Батьківщини. Основні кроки для посилення ролі сім'ї:

– Партнерство із школами: батьки можуть брати участь у шкільних заходах, акціях чи проєктах, створюючи атмосферу співпраці.

– Розвиток сімейних традицій: святкування державних свят, сімейні поїздки до визначних місць.

– Особистий приклад: батьки, які демонструють любов до своєї країни у своїх діях, формують у дітей відчуття гордості за свою державу.

Громадські організації здатні доповнити освітній процес, створюючи простір для практичного виховання патріотизму. Їхня роль полягає у:

– Організації волонтерських ініціатив: участь молоді у допомозі ветеранам, екологічних проєктах, благодійних акціях.

– Проведенні тренінгів і семінарів: лекції про громадянську відповідальність, лідерство чи сучасні виклики для країни.

– Підтримці спільних заходів із закладами освіти: патріотичних спортивних змагань, культурних фестивалів чи конференцій.

Держава є координатором і гарантом системного підходу до виховання патріотичної свідомості. Основні напрями її діяльності:

– Фінансування програм: підтримка освітніх та культурних ініціатив, організація національних заходів (конкурсів, фестивалів).

– Розробка нормативної бази: забезпечення інтеграції патріотичних компонентів у навчальні програми.

– Підтримка національної культури: збереження пам'яток, підтримка музеїв, створення національного кінематографу.

Спільна робота всіх інституцій дозволяє створити єдиний виховний простір:

– Партнерські програми: освітні заклади, громадські організації та держава можуть реалізовувати масштабні проєкти, як-от патріотичні фестивалі чи акції.

– Організація спільних заходів: проведення заходів, що об'єднують учнів, батьків, учителів і громадськість, формує відчуття єдності.

– Методична підтримка: держава і громадські організації можуть забезпечувати освітні заклади матеріалами для виховної роботи.

За таких умов буде здійснюватися не лише національно-патріотичне виховання, а й здійснюватиметься громадянська ідентифікація, котра пов'язана з усвідомленням і переживанням приналежності до кагорти співгромадян, сприйняттям себе як частини спільноти. Ідентифікація людини з державою, на думку І. Петровської [10, с. 252] (як і з будь-якою іншою організацією), сприяє підвищенню її самоповаги. Успіхи держави у зовнішній і внутрішній політиці, досягнення і перемоги співгромадян у спортивній, інженерно-технічній, науковій, культурно-мистецькій та інших сферах викликають позитивні громадянські почуття (гордість, прихильність, захоплення тощо) і сприяють позитивному самоставленню, підвищенню самооцінки людини як такої, що належить до успішної (талановитої, розумної, творчої) високостатусної групи, що веде до формування позитивної громадянської ідентичності.

До функцій громадянської ідентичності людини належать

– інтеграційна (консолідаційна) (зближення та зв'язок з іншими громадянами; об'єднання та збереження єдності громадян)

– регулятивну (визначає громадянську нормативно-правову поведінку; наявність упорядкованих відносин між співгромадянином і державою, правил, що забезпечують стабільність і порядок)

– захисна (відчуття соціальної захищеності та особистої безпеки), забезпечення самоповаги та соціальної самореалізації [10, с. 252].

Ефективне виховання патріотичної свідомості можливе лише через співпрацю між усіма учасниками цього процесу. Поєднання зусиль освітніх закладів, сімей, громадських організацій та держави створює сприятливе середовище для формування у молоді любові до своєї країни, відповідальності за її майбутнє та готовності працювати на благо суспільства.

Висновки. Формування патріотичної свідомості дітей та молоді в умовах євроінтеграції є одним із ключових завдань для українського суспільства, яке стоїть на шляху до зміцнення своєї національної

ідентичності та інтеграції в європейський простір. Цей процес потребує комплексного підходу, що включає гармонійне поєднання національних традицій із європейськими цінностями, такими як демократія, толерантність, повага до прав людини та верховенство права. У сучасному глобалізованому світі, з його інформаційними викликами та культурною гібридизацією, патріотична свідомість стає важливим фактором збереження історичної пам'яті, соціальної згуртованості та національної єдності.

Освітньо-виховне середовище виступає платформою для реалізації цього завдання. Через інтеграцію сучасних освітніх програм, культурно-просвітницьких ініціатив та інноваційних методик, молодь може здобути не лише знання про свою культуру, історію та традиції, але й розвинути громадянську відповідальність і критичне мислення. Особливе значення має співпраця між освітніми закладами, сім'єю, громадськими організаціями та державними інституціями, що дозволяє створити єдиний виховний простір для популяризації патріотичних цінностей.

В умовах війни та зростання глобалізаційних впливів проблема формування патріотичної свідомості набуває нових аспектів. З одного боку, це виклики, пов'язані з інформаційною агресією та необхідністю збереження культурної автентичності. З іншого боку, це можливості, які надає сучасний досвід боротьби за свободу та незалежність. Молодь потребує якісної освіти, прикладів сучасного героїзму та демократичних цінностей, які допоможуть їй знайти своє місце у світі та зробити внесок у процвітання своєї країни. Таким чином, формування патріотичної свідомості сприяє не лише розвитку національної ідентичності, а й інтеграції України в європейську спільноту як сильної, суверенної держави.

Література:

1. Бондаренко Н. В., Косянчук С. В. Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів: методичні рекомендації [для вчителів, методистів, авторів програм і підручників, науковців, викладачів, студентів закладів професійної й вищої освіти, управлінців, політиків]. Київ: Фенікс, 2022. 64 с.

2. Військово-патріотичне виховання дітей та учнівської молоді в системі освіти України: стратегічні напрями / за ред. І. Д Беха, Р. В. Малиношевського. Івано-Франківськ: НАІР, 2023. 32 с.

3. Дзьобань О.П., Александрова О.С. Патріотизм як соціокультурний феномен. Формування патріотичної та громадянської свідомості учнів: теорія і практика: монографія. / [за заг. ред. проф. Левітаса Ф.Л. ; наук. ред. Александрової О.С., Салати О.О.]. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2018. 172 с.

4. Журба К. О. Формування національної ідентичності зростаючої особистості в умовах воєнного стану: досвід експериментальної реалізації. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Т. 5. № 1. С. 1-6.

5. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. URI: https://zakon.rada.gov.ua/go/v0527729-22

6. Кульчицький В. Й. Теорія і практика патріотичного виховання в школах України (1945-2019 рр.): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Тернопіль, 2020. 490 с.

7. Національно-патріотичне виховання дітей та молоді в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення України: стратегії і завдання. *Зб. тез методол. семінару (*м. Київ *6 квіт. 2023 р.) / Ін-т проблем виховання НАПН України.* Івано-Франківськ: НАІР, 2023. 548 с. URI: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735609/1/Zb._tez._metod._sem.-06.04.2023.pdf

8. Нова українська школа. (2016). URI: https://drive.google.com/file/d/1aJCZ_Vy1qlMhalPC3y4_vKgV-mB_aVry/view

9. Педагогічна біографіка про національно-патріотичне виховання дітей і молоді: ідеї, концепції, практики : *зб. матеріалів IX Всеукр. наук.-практ. конф. з історії освіти з міжнар. участю, 13 трав. 2024 р., Київ / НАПН України, Від-ня філософії освіти, заг.* т а дошк. педагогіки, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [редкол.: Березівська Л. Д. *(голова редкол., наук. ред.), Міхно О. П., Антонець Н. Б. ; літ. ред. Бойко О. А. ; бібліогр. ред. Демида Є. Ф. ; техн. ред. Середа Х. В.].* Вінниця : ТВОРИ, 2024. 180 с.

10. Петровська І. Р. Громадянська ідентичність як різновид організаційної ідентичності. *Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.* 2018. Вип. 39. С.244-256.

11. Редькіна Г. М. Мова і національна свідомість студентської молоді України: соціальні характеристики. *S.P.A.C.E.* № 9. 2018. С. 84-87.

12. Романовський О., Солодовник Т., Ігнатюк О., Рєзнік С. Юдіна А. Національна свідомість як складова професійної спрямованості майбутніх педагогів вищої школи. *Теорія і практика управління соціальними системами*. № 3. 2023. С. 3-16.

13. Слижук О. А. Формування національної самосвідомості учнів у процесі навчання літератури в 5-6 класах НУШ. *Національна ідентичність у мові та культурі: збірник наукових праць* / за заг. ред. О.Г. Шостак. Київ :Талком, 2023. С. 372-381.

14. Сухорукова В.М. Як виховати патріота. Харків : Ранок. 2015. С. 3-27.

15. Формування патріотичної та громадянської свідомості учнів: теорія і практика : монографія. / за заг. ред. проф. Левітаса Ф.Л. ; наук. ред. Александрової О.С., Салати О.О. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2018. 172 с.

References:

1. Bondarenko N. V., Kosianchuk S. V. (2022) Natsionalno-patriotychne vykhovannia u konteksti suchasnykh vyklykiv: metodychni rekomendatsii [dlia vchyteliv, metodystiv, avtoriv prohram i pidruchnykiv, naukovtsiv, vykladachiv, studentiv zakladiv profesiinoi y vyshchoi osvity, upravlintsiv, politykiv] [National-patriotic education in the context of modern challenges: methodological recommendations]. Kyiv: Feniks, 2022. 64 s. [in Ukrainian].

2. Viiskovo-patriotychne vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi v systemi osvity Ukrainy: stratehichni napriamy (2023). [Military-patriotic education of children and students in the education system of Ukraine: strategic directions] / za red. I. D Bekha, R. V. Malynoshevskoho. Ivano-Frankivsk: NAIR, 32 s. [in Ukrainian].

3. Dzoban O.P., Aleksandrova O.S. (2018) Patriotyzm yak sotsiokulturnyi fenomen. Formuvannia patriotychnoi ta hromadianskoi svidomosti uchniv: teoriia i praktyka : monohrafiia. [Patriotism as a socio-cultural phenomenon. Formation of patriotic and civic consciousness of students: theory and practice: a monograph] / [za zah. red. prof. Levitasa F.L.; nauk. red. Aleksandrovoi O.S., Salaty O.O.]. Kyiv : Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2018. 172 s. [in Ukrainian].

4. Zhurba K. O. (2023) Formuvannia natsionalnoi identychnosti zrostaiuchoi osobystosti v umovakh voiennoho stanu: dosvid eksperymentalnoi realizatsii. [Formation of the national identity of a growing personality under martial law: experience of experimental realization.] *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy.* T. 5. № 1. 1-6. [in Ukrainian].

5. Kontseptsiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v systemi osvity Ukrainy. (2022). [The concept of national-patriotic education in the education system of Ukraine]. URI: https://zakon.rada.gov.ua/go/v0527729-22

6. Kulchytskyi V. Y. (2020). Teoriia i praktyka patriotychnoho vykhovannia v shkolakh Ukrainy (1945-2019 rr.): dys. ... d-ra ped. nauk: [Theory and practice of patriotic education in schools of Ukraine (1945-2019): Doctor of Pedagogical Sciences]: 13.00.01. Ternopil, 490 s.

7. Natsionalno-patriotychne vykhovannia ditei ta molodi v umovakh voiennoho stanu ta povoiennoho vidnovlennia Ukrainy: stratehii i zavdannia. (2023). [National-patriotic education of children and youth in the context of martial law and post-war reconstruction of Ukraine: strategies and tasks]. Zb. tez metodol. seminaru (m. Kyiv 6 kvit. 2023 r.) / In-t problem vykhovannia NAPN Ukrainy. Ivano-Frankivsk: NAIR, 548 s. URI: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735609/1/Zb._tez._metod._sem.-06.04.2023.pdf [in Ukrainian].

8. Nova ukrainska shkola. (2016). [The new Ukrainian school]. URI: https://drive.google.com/file/d/1aJCZ_Vy1qlMhalPC3y4_vKgV-mB_aVry/view [in Ukrainian].

9. Pedahohichna biohrafika pro natsionalno-patriotychne vykhovannia ditei i molodi: idei, kontseptsii, praktyky (2024) [Pedagogical biography on national-patriotic education of children and youth: ideas, concepts, practices] : zb. materialiv IKh Vseukr. nauk.-prakt. konf. z istorii osvity z mizhnar. Uchastiu, 13 trav. 2024 r., Kyiv / NAPN Ukrainy, Vid-nia filosofii osvity, zah. ta doshk. pedahohiky, DNPB Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho ; [redkol.: Berezivska L. D. (holova redkol., nauk. red.), Mikhno O. P., Antonets N. B. ; lit. red. Boiko O. A.; bibliohr. red. Demyda Ye. F. ; tekhn. red. Sereda Kh. V.]. Vinnytsia : TVORY, 180 s. [in Ukrainian].

10. Petrovska I. R. (2018). Hromadianska identychnist yak riznovyd orhanizatsiinoi identychnosti. [Civic identity as a type of organizational identity]. *Problemy suchasnoi psykholohii. Zbirnyk naukovykh prats K-PNU imeni Ivana Ohiienka, Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy*. Vyp. 39. 244-256. [in Ukrainian].

11. Redkina H. M. (2018). Mova i natsionalna svidomist studentskoi molodi Ukrainy: sotsialni kharakterystyky. [Language and National Consciousness of Ukrainian Students: Social Characteristics]. S.P.A.C.E. № 9. 84-87. [in Ukrainian].

12. Romanovskyi O., Solodovnyk T., Ihnatiuk O., Rieznik S. Yudina A. (2023). Natsionalna svidomist yak skladova profesiinoi spriamovanosti maibutnikh pedahohiv vyshchoi shkoly. [National Consciousness as a Component of the Professional Orientation of Future Higher Education Teachers]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy*. № 3. 3-16. [in Ukrainian].

13. Slyzhuk O. A. (2023). Formuvannia natsionalnoi samosvidomosti uchniv u protsesi navchannia literatury v 5-6 klasakh NUSh. [Formation of pupils' national identity in the process of teaching literature in grades 5-6 of the NUS]. *Natsionalna identychnist u movi ta kulturi: zbirnyk naukovykh prats* / za zah. red. O.H. Shostak. Kyiv:Talkom, 372-381. [in Ukrainian].

14. Sukhorukova V.M. (2015). Yak vykhovaty patriota. [How to raise a patriot]. Kharkiv : Ranok, 3-27. [in Ukrainian].

15. Formuvannia patriotychnoi ta hromadianskoi svidomosti uchniv: teoriia i praktyka: monohrafiia. (2018). [Formation of patriotic and civic consciousness of students: theory and practice: monograph]. / za zah. red. prof. Levitasa F.L. ; nauk. red. Aleksandrovoi O.S., Salaty O.O. Kyiv : Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2018. 172 s. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 070.41 (076) 373.5.013:070-053.5](510)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-787-799

Білавич Галина Василівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, тел.: (0342) 75-23-51, https://orcid.org/0000-0002-1555-0932

ОСВІТНЬО-ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЧАСОПИСІВ ДЛЯ ДІТЕЙ УКРАЇНИ ТА КИТАЮ (ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

Анотація. Україна та Китайська Народна Республіка (КНР) мають чималий досвід розвитку дитячої періодики. На основі порівняльного аналізу освітньо-виховного впливу дитячих журналів України та Китаю зроблено висновок, що вони є важливими освітньо-виховними ресурсами, мають чимало спільних рис: спрямовані на розвиток дитини, її творчих здібностей, виховання моральних цінностей, розширення кругозору, загальної культури тощо. Обидві країни використовують дитячу періодику як інструмент навчання, уміщуючи науково-популярні статті, матеріали з історії, культури, мистецтва, техніки, науки тощо, що засвідчує домінування освітньо-пізнавальної спрямованості в періодиці для дітей. Освітньо-виховний потенціал дитячих часописів реалізований через наявність розважально-інтерактивного контенту в періодичних виданнях для дітей обидвох країн, а також через використання візуальних елементів (ілюстрацій, коміксів, дидактичних ігор, ребусів, різноманітних творчих завдань). Виокремлено деякі особливості, відмінні риси української та китайської дитячої періодики. Якщо у ХХ ст. дитяча література в Україні та КНР була більше зорієнтована на ідеологію, патріотизм і колективні цінності**,** то в першій чверті ХХІ ст. простежуємо зміщення виховних акцентів у бік особистісного розвитку, екології, науки, інновацій, здорового способу життя. На відміну від України, у КНР ідеологічний складник більш виражений. У ХХ ст. китайські часописи для дітей відчували сильніший політичний вплив, матеріали пропагували соціалістичні ідеї, водночас українська дитяча періодика після 1991 р. поступово відійшла від радянської ідеології, а за новочасної доби використання символіки комуністичного тоталітарного режиму карається кримінальною відповідальністю. Для дитячих часописів КНР характерним є фокус на технологіях, вони більше орієнтовані на науку, інженерію, програмування.

Розвиток дитячої періодики в КНР є пріоритетом державної політики. За кількістю періодичних видань та накладів дитячих часописів Україна поступається Китаю.

Ключові слова: дитяча періодика, Китайська Народна Республіка, порівняльна педагогіка, освіта, особливості, виховання, розвиток, учні, моральні цінності, дитяча література, пізнавальний потенціал, ілюстрації, історія педагогіки.

Bilavych Halyna Vasylivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Department of Primary Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, tel.: (0342) 75-23-51, https://orcid.org/0000-0002-1555-0932

EDUCATIONAL AND UPBRINGING POTENTIAL OF CHILDREN'S MAGAZINES IN UKRAINE AND CHINA (20TH – EARLY 21ST CENTURY)

Abstract. Ukraine and the People's Republic of China have significant experience in the development of children's periodicals. A comparative analysis of the educational and upbringing influence of children's magazines in Ukraine and China leads to the conclusion that they serve as important educational resources and share many common features. These magazines are aimed at children's development, fostering their creative abilities, instilling moral values, broadening their horizons, and enhancing their overall cultural awareness. Both countries use children's periodicals as an educational tool, incorporating popular science articles, as well as materials on history, culture, art, technology, and science. This demonstrates the dominant educational and cognitive focus of children's periodicals. The educational and upbringing potential of children's magazines is realized through the presence of entertaining and interactive content in periodicals for children in both countries, as well as through the use of visual elements (illustrations, comics, didactic games, puzzles, and various creative tasks). Several unique features and distinguishing characteristics of Ukrainian and Chinese children's periodicals have been identified. In the 20th century, children's literature in Ukraine and China was more oriented toward ideology, patriotism, and collective values. However, in the first quarter of the 21st century, there has been a shift in upbringing priorities toward personal development, ecology, science, innovation, and a healthy lifestyle. Unlike Ukraine, ideological components were more pronounced in China. In the 20th century, Chinese children's magazines experienced stronger political influence, with materials promoting socialist ideas. Meanwhile, Ukrainian children's periodicals gradually

moved away from Soviet ideology after 1991, and in modern times, the use of communist totalitarian symbols is subject to criminal liability. Chinese children's magazines are characterized by a strong focus on technology, with an emphasis on science, engineering, and programming. The development of children's periodicals in China is a priority of state policy. In terms of the number of periodicals and circulation, Ukraine lags behind China.

Keywords: children's periodicals, People's Republic of China, comparative pedagogy, education, distinctive features, upbringing, development, students, moral values, children's literature, cognitive potential, illustrations, history of pedagogy.

Постановка проблеми. Часописи для дітей – важливий складник навчання і виховання здобувачів освіти. Вони завжди відігравали важливу роль у формуванні світогляду, моральних цінностей і навчанні дітей. У ХХ – на початку ХХІ століття періодичні видання для дітей в Україні та Китаї стали важливими інструментами освітньо-виховного процесу, оскільки відображали суспільно-політичні, соціальні, культурно-освітні особливості своїх країн. І Україна, і Китайська Народна Республіка (КНР) мають багатий історичний досвід розвитку дитячих часописів, книгодрукування, журналістики.

Перші дитячі журнали в Україні почали виходити ще наприкінці XIX ст., однак найбільшого розвитку вони набули у ХХ ст. За радянської доби надзвичайної популярності набули дитячі часописи «Малятко», «Барвінок» та інші, які, попри те, що мали чітку ідеологічну спрямованість, стали для дітей дошкільного та шкільного віку джерелом пізнання та саморозвитку, чинником морального виховання, засобом розвитку читацької культури, естетичних почуттів тощо, уміщували високохудожні твори українських письменників, художників, цікаві оповідання, казки, пізнавальні статті, ігри, комікси та ін., вели діалог з юними читачами, уславлювали людину праці, формували повагу до неї тощо. Зі здобуттям незалежності України кількість дитячих видань істотно зросла, їхня тематика значно розширилася. Сучасні видання для дітей зосереджені на розумовому, моральному, національно-патріотичному, екологічному, здоров'язбережувальному, християнському вихованні, актуалізують пізнавальну інформацію, розвиток логіки, творчого мислення, іноземної мови, є джерелом самопізнання та саморозвитку дитини.

Прикметною рисою розвитку сучасної вітчизняної дитячої періодики є спадкоємність традицій: низка видань радянського часу продовжує виходити сьогодні та користується популярністю з-поміж читацької авдиторії. Розвиваються електронні версії дитячих часописів, мобільні

додатки та інтерактивні платформи. Водночас сучасні виклики, російська агресія негативно впливають на розвиток дитячих часописів в Україні. За даними Книжкової палати України імені Івана Федорова [4], щороку видається близько 100 назв газет і журналів для дітей та юнацтва, а загалом зареєстровано понад 1000 періодичних видань. Традиційно найбільшу популярність з-поміж здобувачів освіти мають пізнавальні часописи [1]. Наприклад, у передплатному каталозі України на 2005 р. зазначено 121 найменування газет і журналів для дітей, різноманітних за тематикою: навчальні, пізнавальні, ігрові, розвивальні, літературні, довідкові, розважальні видання); за віковою ознакою – для малят, дошкільників, молодших школярів, підлітків; за гендерними характеристиками – для хлопчиків і дівчаток, а також за мовою (77 українськомовних, 29 російськомовних, 13 англомовних). Починаючи з 2005 р., простежуємо тенденцію щодо зменшення кількості періодичних видань та їх накладів (за винятком 2012, 2017, 2018 р., коли траплялося незначне зростання показника стосовно попереднього року). Ця тенденція є особливо виразною за умов російської агресії: 2023 р. випуск газет за кількістю видань (назв) скоротився на 32,7% (становив 733 друкованих одиниці, 2022 р. цей показник сягав 1089 видань газет), тираж газет скоротився на 20%, річний тираж газет становив понад 334,6 млн примірників (2022 р. сягав 418,38 млн примірників) [4].

Подібні особливості розвитку характерні і для китайських періодичних видань для дітей. Перші дитячі журнали в Китаї з'явилися наприкінці XIX – на початку XX ст., дитяча періодика бере витоки від 1847 р., коли з'явилося видання «Дитячий світ», розрахований на молодших школярів, містив художні твори (поезію і малу прозу), матеріали про відомих людей, наукові відомості, був ілюстрований, містив комікси. Подальший розвиток часописів для дітей зумовлений суспільно-політичними чинниками, регіональними змінами, політичною структурою Китайської республіки. На початку XX ст. рух за нову культуру спричинив як зміни політичного режиму, так і поширення західної культури та освітніх ідей, що позитивно відобразилося на розвитку книговидання, дитячої періодики, загалом видавничої галузі та технологій, творчому наповненні часописів для дітей, змістовому розмаїтті. Відтак від початку Антияпонської і Другої світової війни видавнича галузь занепадає, а новий етап у розвитку дитячої періодики в КНР дослідники співвідносять з 1950 роком – часом виходу у світ часопису «Дитячі часи» («Children's Times») [5; 6; 7; 8; 9; 10]. Дитячі видання стають важливим засобом патріотичного виховання. Сучасні періодичні видання для дітей КНР відзначаються жанрово-видовим і тематичним розмаїттям, їм властиві великі наклади, динамічний розвиток цифрових технологій тощо. Попри те, що вони стали більш ідеологічно

виваженими, усе ж простежується вплив правлячої партії та державної політики на змістовому навантажені дитячої періодики, часописи для дітей поєднують освітній, виховний і розважальний контенти, сприяючи всебічному розвитку школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Періодика для дітей в Україні за досліджуваної доби були предметом вивчення науковців з різних галузей знань: історії освіти та педагогічної думки, книговидавництва, пресознавства, журналістики, української літератури (С. Василенко, Н. Вернигора [1], Т. Давиденко [2], Л. Зеленська, Лу Сюй [3], Н. Якобчук, С. Тарнавська, Н. Коляда, Р. Зозуляк, Л. Круль, Н. Благун, Н. Миколаєнко, Е. Огар, О. Орлик, Ю. Стадницька, С. Тарнавська, С. Хопта та ін.). Варто зазначити, що окремі аспекти проблеми розвитку дитячої періодики в Китаї аналізували як українські вчені (наприклад, І. Срібняк [7]), так і китайські науковці Лу Сюй [5-6], Вей Юшань [8], Кан Хонг'є [9], Ху Цунджін [10] та ін.), однак окремого розгляду потребують питання, пов'язані з виокремленням освітньо-виховного потенціалу дитячих видань в Україні й КНР у XX – на початку XXI ст. під кутом порівняльного аналізу.

Мета статті – проаналізувати освітньо-виховний потенціал дитячих періодичних видань України та Китаю XX – початку XXI ст.

Виклад основного матеріалу. Україна та КНР мають чималий досвід розвитку дитячої періодики. Обидві країни використовують дитячу періодику як інструмент навчання, уміщуючи науково-популярні статті, матеріали з історії, культури, мистецтва, техніки, науки тощо, що засвідчує домінування освітньої спрямованості в періодиці для дітей. Погоджуємося з думкою Л. Зеленської та Лу Сюй, що українська дитяча періодика дуже різноманітна та пізнавальна, а «насиченість пізнавального боку пов'язана із віком читацької аудиторії» [3 с. 51].

Як слушно зауважує дослідник періодики країн Далекого Сходу І. Срібняк, її становлення й генеза посутньо відрізнялася від, наприклад, «англосаксонських» зразків, водночас «багатовіковий шлях розвитку» східної періодики й журналістка «користуються заслуженим авторитетом у мільйонів своїх читачів, справляючи потужний вплив на громадсько-політичне життя своїх країн» [7, с. 160]. Тому з огляду на зростання наукового інтересу до компаративних досліджень доречним видається реконструювати історико-педагогічний процес як України, так і Китаю, щоб окреслити оптимальні шляхи, методи й засоби навчання та виховання особистості засобами періодики для дітей. Ця проблема актуалізується й зважаючи на те, що сучасний світ характеризується глобальними викликами, конфліктами та кризою гуманістичної культури, а за таких умов особистість має зберігати людський вимір у соціальному бутті та сприяти

культурному розвитку суспільства. Це забезпечують порівняльні історико-педагогічні дослідження, оскільки допомагають подолати суперечності між унікальним розмаїттям продуктів історико-педагогічного процесу – його регіональних, національних, цивілізаційних, особистісно-індивідуальних форм – та їхнім невпинним перетворенням у процес взаємодії педагогічних традицій у різних культурах, регіонах і періодах історії [5, с. 2].

Починаючи з 1978 і до 1999 р. (рис. 1), пріоритетним завданням керівництва КНР став розвиток періодичних видань, коли відновлювали свою роботу часописи, які існували раніше, чи створювалися нові. Саме 1978 р. організовано Лушаньський національний симпозіум з питань видавництва дитячої книги, що стимулювало активізацію видавничої справи для дітей. З 1977 до 1979 р. створено 7 нових дитячих періодичних видань у країні, а з 1980 до 1989 р. – 54 нових видань (усього 71 дитяче періодичне видання), з 1993 до 1999 р. за умов бурхливого розвитку ринкової економіки активно розвивалася дитяча періодика (створено понад 50 нових періодичних видань) [9].

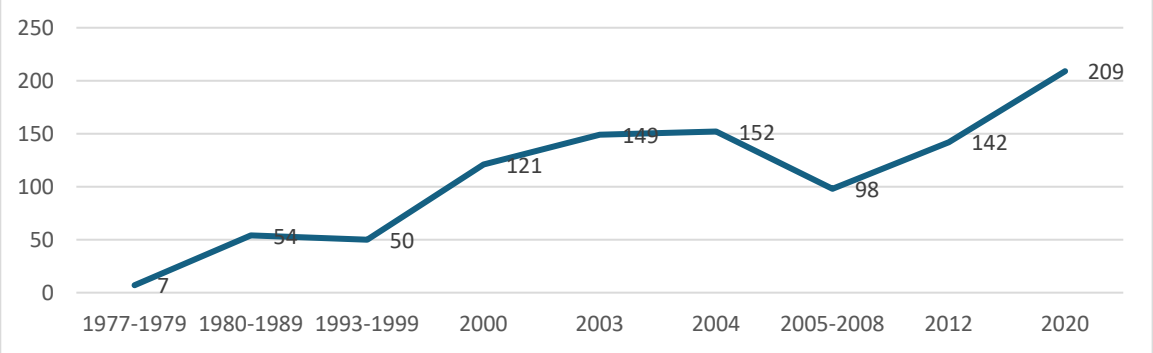


Рис. 1. Розвиток дитячої періодики в Китаї (1970-2020-ті рр.)
Джерело: [9].

Отже, генеза дитячої періодики Китаю (рис. 1) протягом цього періоду переживала деякі злети і падіння, але загалом означила стабільну тенденцію до збільшення кількості видань: 2000 р. було 121 дитяче періодичне видання, а 2012 р. їх кількість зросла на 21. За цієї доби простежено певні коливання в розвитку дитячої періодики. З 2000 до 2004 р. кількість видів постійно зростала з 121 до 152, відтак різко впала до 98 у 2005 р., поки не відновилася до 118 у 2011 р. та зросла до 142 у 2012 р. [9].

Уже з перших днів заснування Нового Китаю, щоб посилити видавництво дитячих часописів та книжок, забезпечити учнів більшою кількістю літератури та найкращими матеріалами для позакласного читання, центральні та місцеві органи влади послідовно заснували низку

дитячих газет і періодичних видань. 1954 р. у країні виходило 3 дитячі газети і 8 дитячих журналів. Серед них China Youth Daily було продано понад один мільйон примірників, а інші газети та періодичні видання мали загальний тираж понад 700 тис. примірників. Дитячу періодику тепло зустріла читацька авдиторія, часописи стали потужним інструментом навчання та виховання школярів [8] .

Новий етап у розвитку дитячої періодики у КНР пов'язаний із часописом («Children's Times») «Дитячий вік», «Дитячі часи», «Дитяча епоха», «Дитинство», «Часи дитинства») (квітень, 1950), засновником якого стала Сунг Чінг Лінг – членкиня Комуністичної партії Нового Китаю, засновниця Китайської асоціації добробуту. Фахівці відзначають, що за свою понад сімдесятирічну історію, окрім ідеологічного компонента, що домінував у часописі, присутній вагомий освітньо-виховний потенціал цього видання: воно поєднувало твори дитячої літератури, у яких актуалізовано проблеми виховання моральних цінностей юної особистості, пізнавальні матеріали слугували розумовому розвитку читачів, викликали інтерес до світу науки, цікавими для читацької авдиторії були розважально-розвивальні й інтерактивні завдання, що сприяло розвитку творчості, мовлення [5; 6].

На основі компаративного аналізу, що ґрунтується на вивченні змістового наповнення численних дитячих періодичних видань України та КНР досліджуваного періоду, є підстави стверджувати про спільні й відмінні риси. Важливим складником часописів є матеріали, що сприяють розширенню кругозору дітей. В українських виданнях часто друкуються статті про науку, технології, історію. Наприклад, у журналі «Пізнайко», «Соняшник» та ін. можна знайти статті про природу, традиції різних народів, цікавинки зі світу техніки тощо. Китайські журнали активно вміщують матеріали з математики, інженерії, програмування, завдання для розвитку логічного мислення, статті про новітні винаходи, технології та ін.

Виховання моральних цінностей – провідна мета видань для дітей. Періодичні часописи для дітей формують моральні орієнтири. Українські журнали публікують казки, оповідання, уривки з повістей про дружбу, товариськість, чесність, доброту, взаємодопомогу, патріотизм, любов до тварин, природи, повагу до батьків та старших, відповідальність, чесність та ін. У китайських виданнях значну увагу приділяють конфуціанським цінностям – повазі до старших, працелюбності, самодисципліні, патріотизму та соціальній відповідальності тощо. Морально-виховна роль дитячої періодики в Україні та КНР збереглася й у XXI ст.: часописи виховують патріотизм, утверджують моральні цінності, у Китаї акцент зроблено на вихованні любові до країни, повагу до батьків і праці, актуалізовано екологічні цінності, здоровий спосіб життя.

Порівняльно-педагогічний аналіз змісту українських і китайських часописів для дітей уможливлює виокремити таку спільну особливість, як присутність фольклорного контенту в змістовому наповненні періодичних видань для дітей. Народні казки, легенди, авторські казки посідають важливе місце в дитячих часописах. У китайських періодичних виданнях часто друкують китайські легенди й перекази, наприклад, про мудреців або героїв, які досягли успіху завдяки наполегливій праці.

Помітне місце в змістовому наповненні часописів посідають літературні твори для дітей як класиків української та китайської літератури, так і новочасних авторів (переважає пригодницька тематика, історії про мандрівників, мореплавців, наукові відкриття, розповіді про науку, техніку, космос, фантастичні твори, оповідання про природу, світ тварин і рослин, взаємини між дітьми, розповіді про героїв, історичні події, життя видатних людей, матеріали про збереження довкілля, взаємодію людини з природою, історії, які допомагають глибше розуміти емоції, дружбу, конфлікти та ін.). За радянської доби провідною в Україні, окрім ідеологічної тематики, була тема важливості праці, звеличення людей праці, розповіді про дружбу, взаємодопомогу, колективізм, сьогодні вони не так широко представлені у творах для дітей. У китайській періодиці для дітей домінують твори, які утверджують соціалістичні ідеали – історії про відданість країні, самопожертву, героїв історичного минулого Китаю, повагу до вчителів, батьків, старших, мудрість, безсмертних мудреців тощо, у розповідях про боротьбу, перемогу над труднощами, роль партії в житті дітей КНР присутні революційні мотиви, певне місце посідає військово-патріотична проблематика (історії про подвиги воїнів, життя в армії, важливість військового обов'язку та ін.). Водночас активно популяризується наука, інформація про відкриття, пояснення фізичних і біологічних явищ, технології та подальший розвиток країни, розповіді про штучний інтелект, робототехніку, майбутні професії; помітне місце посідають історії про дітей, які завдяки навчанню, старанності, повсякденній наполегливій праці досягли успіху через наполегливість, а також матеріали про життя дітей в інших країнах, не менш важливою є тема здорового способу життя – розповіді про правильне харчування, заняття спортом.

Обидві країни використовують дитячу періодику як інструмент навчання, публікуючи науково-популярні статті, матеріали з історії, культури, мистецтва, техніки, науки тощо, що засвідчує домінування освітньої спрямованості в періодиці для дітей.

Наступною особливістю є наявність розважально-інтерактивного контенту в періодичних виданнях обидвох країн. Редактори дитячих часописів активно використовують комікси, дидактичні ігри, ребуси,

різноманітні ігрові завдання. В українських виданнях часто можна знайти рубрики «Розгадай кросворд», «Відгадай загадку», «Розмалюй», «Придумай історію» та ін. У китайських – інтерактивні головоломки, кросворди, шифри тощо. Якщо у XX ст. розважально-пізнавальний складник змістового наповнення періодики для дітей становив загадки, ребуси, комікси, то в першій чверті XXI ст. – це інтерактивні сторінки, квести, QR-коди для онлайн-матеріалів тощо.

Розвиток творчого потенціалу особистості, діалог із читачем, зворотна комунікація – одне із завдань, які ставлять перед собою періодичні видання для дітей обох країн. Певну роль у цьому відіграє англійська мова (в Україні, наприклад, цю функцію виконують дитячі часописи з англійським контентом («Соняшник» та ін.), у китайських – часто є розділи для вивчення англійської мови).

Варто зазначити про таке явище в історії журналістики, як поява часопису, видавцем якого були самі діти: 1933 р. Сяншанський благодійний дитячий фонд започаткував щомісячне видання («Xiaosheng Bimonthly»), де вміщували матеріали, написані самими дітьми. Цей часопис, окрім іншого, став майданчиком для обміну думок, знань, відкривав можливість реалізації творчих здібностей, літературних талантів тощо [5, с. 6].

Ілюстрації завжди відігравали важливу роль в українських та китайських дитячих часописах, доповнюючи текстовий матеріал, роблячи його яскравішим для дітей. За допомогою виразного візуального контенту часопис для дітей ставав цікавішим і зрозумілішим. Неабияку роль сьогодні відіграє цифровий дизайн видань. Із часом використання візуальних елементів змінювалося, утім, завжди залишалося ключовим компонентом освітньо-виховного потенціалу дитячої періодики. За радянської доби виразною була ідеологічна спрямованість ілюстрацій (зображення жовтенят, піонерів, вождів пролетаріату, правлячої партії, радянської символіки тощо). Це характерно і для розвитку періодичних видань для дітей КНР упродовж досліджуваного періоду. У період після 1949 р. візуальні елементи стали особливим засобом пропаганди, зображували героїв революції, комуністичних лідерів Китаю, працьовитих дітей, соціалістичне майбутнє держави тощо. Як і у XX ст., комікси нині є популярним форматом візуального контенту. Для дитячої періодики КНР вони більш характерні, саме послідовні малюнки-комікси, які розповідали історії про героїчні подвиги, історію КНР, навчання, культуру, життя видатних людей тощо, ставали не тільки джерелом розвитку дитячої авдиторії, а й слугували чинником підвищення рівня грамотності дорослого населення, яке в першій половині XX ст. особливо в сільській місцевості було малограмотним. Важливу роль у цьому контексті відіграли ілюстрації,

які демонстрували поступ науки (докладні малюнки технічних винаходів, наукових досліджень), що допомагало дітям та дорослим опановувати складні навчальні теми. Сьогодні яскравий цифровий дизайн – це обов'язковий складник часописів для дітей. Особливо він наявний у дитячій періодиці КНР: видання містять кольорові, деталізовані ілюстрації, створені за допомогою цифрових технологій, популярні видання використовують аніме-подібні персонажі та комікси, навчальні інфографіки присутні в часописах з природничих наук, пояснюють процеси в природі, фізиці, астрономії.

Як уже йшлося, дитячу періодику в Китаї започатковано ще в середині XIX ст.: 1847 р. у Шанхаї за часів пізньої династії Цин виходив часопис «Дитячий щомісячник», найстаріший дитячий журнал у новітній історії КНР і одне з найдавніших ілюстрованих видань для дітей, що відіграло позитивну роль для поширення просвітництва, культурних і наукових знань [5, с. 4], який призначався для молодших школярів та ставив за мету допомогти дитині пізнати довкілля, розширити наукові знання, познайомити із західною цивілізацією тощо через тексти, ілюстрації, комікси. Понад 100 коміксів налічувала найдовша сітка, вони становили одну змістову лінію впродовж декількох десятків послідовних номерів журналу, унаслідок чого створювалася об'ємна публікація («історія в картинках»). Оскільки засновником «Дитячого щомісячника» став американський місіонер, зміст видання мав виразний християнський характер. Невдовзі американські місіонери заснували інші видання («Дитячий ілюстратор», «Ілюстрація для дорослих» тощо) [10, с. 44–48], що слугувало започаткуванню й подальшому поширенню коміксів у китайській дитячій періодиці.

До 1960 р., окрім двох професійних видавництв дитячої книжки (створені на півдні та півночі КНР), виходило 16 газет і журналів і 12 коміксів. Зі збільшенням різноманітності дитячих часописів для молодших школярів розвиваються численні видання для підлітків. Тогочасні дитячі видання КНР можна поділити на категорії за змістом, що охоплюють гуманітарні та суспільні науки, природничі науки та техніку, літературу та мистецтво тощо, за віковими категоріями, є видання для дітей, за формою подання матеріалу є видання з самим текстом, а також з поєднанням тексту та ілюстрацій. За 1950 – 1960-х рр. активно розвиваються комікси, відомі як «книжки для маленьких людей». За думкою дослідників [8; 9; та ін.], комікси є типом видань з «унікальними китайськими особливостями». Вони не тільки задовольняли потреби в читанні, але й були популярними з-поміж дорослих з меншою грамотністю. Уже на початку 1950-х рр. видання коміксів було «під високою увагою партії та уряду», незабаром

започатковано перший період «розквіту» коміксів, що зумовлено увагою з боку керівництва країни, яке надавало виняткового значення видавництву коміксів. Чимало художників КНР продемонстрували «безпрецедентний ентузіазм» у створенні коміксів, унаслідок чого побачила світ велика кількість популярних коміксів, уміщених у книжках і періодичних виданнях надзвичайно високої художньої цінності. Такі художні твори потребували хороших літературних текстів – як наслідок з'явилися хороші літературні історії, зокрема й ідеологічного змісту.

Деякі журнали КНР додають QR-коди до ілюстрацій, які ведуть на інтерактивний контент. А мультикультурний підхід (персонажі книг, героїв, фольклору, знаних особистостей тощо) із різних країн розширює світогляд дітей.

Українські й китайські дитячі часописи завжди використовували ілюстрації як важливий освітній і виховний інструмент. Якщо у XX ст. вони виконували ідеологічну та просвітницьку функцію, то за умов сьогодення ілюстрації стали більш інтерактивними, креативними та орієнтованими на сучасні технології.

Висновки. Україна та КНР мають чималий досвід розвитку дитячої періодики. На основі порівняльного аналізу освітньо-виховного впливу дитячих журналів України та Китаю зроблено висновок, що вони є важливими освітньо-виховними ресурсами, мають чимало спільних рис: спрямовані на розвиток дитини, її творчих здібностей, виховання моральних цінностей, розширення кругозору, загальної культури тощо. Обидві країни використовують дитячу періодику як інструмент навчання, уміщуючи науково-популярні статті, матеріали з історії, культури, мистецтва, техніки, науки тощо, що засвідчує домінування освітньої спрямованості в періодиці для дітей. Освітньо-виховний потенціал дитячих часописів реалізований через наявність розважально-інтерактивного контенту в періодичних виданнях для дітей обидвох країн, а також через використання візуальних елементів (ілюстрацій, коміксів, дидактичних ігор, ребусів, різноманітних творчих завдань). Виокремлено деякі особливості, відмінні риси української та китайської дитячої періодики. Якщо у XX ст. дитяча література в Україні та КНР була більше зорієнтована на ідеологію, патріотизм і колективні цінності, то в першій чверті XXI ст. простежуємо зміщення акцентів у бік особистісного розвитку, екології, науки та інновацій. На відміну від України, у КНР ідеологічний складник більш виражений. У XX ст. китайські часописи для дітей відчували сильніший політичний вплив, матеріали пропагували соціалістичні ідеї. Українська дитяча періодика після 1991 р. поступово відійшла від радянської ідеології, а за сучасної доби використання символіки комуністичного

тоталітарного режиму карається кримінальною відповідальністю. Для дитячих часописів КНР характерним є фокус на технологіях, вони більше орієнтовані на науку, інженерію, програмування, українська дитяча періодика приділяє більше уваги творчості, культурі, емоційному інтелекту. Розвиток дитячої періодики в КНР є пріоритетом державної політики. За кількістю періодичних видань та накладів дитячих часописів Україна поступається Китаю. Серйозним викликом для розвитку української періодики є мала кількість часописів для підлітків. Вивчення досвіду обох країн може сприяти поліпшенню методик роботи з дитячою періодикою та її адаптації до сучасних викликів, що може стати предметом подальшого вивчення.

Література:

1. Вернигора Н. Роль періодичних видань для дітей у формуванні мовних навичок. 2005. URL: http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=2052

2. Давиденко Т. С. Структурно-функціональні особливості преси для дітей періоду незалежності України : автореф. дис. ... канд. наук із соц. комунікацій : спец. 27.00.01 «Теорія та історія соціальних комунікацій» / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2008. 15 с.

3. Зеленська Л., Лу Сюй. Освітньо-пізнавальний потенціал періодичних видань для дітей. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 87. С. 51–56.

4. Книжкова палата України імені Івана Федорова. URL: http://www.ukrbook.net/statistika_.html#period

5. Лу Сюй. Генезис дитячої періодики в Китаї (кінець XIX – початок XX століття). *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2022. Вип. 59. С. 204–212. URI: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/8992

6. Лу С. Реалізація педагогічного потенціалу періодичних видань для дітей шкільного віку у КНР (на прикладі журналу «Дитячий вік». *Педагогічна Академія: наукові записки.* 2024. № 9. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.13623049

7. Срібняк І. Періодика країн Далекого Сходу: становлення, особливості розвитку, сучасний стан (XVIII – початок XXI ст.). *Українська орієнталістика: Збірник наукових праць викладачів та студентів Інституту східних мов Київського національного лінгвістичного університету і Національного університету «Києво-Могилянська Академія».* 2008. № 2–3. С. 160–175.

8. 魏玉山. 新中国儿童阅读史（1949-1966 年). Вей Юшань: Історія дитячого читання в Новому Китаї. (1949–1966). URL: https://www.sohu.com/a/398371839_120060294

9. 康红叶. 我国少儿期刊发展历程回顾与启示 /康红叶 //记者观察 2021 年第 9 期 Кан Хонг'є. Огляд і висвітлення розвитку дитячих журналів у моїй країні. Журналістське спостереження. 2021. No7. URL:https://m.fx361.com/news/2021/0916/8850174.html

10. 胡从经 晚清儿童文学钩沉. 上海: 少年儿童出版社, 1982. 247 p. Ху Цунджін. Дитяча література за часів пізньої династії Цин. Шанхай: Дитяче видавництво, 1982. 247 с.

References:

1. Vernyhora, N. (2005). Rol periodychnykh vydan dlia ditei u formuvanni movnykh navychok [The role of periodicals for children in the formation of language skills]. URL: http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=2052

2. Davydenko, T. S. (2008). Strukturno-funktsionalni osoblyvosti presy dlia ditei periodu nezalezhnosti Ukrainy [Structural and functional features of the press for children during the period of independence of Ukraine]: avtoref. dys. ... kand. nauk iz sots. komunikatsii: spets. 27.00.01 «Teoriia ta istoriia sotsialnykh komunikatsii» / Kyiv. nats. un-t im. Tarasa Shevchenka. Kyiv.

3. Zelenska, L., & Lu, Siui. (2023). Osvitno-piznavalnyi potentsial periodychnykh vydan dlia ditei [Educational and cognitive potential of periodicals for children]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and general education schools,* 87, 51–56.

4. Knyzhkova palata Ukrainy imeni Ivana Fedorova [Ivan Fedorov Book Chamber of Ukraine]. URL: http://www.ukrbook.net/statistika_.html#period

5. Lu, S. (2022). Henezys dytiachoi periodyky v Kytai (kinets XIX – pochatok XX stolittia) [Genesis of children's periodicals in China (late 19th - early 20th century)]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty : zb. nauk. pr. - Tools for educational and research work: collection of scientific works,* 59, 204–212. URI: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/8992

6. Lu, S. (2024). Realizatsiia pedahohichnoho potentsialu periodychnykh vydan dlia ditei shkilnoho viku u KNR (na prykladi zhurnalu «Dytiachyi vik» [Realization of the pedagogical potential of periodicals for school-age children in the PRC (on the example of the journal «Children's Age»]. *Pedahohichna Akademiia: naukovi zapysky - Pedagogical Academy: Scientific Notes*, 9. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.13623049

7. Sribniak, I. (2008). Periodyka krain Dalekoho Skhodu: stanovlennia, osoblyvosti rozvytku, suchasnyi stan (XVIII – pochatok XXI st.) [Periodicals of the Far East: formation, features of development, current state (XVIII – early XXI centuries)]. *Ukrainska oriientalistyka: Zbirnyk naukovykh prats vykladachiv ta studentiv Instytutu skhidnykh mov Kyivskoho natsionalnoho linhvistychnoho universytetu i Natsionalnoho universytetu «Kyievo-Mohylianska Akademiia» - Ukrainian Orientalism: Collection of scientific works of teachers and students of the Institute of Oriental Languages of the Kyiv National Linguistic University and the National University "Kyiv-Mohyla Academy"*, 2–3, 160–175.

8. 魏玉山. 新中国儿童阅读史（1949–1966 年). Vei Yushan. Istoriia dytiachoho chytannia v Novomu Kytai. (1949–1966) [History of Children's Reading in New China. (1949–1966)]. URL:https://www.sohu.com/a/398371839_120060294

9. 康红叶. 我国少儿期刊发展历程回顾与启示 /康红叶 //记者观察 2021 年第 9 期 Kan Khonhie. Ohliad i vysvitlennia rozvytku dytiachykh zhurnaliv u moii kraini. Zhurnalistske sposterezhennia [Review and Coverage of the Development of Children's Magazines in My Country. Journalistic Observation]. 2021. No7. URL: https://m.fx361.com/news/2021/0916/8850174.html

10. Hú, Cóngjīng [Hu Congjing]. (1982). Wǎn qīng értóng wénxué gōuchén [Children's Literature in the Late Qing Dynasty]. Shànghǎi: Shàonián értóng chūbǎn shè [Shanghai: Children's Publishing House]. 247 p.

УДК 37.013.42:378.147

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-800-810

Брель Леся Сергіївна асистент кафедри екології та біологічної освіти, гуманітарно-педагогічний факультет, Хмельницький національний університет, м. Хмельницький, https://orcid.org/ 0009-0008-8169-2152

СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ

Анотація. У статті розглядається сутність і структура природничо-наукової компетентності майбутнього вчителя біології, акцентуючи увагу на її ключових компонентах. Наголошено на важливості підготовки майбутніх вчителів біології, які сприяють розвитку наукового світогляду здобувачів освіти, формуванню цілісної природничо-наукової картини світу та використанню методології природничих наук для пояснення процесів і явищ навколишнього середовища.

Обґрунтовано сутність і структуру природничо-наукової компетентності майбутнього вчителя біології. У статі природничо-наукову компетентність витлумачено як інтегративну якість особистості, що відображає сформованість знань з природничих наук й уміння застосовувати їх для вирішення навчальних завдань, мотиви навчання та особистісні якості, необхідні для самоосвіти і саморозвитку.

Інтегрований зміст природничо-наукової компетентності майбутнього вчителя біології відображають когнітивний, мотиваційно-ціннісний і діяльнісний компоненти. Когнітивний компонент відображає сукупність знань, на основі яких формується природничо-наукова компетентність. Мотиваційно-ціннісний компонент віддзеркалює мотиви, що спонукають майбутніх вчителів біології до вивчення природничих дисциплін, та особистісні якості (прагнення до самоосвіти, креативність, здатність осмислювати власну діяльність та її результати, ціннісне ставлення до живих організмів). Діяльнісний компонент є сукупністю умінь і навичок використовувати природничо-наукові знання для вирішення навчальних і життєвих завдань.

У статті обґрунтовано наукові результати дослідження на основі аналізу значної кількості літературних джерел, які висвітлюють різні аспекти досліджуваної проб, проведений аналіз дозволяє глибше розкрити теоретичні підходи досліджень у даній сфері.

Акцентовано увагу на необхідності подальших досліджень, спрямованих на розроблення теоретичних і методичних засад формування природничо-наукової компетентності у майбутніх вчителів біології .

Ключові слова: природничо-наукова компетентність, майбутні вчителі біології.

Brel Lesia Serhiivna assistant at Department of Ecology and Biological Education, Faculty of Humanities and Pedagogy, Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, https://orcid.org/ 0009-0008-8169-2152

ESSENCE AND STRUCTURE OF NATURAL SCIENCE COMPETENCE OF THE FUTURE BIOLOGY TEACHER

Abstract. In article is reviewing the essence and structure of natural science competency of the future biology teacher, focusing attention on it`s key components. Emphasized on the importency of preparing the future biology teachers, which helps developing science outlook of education seekers, formation of the integral natural science view of the world and using the methodology of natural science for explaining processes and things of the natural environment.

Justified the essence and structure of natural science competence of the future biology teacher. In the article natural science competence is interpreted as integrational quality of personality, that represents completeness of knowledge from natural sciences and skills to use them for solving educational tasks, learning motivations and personal qualities, needed for self-education and self-developing.

Integrated context natural science competency of the future teacher of biology represent cognitive, motivational valuable and behavioral components. Cognitive component represent totality of knowledge, on the basis of which is forming the natural science competency. Motivational valuable component is mirroring motivations, that prompting future biology teachers to study natural disciplines and personal qualities (striving for self-education, creativity, ability to reason own activity and its results, value attitude for living beings). Activity component is a totality of skills and abilities to use natural science knowledge for solving educational and life tasks.

In article been proved the natural results of research on the basis of analysis of sufficient quantities of literature references, which enlight different aspects of researched probes, conducted analysis allows deeper uncover theoretical approaches of researches in given domain.

Focusing attention on necessity of further researches, directed on developing theoretical and methodological foundantions of formation natural science competency for future biology teachers.

Keywords: natural-science competency, future biology teachers.

Постановка проблеми. В умовах реформування системи неабиякого значення набуває природничо-наукова освіта, що забезпечує формування в учнів фундаментальних та інваріантних знань, дослідницьких навичок та здатності до самоосвітньої діяльності. З позицій компетентнісного підходу результатом природничо-наукової освіти є природничо-наукова компетентність. Відтак формування природничо-наукової компетентності є важливим завданням системи освіти на всіх рівнях.

Ще одним чинником, що обумовлює актуальність проблеми формування природничо-наукової компетентності майбутніх вчителів біології є те, що системі загальної середньої освіти чільне місце займає природнича освіта, що забезпечує формуванню в учнів наукового світогляду і цілісної природничо-наукової картини світу, здатності використовувати методологію природничих наук для пояснення процесів і явищ навколишнього світу. Формування цих якостей особистості відбувається під час вивчення навчальних предметів природничої освітньої галузі, до якої відноситься і біологія. У «Державному стандарті базової середньої освіти» зазначено, що метою природничої освітньої галузі є формування особистості учня, який знає та розуміє основні закономірності живої і неживої природи, володіє уміннями її дослідження, усвідомлює цілісність природничо-наукової картини світу, здатен оцінити вплив природничих наук, техніки і технологій на сталий розвиток суспільства та можливі наслідки людської діяльності у природі, відповідально взаємодіє з навколишнім природним середовищем. Сформувати ці якості особистості можуть лише вчителі, які володіють природничо-науковою компетентністю.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Дослідженню сутності, структури та особливостей формування природничо-наукової компетентності присвячені дослідження Г. Білецької, В. Білик, Т. Гладюк, М. Головко, О. Гринюк, К. Гуза, С. Касярума, І. Кореневої, М. Мельничук, Н. Непорожньої, С. Рудишина та ін. У низці педагогічних досліджень науковці тлумачать сутність природничо-наукової компетентності майбутніх фахівців різних спеціальностей (таблиця 1).

Таблиця 1.

Сутність природничо-наукової компетентності

№ з/п	Визначення	Автор
1	Якість особистості, що характеризує здатність пояснювати на основі загальних закономірностей природи явища природи, часткові закони наук про природу, властивості об'єктів природи, взаємозв'язки між ними	К. Гуз [1]
2	Динамічне інтегративне утворення, що визначає здатність і готовність особистості застосовувати освітній потенціал, досвід і особистісні якості, набуті під час вивчення природничо-наукових дисциплін	С. Касярум [2]
3	Інтегрована характеристика особистості, що забезпечує її готовність гармонійно будувати відносини з природою і соціумом	М. Головко [3]
4	Інтегральна якість особистості, що виявляється в здатності здійснювати діяльність, що базується на знаннях, уміннях, навичках, цінностях і досвіді, набути у процесі вивчення природничих навчальних предметів	Т. Гладюк [4]
5	Інтегрована характеристику якостей особистості, що відображає рівень його фундаментальних природничо-наукових знань, природничо-науковий світогляд, еколого-гічно-доцільні ціннісні орієнтації, досвід пізнавальної та практичної діяльності	Г. Білецька [5]
6	Інтегративна якість особистості, що проявляється у здатності кожного послуговуватися цілісною системою фундаментальних природничо-наукових знань, основу яких утворюють новітні досягнення у різних галузях природничих наук, здобутими уміннями, навичками та досвідом, керуватися сформованими в ході природничо-наукової підготовки цінностями під час розв'язання життєвих проблем	В. Білик [6]
7	Якість особистості, що передбачає оволодіння понятєво-термінологічним апаратом природничих наук; предметні знання та усвідомлення фундаментальних ідей та принципів природничих наук, зокрема суті основних законів і закономірностей природи, що дають змогу зрозуміти плинність природних явищ і процесів; ціннісні орієнтації на збереження природи, гармонійну взаємодію людини та природи, а також дотримання положень Концепції сталого розвитку суспільства	О. Гринюк [7]
8	Компетентність в природничих науках, що передбачає оволодіння термінологічним апаратом природничих наук, засвоєння предметних знань та усвідомлення суті основних законів і закономірностей, що дають змогу зрозуміти перебіг природних явищ і процесів; забезпечення усвідомлення учнями фундаментальних ідей і принципів природничих наук; набуття досвіду практичної та експериментальної діяльності, здатності застосовувати знання у процесі пізнання світу; формування ціннісних орієнтацій на збереження природи, гармонійну взаємодію людини і природи, а також ідей сталого розвитку	Л. Непорожня [8]

№ з/п	Визначення	Автор
9	Сукупність знань, умінь і навичок, що дозволяють сформувати уявлення про об'єкти і явища природи	М. Мельничук [9]
10	Характеризує здатність людини вивчати і розв'язувати питання, пов'язані з наукою та її впливом на повсякденне життя	С. Макєєв, Т. Грановська, О. Сидоренко [10]
11	Готовність особистості їх до пояснення та відповідного ставлення до природи, усвідомлення образу природи як основи сучасної природничо-наукової картини світу	Л. Голембйовська, Г. Жирська [11]
12	Результат навчання природничих дисциплін, що розкриває взаємозв'язок особистості з навколишнім світом	V. Lamanauskas [12]
13	Найвищий рівень розуміння людиною природного довкілля	M. Wenham [13]

Будь-яка компетентність забезпечується сформованістю її складових. У педагогічних дослідженнях є різні підходи до визначення структури природничо-наукової компетентності. Зокрема Т. Гладюк у структурі природничо-наукової компетентності виділяється такі компоненти: світоглядно-ціннісний (здатність співвідносити власну поведінку у навколишньому середовищі із мораллю і нормами права в суспільстві); дослідницько-пошуковий (уміння використовувати методи наукового пізнання з метою вивчення об'єктів та явищ природи); інтелектуальний (система знань (географічних, астрономічних, ботанічних, зоологічних, фізіологічних, екологічних тощо)); інформаційний (уміння самостійно здійснювати пошук і відбір природничо-наукової інформації з використанням в якості джерела знань різних друкованих та електронних документів); організаційний (здатність планувати свою роботу, оцінювати результати діяльності); комунікативний (уміння будувати розповідь про об'єкти та явища природи, доводити свою точку зору) [4].

На думку Г. Білецької, компонентами природничо-наукової компетентності є такі: когнітивний (сукупність природничо-наукових знань); діяльнісний (сукупність умінь і навичок використовувати природничо-наукові знання для практичного розв'язання різноманітних завдань); мотиваційний (сукупністю мотивів, що спонукають здобувача освіти до вивчення природничо-наукових дисциплін); особистісний компонент (сукупність індивідуально-психологічних якостей і здібностей, зокрема таких як прагнення і готовність до самоосвіти і самовдосконалення; креативність; здатність осмислювати й оцінювати власну діяльність та її результати) [5].

Л. Непорожня у структурі природничо-наукової компетентності виділяє такі складники: знаннєвий компонент (формується на основі опанування учнями різними видами соціального досвіду, який включає знання

про природу); діяльнісний компонент (способи навчально-пізнавальної діяльності); ціннісний компонент (ціннісні орієнтації в різних сферах життєдіяльності) [8].

В. Білик до компонентів природничо-наукової компетентності відносить такі: мотиваційно-ціннісний (характеризує стан сформованості мотивації до навчання природничо-наукових дисциплін, переконань щодо цінності природничо-наукових знань, умінь і навичок у ході вирішення життєвих ситуацій); пізнавально-змістовий (відображає ступінь обізнаності здобувачі освіти із сучасними досягненнями у галузі природничих наук); операційно-діяльнісний (характеризує здатність використовувати природничо-наукові знання для вирішення практичних завдань); емоційно-вольовий (відобоажає емоційно-вольову регуляцію процесу природничо-наукової підготовки, яка проявляється в орієнтації здобувачів освіти на досягнення успіху у природничо-науковій підготовці); рефлексивний (характеризує здатність здобувачів освіти до аналізу результатів опанування природничо-наукових знань, уміння самоконтролю і самооцінювання власних досягнень) [6].

У міжнародних документах структури і змісту компетентностей здобувачів освіти зазначено, що природничо-наукова компетентність передбачає низку здатностей, зокрема такі: виявляти і формулювати природничо-наукові проблеми; визначати знання і теорії, необхідні для вирішення природничо-наукових проблем; розробляти способи вирішення природничо-наукових проблем і прогнозувати наслідки їх використання; оцінювати альтернативні варіанти вирішення природничо-наукових проблем; розв’язувати природничо-наукові проблеми, що передбачає застосування таких умінь як добір та аналіз необхідної інформації, висування гіпотез і створення моделей; узгоджувати інтереси і взаємодії з іншими учасниками процесу, враховуючи власну позицію; організовувати діяльність для вирішення проблем згідно з ухваленим рішенням; нести відповідальність за результати своєї діяльності [14].

Системний аналіз наукових праць дав змогу констатувати значний інтерес науковців до різних аспектів проблеми формування природничо-наукової компетентності, однак з’ясування сутності і структури природничо-наукової компетентності майбутніх вчителів біології не було предметом окремого студіювання. Зважаючи вище зазначене, **метою дослідження** обрано визначення сутності і структури природничо-наукової компетентності майбутнього вчителя біології.

Виклад основного матеріалу. На підставі аналізу наукових досліджень ми тлумачимо природничо-наукову компетентність майбутнього вчителя біології як інтегративну якість особистості, що відображає сформо-

ваність знань з природничих наук й уміння застосовувати їх для вирішення навчальних завдань, мотиви навчання та особистісні якості, необхідні для самоосвіти і саморозвитку.

Інтегрований зміст природничо-наукової компетентності майбутнього вчителя біології відображають когнітивний, мотиваційно-ціннісний і діяльнісний компоненти.

Когнітивний компонент відображає сукупність знань, на основі яких формується природничо-наукова компетентність. У контексті нашого дослідження найбільший інтерес складають знання з біології. Ми поділяємо точку зору М. Колесник, що ядром універсальної природничо-наукової картини світу є інтеграція трьох складових математичної, фізичної та хімічної картин світу, які знаходять свій безпосередній прояв у біологічній картині світу та, інтегруючись на основі методологічних принципів природознавства, створюють цілісну картину усього живого [15]. Відтак, знання з біології, інтегруючи в собі знання інших природничих наук, є ключовими у формуванні природничо-наукової компетентності.

Мотиваційно-ціннісний компонент природничо-наукової компетентності віддзеркалює мотиви, що спонукають майбутніх вчителів біології до вивчення природничих дисциплін, та особистісні якості (прагнення до самоосвіти, креативність, здатність осмислювати власну діяльність та її результати, ціннісне ставлення до живих організмів). Ми погоджуємося з думкою Ю. Лянного, що мотиваційно-ціннісний компонент є передумовою й основою ефективної дієвості інших компонентів компетентності та визначається позитивною мотивацією здобувачів освіти до навчальної діяльності й усвідомленням її цінності у повсякденному житті [16]. Слушною є думка С. Кожушка, який вважає, що основна функція мотиваційно-ціннісного компонента полягає у глибокому розумінні цінностей освіти, знань, навчання, розвитку; пробудженні у здобувачів освіти інтересу до навчання [17]. Також вартий уваги науковий доробок О. Попадич і В. Росула, які зазначають, що навчання має своїм кінцевим результатом не знання, а сформованість в особистості аксіологічного світогляду, що оперує ціннісними категоріями [18]. У контексті дослідження складників природничо-наукової компетентності майбутнього вчителя біології у структурі мотиваційно-ціннісного компонента природничо-наукової компетентності важливе місце займає ціннісне ставлення до живих організмів.

Діяльнісний компонент природничо-наукової компетентності – це сукупність умінь і навичок використовувати природничо-наукові знання для вирішення навчальних і життєвих завдань. Цей компонент формується у процесі трансформування знань й умінь спочатку в узагальнені, потім у

самоосвітні, а зрештою, у природничо-наукову компетентність [19]. Формування діяльнісного компоненту природничо-наукової компетентності майбутнього вчителя біології на спрямоване на розвиток в них здатності самостійно вирішувати проблеми на основі набутих природничо-наукових знань, умінь, навичок, ставлень.

Висновки. Отже, природничо-наукова компетентність майбутнього вчителя біології є інтегрованою характеристикою особистості, що відображає природничо-наукові знання, розуміння значущості природничо-наукових знань в особистісному розвитку, здатність використовувати знання з природничих наук для вирішення прикладних завдань.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні теоретичних і методичних засад формування природничо-наукової компетентності майбутнього вчителя біології у процесі професійної підготовки.

Література:

1. Гуз К.Ж. Теоретичні та методичні основи формування в учнів цілісності знань про природу / К.Ж. Гуз. – Полтава : Довкілля-К, 2004. – 472 с.

2. Касярум С.О. Формування природничо-наукової компетенції у майбутніх фахівців інженерного профілю : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. : 13.00.04 / С.О. Касярум. – Черкаси : Черкаський нац. ун-т імені Богдана Хмельницького, 2010. – 24 с.

3. Головко М.В. Дидактичні проблеми формування природничо-наукової компетентності учня загальноосвітньої школи [Електронний ресурс] / М.В. Головко // Електронний збірник наукових праць Запорізької обласної академії післядипломної педагогічної освіти, 2011. – Випуск № 2(3). – Режим доступу : http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp3/didaktika/golovko.pdf

4. Гладюк Т.В. Природничо-наукова компетентність майбутніх вчителів початкових класів / Т.В. Гладюк // Професійні компетенції та компетентності вчителя (Матеріали регіонального науково-практичного семінару). – Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. – С. 152–155.

5. Білецька Г.А. Теоретичні і методичні засади природничо-наукової підготовки майбутніх екологів у вищих навчальних закладах : дис. д.-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Г.А Білецька. – Вінниця : Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2015. – 548 с.

6. Білик В.Г. Теоретичні і методичні засади природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти : дис. д.-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / В.Г. Білик. – Київ : Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2015. – 590 с.

7. Гринюк О.С. Формування природничо-наукової компетентності учнів в умовах інтеграції змісту біологічного компонента цілісної природничо-наукової освіти/ О.С. Гринюк // Технології інтеграції змісту освіти : Зб. наук. пр. – 2013. – Вип. 5. – С. 190–195.

8. Непорожня Л.В. Формування природничо-наукової компетентності старшокласників у процесі навчання фізики: методичний посібник / Л.В. Непорожня. – Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2019. – 204 с.

9. Мельничук М. Розвиток природничо-наукової компетентності у здобувачів освіти початкової та середньої школи / М. Мельничук // Acta Paedagogica Volynienses. – 2023. – № 2. – С. 45–49.

10. Макєєв С.Ю. Формування природничо-наукової компетентності засобами ікт на уроках хімії у старшій школі / С.Ю. Макєєв, Т.Я. Грановська, О.В. Сидоренко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Теорія та методика навчання природничих наук. – 2021. – № 1. – 60–73.

11. Голембйовська Л.М. Формування природничо-наукової компетентності школярів як усвідомлення природничо-наукової картини світу / Л.М. Голембйовська, Г.Я. Жирська // Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук у контексті вимог Нової української школи : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (14.05.2020 р., м. Тернопіль). – 2020. – 184–187.

12. Lamanauskas V. Some aspects of natural science literacy and competence of primary school teachers. *Problems of education in the 21-st century*. 2011. № 36. P. 5-9. Retrieved from: https://www.scientiasocialis.lt/pec/node/files/pdf/vol36/5-9.Lamanauskas_Vol.36.pdf

13.Wenham M. Understanding primary science. Ideas, Concepts and Explanations / M. Wenham. – London, 1995. – P. 57–64.

14. UNESCO. 3 Global report on adult learning and education. The impact of adult learning and education on health, well-being, employment and the labour market and social, civic and community life. 2nd revised version. – UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2017. – 16 p.

15. Колесник М.О. Теоретико-методологічні засади формування наукової картини світу в майбутніх учителів природничих спеціальностей : дис. д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / М. Колесник. – Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2020. – 464 с.

16. Лянной Ю.О. Професійна підготовка майбутніх магістрів з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах : теоретико-методичний аспект : монографія / Ю.О. Лянной. – Суми : СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2016. – 566 с.

17. Кожушко С.П. Сутність та структура феномену «компетентність майбутнього фахівця у здійсненні професійної взаємодії» / С.П. Кожушко // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. – 2014. – Вип. 199 (2). – С. 150–157.

18. Попадич О.О. Проблема ціннісного пізнання у навчальній діяльності та вихованні майбутніх спеціалістів / О.О. Попадич, В.В. Росул // Інноваційна педагогіка. – 2017. – Вип. 1. – С. 47–51.

19. Козленко О. Уроки PISA-2018: природничо-наукова грамотність і як її розвивати / О. Козленко // Біологія і хімія в рідній школі. – 2020. – № 1. – С. 2–11.

References:

1. Huz, K.Zh. (2004). *Teoretychni ta metodychni osnovy formuvannia v uchniv tsilisnosti znan pro pryrodu* [Theoretical and methodological foundations of forming students' integral knowledge of nature]. Poltava: Dovkillia-K [in Ukrainian].

2. Kasiarum, S.O. (2010). Formuvannia pryrodnycho-naukovoi kompetentsii u maibutnikh fakhivtsiv inzhenernoho profiliu [Formation of natural science competence in future engineering specialists]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Cherkasy: Cherkaskyi nats. un-t imeni Bohdana Khmelnytskoho [in Ukrainian].

3. Holovko, M.V. (2011). Dydaktychni problemy formuvannia pryrodnycho-naukovoi kompetentnosti uchnia zahalnoosvitnoi shkoly [Didactic problems of formation of natural science competence of secondary school pupils]. *Elektronnyi zbirnyk naukovykh prats Zaporizkoikh oblasnoi akademii pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity – Electronic collection* of scientific works of Zaporizhzhia regional academy of postgraduate pedagogical education, 2 (3). Retrieved from http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp3/didaktika/golovko.pdf [in Russian].

4. Hladiuk, T.V. (2006). Pryrodnycho-naukova kompetentnist maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv [Natural science competence of future primary school teachers]. Proceedings from PKKV '6: rehionalnoho naukovo-praktychnoho seminaru «Profesiini kompetentsii ta kompetentnosti vchytelia» – The Regional Scientific and Practical Seminar «Professional and teacher competences». (pp. 152-155). Ternopil : Vyd-vo TNPU im. V. Hnatiuka [in Ukrainian].

5. Biletska, H.A. (2015). Teoretychni i metodychni zasady pryrodnycho-naukovoi pidhotovky maibutnikh ekolohiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological foundations of natural science training of future ecologists in higher education institutions]. *Doctor's thesis.* Vinnytsia: Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Mykhaila Kotsiubynskoho [in Ukrainian].

6. Bilyk, V.H. (2015). Teoretychni i metodychni zasady pryrodnycho-naukovoi pidhotovky maibutnikh psykholohiv u zakladakh vyshchoi osvity [Theoretical and methodological bases of natural science training of future psychologists in higher education institutions]. *Doctor's thesis.* Kyiv: Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M.P. Drahomanova [in Ukrainian].

7. Hryniuk, O.S. (2013). Formuvannia pryrodnycho-naukovoi kompetentnosti uchniv v umovakh intehratsii zmistu biolohichnoho komponenta tsilisnoi pryrodnycho-naukovoi osvity [Formation of students' natural science competence in the context of integration of the content of the biological component of integral natural science education]. *Tekhnolohii intehratsii zmistu osvity – Context integration technologies, 5,* 190-195 [in Ukrainian].

8. Neporozhnia, L.V. (2019). *Formuvannia pryrodnycho-naukovoi kompetentnosti starshoklasnykiv u protsesi navchannia fizyky [Formation of senior pupils' natural science competence in the process of teaching physics].* Kyiv: TOV «KONVI PRINT» [in Ukrainian].

9. Melnychuk, M. (2023). Rozvytok pryrodnycho-naukovoi kompetentnosti u zdobuvachiv osvity pochatkovoi ta serednoi shkoly [Development of natural science competence in primary and secondary school students]. *Acta Paedagogica Volynienses, 2,* 45–49 [in Ukrainian].

10. Makieiev, S.Yu., & Hranovska, T.Ia., & Sydorenko, O.V. (2021). Formuvannia pryrodnycho-naukovoi kompetentnosti zasobamy ikt na urokakh khimii u starshii shkoli [Formation of natural science competence by means of ICT in high school chemistry lessons]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriia: Teoriia ta metodyka navchannia pryrodnychykh nauk – Scientific Notes of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. Series: Theory and methods of teaching natural sciences, 1,* 60–73 [in Ukrainian].

11. Holembiovska, L.M., & Zhyrska, H.Ya. (2020). Formuvannia pryrodnycho-naukovoi kompetentnosti shkoliariv yak usvidomlennia pryrodnycho-naukovoi kartyny svitu [Formation of pupils' natural science competence as an awareness of the natural science picture of the world]. Proceedings from *Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizyky, khimii, biolohii ta pryrodnychykh nauk u konteksti vymoh Novoi ukrainskoi shkoly» – The International Scientific and Practical Conference «Training of future teachers of physics, chemistry, biology and natural sciences in the context of the New Ukrainian School».*(pp. 184-187). Ternopil [in Ukrainian].

12. Lamanauskas V. (2011). Some aspects of natural science literacy and competence of primary school teachers. *Problems of education in the 21-st century, 36,* 5-9. Retrieved from: https://www.scientiasocialis.lt/pec/node/files/pdf/vol36/5-9.Lamanauskas_Vol.36.pdf [in English].

13. Wenham, M. (1995). Understanding primary science. Ideas, Concepts and Explanations. London, 57–64 [in English].

14. UNESCO. (2017). 3 Global report on adult learning and education. The impact of adult learning and education on health, well-being, employment and the labour market and social, civic and community life. *UNESCO Institute for Lifelong Learning* [in English].

15. Kolesnyk, M.O. (2020). Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannia naukovoi kartyny svitu v maibutnikh uchyteliv pryrodnychykh spetsialnostei [Theoretical and methodological bases of forming a scientific picture of the world in future science teachers]. *Doctor's thesis.*Ternopil: Ternopilskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka [in Ukrainian].

16. Liannoi, Yu.O. (2016). *Profesiina pidhotovka maibutnikh mahistriv z fizychnoi reabilitatsii u vyshchykh navchalnykh zakladakh: teoretyko-metodychnyi aspekt [Professional training of future masters in physical rehabilitation in higher education institutions: theoretical and methodological aspect].* Symu: SumDPU im. A.S. Makarenka [in Ukrainian].

17. Kozhushko, S.P. (2014). Sutnist ta struktura fenomenu «kompetentnist maibutnoho fakhivtsia u zdiisnenni profesiinoi vzaiemodii» [Essence and structure of the phenomenon of «future specialist's competence in professional interaction»]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriia: Pedahohika, psykholohiia, filosofiia – Scientific Bulletin of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Series: Pedagogy, Psychology, Philosophy, 199 (2),* 150-157 [in Ukrainian].

18. Popadych, O.O., & Rosul V.V. (2017). Problema tsinnisnoho piznannia u navchalnii diialnosti ta vykhovanni maibutnikh spetsialistiv [The problem of value cognition in the educational activity and education of future specialists]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative* pedagogy*, 1,* 47–51 [in Ukrainian].

19. Kozlenko, O. (2020). Uroky PISA-2018: pryrodnycho-naukova hramotnist i yak yii rozvyvaty [PISA 2018 lessons: science literacy and how to develop it]. *Biolohiia i khimiia v ridnii shkoli – Biology and chemistry at my nativee school, 1,* 2–11 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 378.091.212: 37.013.75

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-811-822

Воровка Маргарита Іванівна докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри освітології та педагогіки мистецтва, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м.Запоріжжя, тел.: (068) 973-87-92, https://orcid.org/0000-0002-9651-0990

ЦЕНТР НЕДИСКРИМІНАЦІЙНОЇ ОСВІТИ ЯК ОСЕРЕДОК УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЬСТВА

Анотація. В статті розкрито особливості недискримінаційного підходу у розбудові освітнього середовища та схарактеризовано систему діяльності Центру недискримінаційної освіти як осередку професійної підготовки майбутнього вчительства.

Зазначено, що в Україні ухвалено та ратифіковано низку важливих документів, спрямованих на боротьбу з дискримінацією. Проте, питання їхньої практичної реалізації залишається актуальним: ці документи повинні стати не просто формальними нормами, а реальними орієнтирами у професійній діяльності та суспільному житті.

Дискримінація розглядається, як нерівне ставлення до людей через певні характеристики, що призводить до обмеження прав і можливостей. Це може стосуватися різних сфер життя: освіти, працевлаштування, медицини, соціальних послуг тощо. Для професійної підготовки майбутнього вчительства необхідно приділяти увагу розкриттю трьох основних підходів у подоланні дискримінації: гендерного, недискримінаційного та інклюзивного.

Авторка вказує на те, що задля удосконалення професійної діяльності майбутнього вчительства варто поєднувати різні напрями діяльності (освітній, просвітницький, діагностичний, консультативний, експертний та інші), залучаючи до роботи здобувачів і здобувачок освіти, викладацтво, вчительство.

Впровадження недискримінаційного підходу в освітнє середовище вимагає системного підходу, що охоплює всі рівні професійної підготовки. Центр недискримінаційної освіти безпосередньо займається: удосконаленням змісту освітнього контенту (у тому числі розробкою і впровадженням в освітній процес нових основних і вибіркових компонентів); супроводом науково-дослідної діяльності студентства; залученням фахів-

ців і фахівчинь із освітніх закладів та організацій України для обміну досвідом; участю у підвищення кваліфікації вчительства закладів загальної середньої освіти; просвітницькою та публікаційною діяльністю. Це забезпечує якісну підготовку освітян усіх рівнів та послідовність у їх професійній підготовці.

Ключові слова: студенти, майбутні вчителі, професійна підготовка, осередок професійної підготовки, освітній простір, дискримінація, гендерний підхід, недискримінаційний підхід, інклюзивний підхід.

Vorovka Margaryta Ivanivna doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the department of Pedagogy and Art Pedagogy, Bogdan Khmelnitsky Melitopol State Pedagogical University Zaporizhzhia, tel.: (068) 973-87-92, https://orcid.org/0000-0002-9651-0990

CENTER FOR NON-DISCRIMINATORY EDUCATION AS A HUB FOR IMPROVING THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

Abstract. The article reveals the peculiarities of the non-discriminatory approach to the development of the educational environment and characterizes the system of activity of the Center for Non-Discriminatory Education as a hub for professional training of future teachers.

It is noted that Ukraine has adopted and ratified a number of important documents aimed at combating discrimination. However, the issue of their practical implementation remains relevant: these documents should become not just formal norms, but real guidelines in professional activities and public life.

Discrimination is seen as unequal treatment of people based on certain characteristics, which leads to restrictions on rights and opportunities. This can apply to various areas of life: education, employment, healthcare, social services, etc. For the professional training of future teachers, it is necessary to pay attention to the disclosure of three main approaches to overcoming discrimination: gender, non-discriminatory and inclusive.

The author points out that in order to improve the professional activity of future teachers, it is necessary to combine different areas of activity (educational, diagnostic, advisory, expert, etc.), involving applicants for education and teachers.

Implementation of a non-discriminatory approach in the educational environment requires a systematic approach covering all levels of professional training. The Center for Non-Discriminatory Education is directly involved in: improving the educational content (including the development and implementation of new core and elective components in the educational process); supporting

students' research activities; attracting specialists from educational institutions and organizations of Ukraine to share their experience; participating in the in-service training of teachers of general secondary education institutions; educational and publication activities. This ensures high-quality training of educators of all levels and consistency in their professional training.

Keywords: students, future teachers, professional training, professional training center, educational space, discrimination, gender approach, non-discriminatory approach, inclusive approach.

Постановка проблеми. Захист прав людини та вирішення пов'язаних із ними питань є одним із пріоритетних завдань у сучасному світі. Дотримання Україною міжнародних норм у цій сфері відображає рівень демократизації суспільства. Забезпечення прав і можливостей громадян та громадянок на всіх рівнях є фундаментальною умовою для розвитку демократичної держави та її гармонійної інтеграції в глобальну спільноту.

Освіта є фундаментальним інструментом у формуванні правової свідомості, громадянської відповідальності та культури поваги до прав людини. Вона не лише надає знання про основні права та можливості людини, але й виховує толерантність, критичне мислення та здатність відстоювати власні права й інтереси.

Для окремої людини освіта відкриває можливості самореалізації, професійного зростання та активної участі в суспільному житті. Водночас на рівні держави вона сприяє розвитку демократичних інституцій, забезпеченню рівності та створенню суспільства, в якому права кожної людини поважаються і захищаються. Саме тому якісна, доступна та інклюзивна освіта є основою побудови правової держави та гармонійного громадянського суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Недискримінаційний підхід є однією зі складових сучасного освітнього середовища. У статті 24 Конституції України зазначається: «Не може бути привілеїв чи обмежень за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, за мовними або іншими ознаками» [6]. Ця норма передбачає рівні можливості для всіх учасників і учасниць освітнього процесу.

Впровадження недискримінаційного підходу – зокрема в освітньому середовищі – має відбуватися виключно на законодавчій основі. У своїй діяльності ми керуємось нормативно-правовими актами двох рівнів: наднаціонального та національного [1, С.294].

Нормативно-правові акти наднаціонального рівня – це ті, що прийняті на Європейському та світовому рівнях та ратифіковані нашою державою:

Загальна декларація прав людини (1948); Конвенція про захист прав людини та основоположних свобод (1950); Конвенція ООН «Про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок» (1981) тощо.

Серед документів національного рівня є такі: Конституція України (1996), Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (2005), Закон України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні» (2012); Указ президента «Про національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі» (2020), Указ Президента України «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» (2019), «Стратегія впровадження гендерної рівності у сфері освіти» (2022) тощо.

Питання недискримінаційного підходу в освіті в Україні досліджують О.Андрусик [3; 4], Т.Дрожжина [4; 5; 7], О.Єлькін [7; 11], Г.Єфімцева [11], Т.Ісаєва [5], О.Марущенко [3; 4; 7; 11], О.Масалітіна [3; 7], О.Рассказова [12; 13], О.Онипченко [13], Г.Петрученя [8] та інші.

Тобто, де-юре, за останні три десятиліття в Україні ратифіковано та ухвалено низку документів, спрямованих на подолання дискримінації, науковці і науковиці активно досліджують цей напрям, здійснюючи ґрунтовні наукові розвідки та відкриваючи нові перспективи розвитку.

Однак де-факто залишається відкритим питання їхньої реальної імплементації: ці документи мають стати не лише формальністю, а й обов'язковим орієнтиром у професійній діяльності.

Тож для удосконалення підготовки майбутнього вчительства до професійної діяльності в цьому напрямі у Мелітопольському державному педагогічному університеті у вересні 2022 року створено Центр недискримінаційної освіти (далі Центр).

Мета статті - розкрити особливості недискримінаційного підходу у розбудові освітнього середовища та схарактеризувати систему діяльності Центру недискримінаційної освіти як осередку професійної підготовки майбутнього вчительства.

Виклад основного матеріалу. У Законі України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні» вказано: «дискримінація – ситуація, за якої особа та/або група осіб за їх ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, віку, інвалідності, етнічного та соціального походження, громадянства, сімейного та майнового стану, місця проживання, мовними або іншими ознаками … зазнає обмеження у визнанні, реалізації або користуванні правами і свободами …» [10]. Перелічені вище ознаки, за якими заборонена дискримінація в Україні на законодавчому рівні, називають захищеними ознаками.

Іншими словами, дискримінація – це нерівне ставлення до людей через певні характеристики, що призводить до обмеження прав і можли-

востей. Це може стосуватися різних сфер життя: освіти, працевлаштування, медицини, соціальних послуг тощо.

Для професійної підготовки майбутнього вчительства варто приділяти увагу розкриттю трьох основних підходів у подоланні дискримінації: *гендерного, недискримінаційного та інклюзивного.*

Система освіти виступає найважливішим агентом ґендерної соціалізації та інкультурації. Вона формує, зберігає та відтворює культуру як шляхом цілеспрямованого створення освітньо-виховного, культурного середовища, так шляхом цілеспрямованої педагогічної діяльності з формування культури особистості [8, С.199].

Гендерний підхід в освіті, на нашу думку, ґрунтується на розумінні, що відмінності між особами чоловічої та жіночої статей значною мірою формуються суспільством, його нормами, традиціями та очікуваннями. Гендерний підхід спрямований на подолання стереотипів щодо ролей чоловіків і жінок, забезпечення рівних можливостей у навчанні, розвитку та майбутній професійній діяльності. Розуміння того, що гендерні відмінності є соціальним конструктом, заснованим на стереотипах, відкриває можливість їх перегляду та поступового викорінення через вплив на суспільну свідомість [2, С.17].

Одне з провідних місць у вирішенні цієї задачі належить системі освіти. Ми вважаємо, що місія впровадження гендерного підходу в освіті – запобігти закріпленню гендерної асиметрії та передачі стереотипів, які обмежують можливості розвитку особистості через нав'язані суспільством статуси, ролі та норми традиційної патріархальної культури. Цей підхід спрямований на досягнення гендерної рівності, акцентуючи увагу на рівних правах чоловіків та жінок на розкриття власного потенціалу [2, С.17].

Недискримінаційний підхід спрямований на створення освітнього середовища, у якому всі здобувачі та здобувачки освіти мають рівні можливості для навчання, розвитку та самореалізації, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. Він усуває будь-які форми упередженого ставлення чи обмежень за захищеними ознаками, сприяючи формуванню справедливого та толерантного суспільства. Зокрема, освітній контент має прагнути висвітлювати життя вільне від стереотипів, представляти різних людей у нестереотипних ролях.

Освіта відіграє важливу роль у соціалізації особистості, впливаючи на формування світогляду, цінностей і поведінкових моделей. Важливо розуміти, що дискримінація у закладах освіти часто є не навмисним явищем, а радше відображенням суспільства, у якому ми виросли. Ті, хто працюють в освіті, можуть несвідомо відтворювати закладені стереотипи, адже це частина їхнього культурного досвіду. Часто дискримінаційні

моменти залишаються непоміченими або сприймаються як норма, якщо не застосовувати свідомий аналіз і критичний підхід. Саме тому важливо інтегрувати недискримінаційні принципи в освітній процес, формуючи чутливість до рівності та справедливості.

Інклюзивний підхід має на меті включення всіх людей до суспільства або спільноти. Право на освіту – основне право будь-якої людини, у тому числі, наприклад, людей з інвалідністю і особливими освітніми потребами. Тож наше головне завдання – створити умови і рівні можливості для повної реалізації права на освіту кожної людини. Кожна особа має право отримати якісну освіту відповідно до прагнень і бажань. Інклюзія сприяє формуванню толерантного суспільства, що визнає та цінує різноманіття. До того ж, кожна людина має право бути повністю залученою в усі сфери соціального життя.

Недискримінаційний підхід в освіті розглядається як сучасний методологічний інструмент, спрямований на розробку стратегій подолання дискримінації, забезпечення рівних прав і можливостей у сфері освіти. Його мета – сформувати усвідомлення норм і принципів взаємодії на основі рівних прав і можливостей, а також сприяти застосуванню цих норм [5, С.3].

Впровадження недискримінаційного підходу в освіті вимагає системності, зокрема, охоплення всіх рівнів професійної підготовки кадрів. Це включає якісну підготовку майбутніх вчительок і вчителів, підвищення кваліфікації чинних педагогів, а також активну просвітницьку роботу серед викладацького складу університету. Тобто усіх, хто прямо чи опосередковано впливає на формування професійної компетентності здобувачів і здобувачок освіти.

Центр недискримінаційної освіти, який діє відповідно до затвердженого Положення [9], відіграє ключову роль у підготовці майбутнього вчительства, формуючи нове покоління педагогів, які не лише передають знання, а й виховують цінності рівності, толерантності та поваги до кожної особистості. Він є осередком для розвитку критичного мислення, інклюзивних підходів і гендерної чутливості, забезпечуючи майбутніх учителів і вчительок сучасними інструментами для створення справедливого й безпечного освітнього середовища. Це не просто місце навчання – це платформа для змін, де педагогіка поєднується з соціальною відповідальністю.

Метою діяльності Центру є впровадження недискримінаційного підходу в освітнє середовище задля удосконалення професійної підготовки здобувачів і здобувачок освіти.

Серед основних завдань діяльності Центру є:

- реалізація державної політики в сфері забезпечення недискримінаційного підходу в системі освіти;

- залучення студентства до науково-дослідної роботи з питань недискримінації в освіті;
- проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи з цієї проблематики;
- організація та проведення науково-комунікативних заходів (конференцій, круглих столів, семінарів, лекцій, тренінгів, конкурсів, зустрічей) присвячених обговоренню питань недискримінації в освітньому середовищі;
- проведення просвітницької діяльності серед освітянської спільноти щодо популяризації ідей недискримінаційного підходу в освітнє середовище;
- надання науково-практичної та методичної допомоги викладачам і викладачкам, учительству та студентству щодо впровадження недискримінаційної складової в освітній процес, науково-дослідну діяльність відповідно до чинних в Україні законодавчо-нормативних документів тощо [6].

Кожне із завдань Центру покликане вдосконалювати практичну підготовку здобувачів і здобувачок, забезпечуючи їм глибші знання, цінний досвід та професійні навички, необхідні для успішної реалізації в обраній сфері, забезпечуючи рівень, що відповідає сучасним запитам українського суспільства та вимогам професійної діяльності. Крім того, Центр надає освітні, просвітницькі, діагностичні, консультативні, експертні та інші види послуг дошкільним і позашкільним закладам освіти, загальноосвітнім навчальним закладам I–III ступенів, закладам вищої освіти тощо.

У своїй діяльності Центр недискримінаційної освіти керується низкою принципів:

1. Доступність освіти для всіх:

- освіта має бути відкритою для всіх незалежно від соціального статусу, національності, статі, віку, релігійних чи інших ознак;
- рівний доступ до освітніх ресурсів.

2. Недискримінаційного змісту освіти:

- освітні програми, освітні компоненти (основні і вибіркові), методи викладання мають сприяти рівності можливостей учасників і учасниць освітнього процесу та виключати будь-які форми дискримінації;
- інклюзивний підхід до навчання;
- використання сучасних наукових підходів у навчанні та дослідженнях;
- висока професійна компетентність і відповідальність викладацького складу.

3. Толерантності та поваги до особистості:

- формування культури поваги до прав людини та різноманіття суспільства;

- виховання у здобувачів і здобувачок освіти толерантного ставлення до інших людей незалежно від їхніх ознак, зазначених у Конституції України, та особливостей.

4. Індивідуального підходу:

- врахування особистих потреб і можливостей кожної людини;
- гнучкість у методах викладання.

5. Конфіденційності:

- захист персональних даних здобувачів і здобувачок освіти, викладацького складу та дотримання принципу конфіденційності у освітньому процесі;
- повага до особистих кордонів людини.

6. Дотримання норм професійної етики у межах недискримінаційного підходу:

- справедливе, рівноправне та неупереджене ставлення до всіх людей, незалежно від їхніх ознак і особливостей.
- запобігання будь-яким формам упередженості, повага до гідності кожної особистості, об'єктивність у прийнятті рішень та дотримання принципів толерантності й інклюзії.
- створення безпечного та сприятливого середовища, у якому кожна людина має рівні можливості для розвитку та самореалізації.

На нашу думку, ці положення сприяють створенню справедливого, інклюзивного та якісного освітнього середовища для всіх.

До роботи Центру долучаються кваліфіковані фахівці: науково-педагогічні працівники і працівниці Університету, здобувачі і здобувачки вищої освіти, а також представниці і представники інших освітніх закладів, установ, організацій, підприємств і фондів, незалежно від форми власності. Центр функціонує працює на засадах взаємодії з усіма структурними підрозділами.

Під час планування роботи Центру ми виходимо з позиції удосконалення професійної підготовки майбутнього вчительства з урахування зазначених трьох підходів досягнення рівності: гендерного, недискримінаційного та інклюзивного – у поєднанні із системним підходом**.**

Відповідно до мети, завдань і основних напрямів діяльності, протягом 2024-2025 навчального року активність Центру включає наступне:

І. Розроблено та впроваджено в освітній процес Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького:

– Вибірковий компонент «Недискримінаційний освітній простір», який розміщено в каталозі вибіркових дисциплін університету.

– Оновлено зміст освітнього компоненту «Гендерна культура фахівця», для здобувачів і здобувачок другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки.

ІІ. Здійснюється науково-дослідна діяльність здобувачів і здобувачок:

– Підготовка матеріалів за результатами дослідження на тему «Формування гендерної культури здобувачів вищої освіти у процесі професійної підготовки» для участі у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових проєктів із галузі «Гендерні дослідження.

– Наукове дослідження на тему «Розвиток гендерної культури майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки» здобувачами першого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності «011. Освітні, педагогічні науки».

ІІІ. Організовуються гостьові лекції, на які запрошуються фахівці і фахівчині із освітніх закладів та організацій України: Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія», ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ; Полтавська академія неперервної освіти їм. М. В. Остроградського; ГО «ЕдКемп Україна» тощо.

IV. Проводяться заняття на курсах підвищення кваліфікації для вчительства спеціальностей «014 Середня освіта».

V. Організовуються і проводяться навчальні та інформаційно-просвітницькі заходи для здобувачів і здобувачок, викладацтва і вчительства:

– Вебінар «Цифрові технології у роботі з дітьми із особливими освітніми потребами».

– Вебінар «Недискримінаційний підхід в освітньому середовищі».

– Круглий стіл «Законодавчо-правові механізми забезпечення недискримінаційного підходу в освіті».

– Вебінар «Універсальний дизайн: створюємо безпечне та інклюзивне освітнє середовище».

– Вебінар «Підвищення стійкості спільнот у воєнні і повоєнні часи».

– Круглий стіл «Булінг в закладах освіти: етапи вирішення проблеми».

– Вебінар «Курс на щастя і благополуччя».

– Тренінг «Алгоритм здійснення антидискримінаційної експертизи освітнього контенту».

– Тренінг «Недискримінаційний та інклюзивний підхід у створенні освітнього контенту».

VI. На основі отриманих матеріалів досліджень здійснюється публікаційна діяльність, до якої долучаються і викладачі, і студенти.

Окремим напрямом діяльності є постійне залучення науково-педагогічних працівників і працівниць Центру до участі у заходах на всеукраїнському рівні. Це дає змогу обміну досвідом між фахівцями і фахівчинями у питанні недискримінаційного підходу в системі освіти, підвищує якісний

рівень роботи Центру як осередку удосконалення професійної підготовки майбутніх здобувачів і здобувачок. Серед яких, долучення викладачами до участі у антидискримінаційній експертизі з надання грифів навчальній літературі та навчальним програмам, постійно; участь в організації і проведенні тренінгів, вебінарів, конференцій тощо.

Запропонована система заходів спрямована на всебічну підготовку майбутніх педагогів, удосконалення їхньої професійної компетентності та формування навичок організації освітнього процесу на засадах недискримінаційного підходу. Відповідно, формується здатність здобувачів і здобувачок до недискримінаційного вчителювання: сприймати, розрізняти, усвідомлювати наявні відмінності між людьми та наявність у суспільстві дискримінації у її різних формах і видах, а також належним чином реагувати, враховувати ці аспекти у педагогічних діях і стратегіях [7, С.10].

Висновок. Поєднуючи в своїй діяльності різні напрями (освітній, просвітницький, діагностичний, консультативний, експертний та інші), залучаючи до роботи здобувачів і здобувачок освіти, викладацтво, вчительство, Центр недискримінаційної освіти став осередком удосконалення професійної підготовки майбутнього вчительства.

Долучаючись до роботи Центру, майбутні здобувачі і здобувачки мають можливість оволодіти знаннями чинного законодавства у сфері недискримінації в освіті; удосконалити власні недискримінаційні методики та інструменти; навчитися надавати підтримку в процесі упровадження недискримінаційного підходу в освіті; використовувати науково обґрунтовані методи й сучасні технології у своїй професійній діяльності; сприяти поширенню знань про принципи недискримінації; вчитися виконувати посадові обов'язки відповідно до своїх повноважень, нести відповідальність за результати своєї роботи; підвищувати кваліфікацію та професійний рівень тощо.

Впровадження недискримінаційного підходу в освітнє середовище вимагає системного підходу, що охоплює всі рівні професійної підготовки. Центр займається удосконаленням змісту освітнього контенту (у тому числі розробкою і впровадженням в освітній процес нових основних і вибіркових компонентів); супроводом науково-дослідної діяльності студентства; залученням фахівців і фахівчинь із освітніх закладів та організацій України для обміну досвідом; участю у підвищення кваліфікації вчительства закладів загальної середньої освіти; просвітницькою та публікаційною діяльністю. Це забезпечує якісну підготовку освітян усіх рівнів (майбутніх вчительок і вчителів, чинних педагогів, викладацького складу університету) та забезпечує послідовність у підготовці фахівців.

Для підвищення ефективності роботи Центру недискримінаційної освіти як осередку вдосконалення професійної підготовки майбутніх

фахівців необхідно удосконалювати впроваджену систему, постійно запроваджувати сучасні підходи до організації освітнього процесу, розширювати освітні програми та впроваджувати інноваційні методики. Це сприятиме підготовці висококваліфікованих фахівчинь і фахівців, здатних створювати рівноправне та інклюзивне освітнє середовище.

Література:

1. Воровка М. І. Розвиток гендерної культури студентства у фокусі історико-педагогічного дослідження: *монографія*. Мелітополь, 2019. 410 с.

2. Воровка М.І. Теорія і практика розвитку гендерної культури студентів вищих навчальних закладів України (60-ті роки XX – початок XXI століття): автореф. дис. …докт. пед. наук. Кропивницький, 2019. 44 с.

3. Гендер їде / за заг. ред. О. Андрусик, О. Марущенка, О. Масалітіної. Харків: Планета – Принт, 2018. 136 с.

4. Гендерний педагогічний альманах / за ред. О. Марущенка, О. Андрусик, Т. Дрожжиної. Харків: Планета – Принт, 2017. 68 с.

5. Ісаєва Т., Дрожжина Т. Як створити центр антидискримінаційної освіти в школі: методичний порадник. Харків, 2019. 34 с. URL: https://surl.lu/ukyxch

6. Конституція України: від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. Офіційний веб-портал Верховної Ради України. URL: https://surli.cc/btpwbs

7. Недискримінаційне вчителювання: путівник для освітян / Андрусик О., Дрожжина Т., Елькін О., Марущенко О., Масалітіна О., Рассказова О., Ракитська І. Харків, 2021. 55 с. URL: https://surli.cc/jeyvss

8. Петрученя А.Г., Воровка М.И. Концепт «гендерная культура» в педагогических исследованиях на Украине Психолого-педагогические проблемы личности и общества. Материалы Международной научно-практической конференции (20 февраля 2014 года). Днепропетровск: Середняк Т. К., 2014. С. 199–200.

9. Положення про Центр недискримінаційної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького від 26.11.2024 №86/01-05. Запоріжжя, 2024. 9с. URL: https://surl.li/psxmxv

10. Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні: Закон України від 06.09.2012 № 5207-VI. Офіційний веб-портал Верховної Ради України. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5207-17

11. «Простір стійкості»: створюємо місце для відпочинку та відновлення : практичний порадник / Ганна Єфімцева; за заг. ред. О. Елькіна, О. Марущенка: ГО «ЕдКемп Україна». – Харків, 2024. –19 с.

12. Рассказова О., Тарасова Н., Волкова К. Ґендерний аспект розвитку соціальності майбутніх фахівців соціонімічної сфери як суб'єктів розбудови безпечного і здорового освітнього середовища. *Соціальна робота та соціальна освіта*, 2021. Вип. 1. С.241–250

13. Рассказова О., Чернецька Ю., Онипченко О. Гендерний аудит освітнього середовища педагогічного ВНЗ як інноваційна форма імплементації гендерного компонента у вищу освіту. *Гендерна парадигма освітнього простору*, 2017. Вип. 2. С.123–136.

References:

1. Vorovka, M.I. (2019). Rozvytok hendernoyi kul′tury student·stva u fokusi istoryko-pedahohichnoho doslidzhennya [Development of Gender Culture of Students in the Focus of Historical and Pedagogical Research]. Melitopol′ [in Ukrainian].

2. Vorovka, M.I. (2019). Teoriya ta praktyka rozvytku hendernoyi kul′tury studentiv vyshchykh navchal′nykh zakladiv Ukrayiny (60-ti roky XX – pochatok XXI stolittya) [Theory and practice of gender culture development among university students in Ukraine (from 1960s to the beginning of XXI century)]. *Extended abstract of a doctoral dissertation.* Kropyvnyts′kyy [in Ukrainian].

3. Andrusyk, O., Marushchenko, O., Masalitina, O. & Drozhzhyna, T. (2018). Hender ide [Gender goes]. Kharkiv: Planeta - Prynt [in Ukrainian].

4. Marushchenko, O., Andrusyk, O., & Drozhzhyna, T. (2017). Hendernyy pedahohichnyy al′manakh [Gender Pedagogical Almanac]. Kharkiv: Planeta - Prynt [in Ukrainian].

5. Isayeva, T., & Drozhzhina, T. (2019). Yak stvoryty tsentr antydyskryminatsiynoyi osvity v shkoli [How to create a center for anti-discrimination education at school]. Kharkiv. Retrieved from https://surl.lu/ukyxch [in Ukrainian].

6. Konstytutsiya Ukrayiny. (1996). [The Constitution of Ukraine]. Kharkiv [in Ukrainian]. *Ofitsiynyy veb-portal Verkhovnoyi Rady Ukrayiny*. Retrieved from https://surli.cc/btpwbs [in Ukrainian].

7. Andrusyk, O., Drozhzhyna, T., Elkin, O., Marushchenko, O., Masalitina, O. & Passkazova O. et al. (2021). Nedyskryminatsiyne vykhovannya: putivnyk dlya osvityan [Non-discriminatory teaching: a guide for educators]. Kharkiv. Retrieved from https://surli.cc/jeyvss [in Ukrainian].

8. Petruchenya A.G., Vorovka M.I. (2014). Kontsept «henderna kul′tura» v pedahohichnykh doslidzhennyakh v Ukrayini. [The concept of “gender culture” in pedagogical research in Ukraine]. *Psykholoho-pedahohycheskye problemy lychnosty y obshchestva: Materyaly Mezhdunarodnoy nauchno-praktycheskoy konferentsyy*. (pp.199-200). Dnepropetrovsk: Serednyak T.V. [in Ukrainian].

9. Polozhennya pro Tsentr nedyskryminatsiynoyi osvity Melitopol′s′koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Bohdana Khmel′nyts′koho. (2024). №86/01-05. [Regulations on the Center for Non-Discriminatory Education of Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University №86/01-05]. Zaporizhzhya. Retrieved from https://surl.li/psxmxv [in Ukrainian].

10. Pro zasady zapobihannya ta protydiyi dyskryminatsiyi v Ukrayini: Zakon Ukrayiny (2012) [On the Principles of Preventing and Combating Discrimination in Ukraine: Law of Ukraine]. *Ofitsiynyy veb-portal Verkhovnoyi Rady Ukrayiny*. Retrieved from https http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5207-17 [in Ukrainian].

11. Efimtseva H. (2024). «Prostir stiykosti»: stvoryuyemo mistse dlya vidpochynku ta vidnovlennya [“Resilience space": creating a place for rest and recovery: a practical guide]. *Praktychnyy poradnyk*. O.Elkin & O.Marushchenko, O. (Ed.). Kharkiv [in Ukrainian].

12. Rasskazova O., Tarasova N., Volkova K. (2021). Gendernyy aspekt rozvytku sotsial′nosti maybutnikh fakhivtsiv u sotsionimichniy sferi yak sub″yektiv rozbudovy bezpechnoho i zdorovoho osvitn′oho seredovyshcha [The gender aspect of the development of sociality of future specialists in the social sphere as subjects of the development of a safe and educational environment]. *Sotsial'na robota ta sotsial'na osvita, 1*, 241–250 [in Ukrainian].

13. Rasskazova O., Chernetska Y., Onipchenko O. (2017). Hendernyy audyt osvitn′oho seredovyshcha pedahohichnoho VNZ yak innovatsiyna forma vprovadzhennya hendernoho komponenta u vyshchu osvitu [Gender Audit of the Educational Environment of a Pedagogical University as an Innovative Form of Implementation of the Gender Component in Higher Education]. *Henderna paradyhma osvitn'oho prostoru,* 2, 123–136 [in Ukrainian].

УДК 81’373.611:811.111:53(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-823-835

Глушаниця Наталія Вікторівна кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри іноземної філології і перекладу гуманітарно-педагогічного факультету, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, тел.: (044) 527-82-42, https://orcid.org/ 0000-0002-8511-0844

Білоус Наталя Петрівна кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри іноземних мов професійного спрямування факультету психології, комунікацій та перекладу, Державний університет «Київський авіаційний інститут», м. Київ, https://orcid.org/ 0000-0002-6416-0623

ІНТЕГРАЦІЯ УКРАЇНСЬКОГО ВІЙСЬКОВОГО СЛЕНГУ В УКРАЇНСЬКУ НАЦІОНАЛЬНУ МОВУ

Анотація. З початком повномасштабного вторгнення українська національна мова збагатилася військовою субстандартною лексикою. Спеціалізований військовий жаргон, військовий сленг, військова термінологія, якими послуговуються військовослужбовці у військово-професійному середовищі поступово стали складовою загальнонародної лексики, оскільки вони відображають реальність та нагальні потреби суспільства. Актуальність наукової розвідки - потреба ґрунтовного вивчення взаємодії української національної мови та сучасного українського військового сленгу.

Мета статті: виокремити причини активного використання українського військового сленгу в українській національній (загальнонародній) мові з метою коректного їх вживання та дослідити шляхи взаємодії української національної мови та українського військового сленгу. Як матеріал для дослідження використано словники, дописи у соціальних мережах, фільми, форуми, відео з ютуб-каналів, зняті військовослужбовцями при виконанні бойових завдань.

У статті здійснено аналіз різновекторної взаємодії українського військового сленгу та української національної (загальнонародної) мови. Розкрито вплив психологічного, соціально-політичного та технічного факторів на утворення лексем військового сленгу. Виявлено особливості функціонування елементів сучасного військового сленгу в українській національній мові. З’ясовано як регіональні особливості мови (слова

місцевого діалекту) впливають на формування сучасного військового сленгу. Виокремлено ключову роль емоційної складової при утворенні українського військового сленгу. Автори акцентують увагу на поширенні проукраїнського дискурсу в англомовному світі, що забезпечує ефективну міжмовну та міжкультурну комунікацію. Виокремлено лексеми військового сленгу які виникли порівняно недавно, але вже перейшли у пасивний словниковий запас. З'ясовано, що активне поширення ненормативної лексики в українській національній мові знижує рівень культури міжособистісного спілкування. Наголошується на необхідності підвищення рівня культури мови, оскільки мова є засобом формування української національної ідентичності. Перспективою наукового дослідження вбачаємо у подальшому дослідженні біжаргонної лексики, яка утворилася в результаті спілкування військовослужбовців та цивільних.

Ключові слова: сучасний український військовий сленг, українська національна мова, загальнонародна лексика, національна ідентичність, воєнна лексика, ненормативна лексика.

Glushanytsia Nataliia Viktorivna PhD in Pedagogy, Docent, Associate Professor of the Department of Foreign Philology and Translation, Faculty of Humanities and Pedagogy, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, tel.: (050) 635-35-09, https://orcid.org/0000-0002-8511-0844

Bilous Natalia Petrivna PhD in Pedagogy, Docent, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages for Professional Purposes, Faculty of Psychology, Communications and Translation, State University "Kyiv Aviation Institute", Kyiv, https://orcid.org/ 0000-0002 -6416-0623

INTEGRATION OF UKRAINIAN MILITARY SLANG INTO THE UKRAINIAN NATIONAL LANGUAGE

Abstract. Since the beginning of the full-scale invasion, the Ukrainian national language was enriched with substandard military vocabulary. Specialized military jargon, military slang, military terminology used by military personnel in the military-professional environment gradually became the part of the national vocabulary, since they reflect the reality and urgent needs of society. The relevance of scientific research is the need for a thorough study of the interaction of the Ukrainian national language and modern Ukrainian military slang.

The aim of the article is to identify the reasons for the active use of Ukrainian military slang in the Ukrainian national (national) language in order to

use it correctly. It also aims to explore the ways of interaction between the Ukrainian national language and Ukrainian military slang. Dictionaries, posts on social networks, films, forums, videos from YouTube channels, filmed by military personnel while performing combat missions, were used as the research material.

The article analyzes the multi-vector interaction of Ukrainian military slang and the Ukrainian national language. The influence of psychological, socio-political and technical factors on the formation of military slang lexemes is revealed. The peculiarities of the functioning of elements of modern military slang in the Ukrainian national language are revealed. It is found out how regional features of the language (words of the local dialect) influence the formation of modern military slang. The key role of the emotional component in the formation of Ukrainian military slang is highlighted. The authors focus on the spread of pro-Ukrainian discourse in the English-speaking world, which ensures effective interlingual and intercultural communication. A number of military slang lexemes are highlighted that have arisen relatively recently, but have already passed into passive vocabulary. It is found out that the active spread of non-normative vocabulary in the Ukrainian national language reduces the level of culture of interpersonal communication. The need to improve the level of language culture is emphasized, since language is a means of forming Ukrainian national identity. We see the prospect of scientific research in further research into the bijargon vocabulary that was formed as a result of communication between military personnel and civilians.

Keywords: modern Ukrainian military slang, Ukrainian national language, national vocabulary, national identity, military vocabulary, non-normative vocabulary.

Постановка проблеми. Поштовхом для розвитку сучасного українського військового сленгу стало швидке розгортання подій, пов'язаних з українсько російською війною. Військова термінологія невпинно поповнюється новими термінами, які позначають кодові імена, позивні, нові зразки озброєння, штаби, військові центри, нові стратегії ведення бойових дій. Відповідно, міжособистісна комунікація військовослужбовців теж розвивається та змінюється. Вони активно послуговуються новими сленговими лексемами, які відображають їхнє почуття гумору, навички та уміння, чесноти та образність мислення.

З початком повномасштабного вторгнення українська національна мова дуже мілітаризувалася, збагатилася військовою субстандартною лексикою та стала колоритнішою. Якщо раніше більшість слів військового сленгу для цивільного населення були незрозумілими, то наразі ситуація

змінилася. Воєнні події в Україні активізували використання військового сленгу цивільними у їхньому повсякденному житті. Знання військового сленгу є критично важливим для пересічних громадян. Саме тому з'явилася велика кількість словників військових термінів та скорочень (абревіатур), міні словників українського військового сленгу, військових словників, які пояснюють цивільним значення популярних сьогодні термінів, зокрема військового сленгу, який представлений у цифрах, словах та виразах. Спеціалізований військовий жаргон, військовий сленг, військова термінологія, якими послуговуються військовослужбовці у військово-професійному середовищі поступово стали складовою загальнонародної лексики, оскільки вони відображають реальність та нагальні потреби суспільства. Звідси й випливає актуальність наукової розвідки - потреба ґрунтовного вивчення взаємодії української національної мови та українського військового сленгу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У межах нашого наукового дослідження вважаємо за доцільне розмежовувати поняття «воєнна лексика» та «військова лексика». Предметом нашого наукового дослідження є воєнна лексика, а саме військовий сленг. На формування військового сленгу будь-країни безпосередньо впливають військових дій за участі Збройних Сил. Ми розглядаємо поняття «воєнна лексика» що включає військовий сленг, жаргон, просторічну та розмовну лексику. Отже, воєнною лексикою послуговуються у загальнонародному та професійному спілкуванні. Ми поділяємо думку вітчизняних науковців, які вважають, що воєнний дискурс характеризується «уживанням емоційних мовних одиниць, у яких максимально виражається суб'єктивно-емоційне ставлення автора до явищ, подій, уявлень та образів» [1]. Царьова І. пояснює зростаючий інтерес до проблеми збагачення словникового запасу важливістю неологізмів, які є своєрідним показником розвитку мови [1]. Отже, воєнна лексика використовується у сфері неформального професійного спілкування. Нам імпонує інтерпретація терміну «військовий сленг», запропонований Т. Ботвином та О. Пилипець як «лінгвоментальна образна картина світу, яка містить слова, терміни, вирази, символи, асоціації та емоції, пов'язані зі зброєю, бойовими діями, стратегією й тактикою війни, вояками, жертвами війни, пам'ятками війн, військовою технікою та іншими аспектами військового життя, та функціонує за допомогою ментальних одиниць (бойова підготовка, тактика, стратегія, зброя, бойова операція, взаємодія, координація, супротивник, розвідка, захист, наступ та інші)» [2].

Військовий жаргон як складова воєнної лексики «у період воєнних дій набирає характеру не вузько спеціальної мовної категорії, а значно ширшої, що проникає майже в усі функціональні стилі сучасної української літературної мови і в розмовне мовлення зокрема» [3].

Культурні, соціальні та історичні події суттєво впливають на розвиток та зміни в будь якій мові. Зміни, які відбуваються в суспільстві, миттєво відображаються у мові пересічних громадян, збагачуючи лексикон новими лексемами та виразами для позначення предметів, подій тощо. Зокрема Жулінська М. та Круглій О. [4] проаналізували як історичні події впливають на розвиток та зміни в мові. Науковці розкрили взаємозв'язок зміни у свідомості суспільства, емоційному та психологічному стані людей під час війни та зміни в лексичному складі мови у зв’язку з необхідністю введення нових номінацій. Цінним для здійснення нашого дослідження є виокремлення авторами емоційної складової в процесі утворення англомовного, у контексті нашого наукового дослідження, українського військового сленгу та його яскраво виражену негативну конотацію. Проблема формування української терміносистеми є предметом наукового інтересу низки вітчизняних вчених. Зокрема Конопляник Л. презентує основні способи творення термінологічних одиниць та структурно-семантичні ознаки та моделі творення лексичних одиниць. Дослідниця доводить, що власні імена сприяють збагаченню термінологічної системи, оскільки є одним з ефективних способів її поповнення [5, 6, 7].

Чернишова Т. досліджуючи основні шляхи поповнення української військової лексики під час російсько-української війни, доходить висновку, що основним способом утворення нових військових термінів є запозичення іншомовних абревіатур, а основні термінологічні здобутки української військової лексики належать до тематичної підгрупи «Ракетні системи, засоби ППО». Дослідниця визначає українську військову лексику як «сукупність термінологічних одиниць та номенклатурних назв (тобто військова термінологічна лексика), а також професійного сленгу військових (тобто військова нетермінологічна лексика)». Дослідниця аргументовано доводить, що в медійному дискурсі російсько-української протистояння переважно використовується саме професійний сленг українських військових [8].

Вітчизняні науковці системно та ґрунтовно досліджують поняття «військовий псевдонім» як один із показників міжособистісної комунікації військовослужбовців у російсько-українській війні 2014-2023 рр. Зокрема Мацюк Г. здійснила ґрунтовний лексикологічний аналіз 500 позивних українських військовослужбовців, розкрила передумови розвитку лексичної бази українських військових псевдонімів та порівняла лексичну базу позивних українських військовослужбовців і противника. Науковець висловлює думку «що саме зв’язок із неофіційними іменами ХХ ст. сьогодні перешкоджає створювати позивні українських військових за логічним принципом (наприклад, за номером бойової машини, яку

обслуговує боєць) та відображати ієрархію носіїв імен солдат-командир. А це ознаки, типові для позивних противника. Крім того, одиниці й тематичні групи лексичної бази імен ворога за семантикою відповідників зрідка пов'язані з людиною чи культурою росії та світу і виразно апелюють до категорій із матеріальних сфер життя» [9].

У військово-професійному середовищі виокремлюють військово-офіційний, військово-науковий, військово-публіцистичний, військово-художній, військово-історичний функціональні стилі мови залежно від комунікативної спрямованості. [10, с. 259]. Одним із стилів професійної комунікації у військово-професійному середовищі є військовий сленг. Це стиль військової комунікації, який чітко, лаконічно передає інформацію.

Науковий аналіз різновекторної взаємодії українського військового сленгу та української національної (загальнонародної) мови вітчизняними науковцями дозволяє зробити висновок про необхідність подальшого фундаментального дослідження означеного взаємозв'язку з метою грамотного вживання військового сленгу в українській національній мові.

Мета статті. Виокремити причини активного використання українського військового сленгу в українській національній (загальнонародній) мові з метою коректного їх вживання та дослідити шляхи взаємодії української національної мови та українського військового сленгу.

Матеріали та методи дослідження. Для досягнення мети дослідження використано методи: через аналіз наукової та науково-методичної літератури наше дослідження демонструє як український військовий сленг став складовою загальнонародної мови; метод контекстного аналізу; методи класифікації та систематизації лексичного матеріалу; метод спостереження. Як матеріал для дослідження ми використали словники, дописи у соціальних мережах, фільми, відео з ютуб-каналів, зняті самими військовими при виконанні бойових завдань чи бойових зіткненнях з ворогом для здійснення системного аналізу сучасного українського військового сленгу, яким послуговуються військовослужбовці у сфері неформального професійного спілкування. У дослідженні здійснено аналіз семантичних переносів та неологізмів, які виражають зневажливе ставлення.

Виклад основного матеріалу. Сленг та жаргон посідають важливе місце у неформальній комунікації військових. Переглядаючи фільми військової тематики, відео, слухаючи передачі чи то новини можна почути слова, неформальні фрази та вислови значення та зміст яких є незрозумілим для цивільної людини. Військовий сленг є засобом для забезпечення точності та координації при виконанні поставлених завдань, ефективної комунікації між військовими та, водночас, розуміння воєнного контексту цивільним населенням. Військовий український сленг почав розвиватися з

2014 року, а з 2024 року ми можемо спостерігати особливо інтенсивний його розвиток. Однак, якщо говорити про виокремлення етнічно українських слів військового сленгу, то це буде надзвичайно складно, оскільки наша країна входила до складу СРСР. Наприклад під час війни в Афганістані при перевезенні військових вантажів військовослужбовці почали використовувати маркування-числівники (близько 800) для позначення типів вантажу: «Груз 100» - вантаж зі зброєю, «Груз 200» - вбиті, «Груз 300» - поранені, «Груз 400» - контужені.

У зв'язку з активізацією процесів дерадянізації та дерусифікації в українській армії, Генеральний штаб запропонував замість армійського сленгу «Груз 200» вживати «На щиті». В ньому виражається шана та повага, героїзація полеглих захисників. Однак, на відміну від зміни атрибутів, процес змін у мовленні військовослужбовців є довготривалим та важким. Це пояснюється усталеністю означеного радянського військового сленгу в українській мові, а також складною зміною ментальності військовослужбовців багато з яких брали участь у бойових діях в інших країнах.

Наразі вираз «на щиті» використовують під час поховання полеглих героїв: ««На щиті» востаннє повернувся додому ще один захисник України…». Меморалізація має домінуюче значення у культурі народної пам'яті. Національна стратегія пам'ятування, на відміну від радянської концепції «невідомого солдата», «Груз 200», наголошує на людиноцентричній політиці нашої держави. Люди не є безіменним ресурсом, життя кожного полеглого є цінністю. В українській культурі вже з'явилися ритуали пам'яті наприклад, загальнонаціональна хвилина мовчання, церемонія поховання загиблих героїв. Їх не можна знецінювати, їх слід популяризувати, оскільки дотримання цих ритуалів сприяє єднанню та підкреслює цінність кожного, хто віддав своє життя за незалежність нашої держави.

Переконливим доказом того, що військовий сленг все глибше проникає в загальнонародну лексику є ініціювання всеукраїнської соціальної акції, назва якої взята з українського військового сленгу - "4.5.0.". "4.5.0." означає «все спокійно», «все добре». Акція започаткована Генеральним штабом Збройних Сил України, агенцією BigMedia та фондом допомоги армії «Повернись живим» щоб підкреслити міць та силу української армії яка захищає державний суверенітет та робить все щоб у нашій державі завжди було "4.5.0."

Центр Життєстійкості «Родина 4.5.0» теж запозичив означений військовий сленг для своєї назви. Діяльність центру спрямована на забезпечення медичної та соціально-психологічної підтримки для ветеранів та їх родин «Єдине вікно ветерана». Волонтери Благодійного фонду допомоги армії з

Дніпра «Повернись живим» створили особливий арт-календар на 2019 рік, в якому назва кожного місяця представлена найбільш вживаними словами з військового сленгу: «таблетка», «улітка», «очі», «покемон», «дашка», «мішка», «карандаш», «бєха», «червона риба». Автори пояснюють значення кожної лексеми, додають малюнок, а також наводять приклади її вживання. Військовий календар-словник створений щоб продемонструвати як війна впливає на всі сфери життєдіяльності громадян включаючи мову.

Фонд Вадима Столара започаткував проєкт "++ для ЗСУ", назва якого теж включає військовий сленг, де ++ означає «все добре», «все спокійно». Одним із пріоритетних векторів діяльності фонду є забезпечення військовослужбовців ЗСУ якісним сезонним екіпіруванням та військовим спорядженням. Радіо «Байрактар» презентує українські патріотичні пісні, наголошуючи на тому, що пісня є потужна зброя у боротьбі.

Мовною особливістю сфери усного професійного спілкування військовослужбовців на неформальному рівні є насиченість лексемами військового жаргону-сленгу, які є стилістичними синонімами відповідних військових термінів.

Варто зауважити, що військовий сленг та жаргон це сукупність розмовної військової термінології та ненормативної, неформальної мови військовослужбовців, яка відображає специфіку їхньої діяльності. Військовий жаргон також включає незначну частину кримінального жаргону. Потрапляючи в нестандартну ситуацію, перебуваючи в стані тривалого стресу, напруження військовослужбовець може використовувати лихослів'я, гнівні, агресивні виклики які суперечать нормам етикету. Саме тому військовий сленг та солдатський жаргон можна розглядати як підмову інвективної лексики. Міжособистісна комунікація пересічних громадян змінюється під впливом воєнних подій, які відбуваються на території України. Використання ненормативної лексики дедалі поширюється в українській національній мові. З одного боку, лайлива лексика знижує рівень культури міжособистісного спілкування, а з іншого – співрозмовник використовує її як зброю проти ворога, виражаючи свою ненависть до загарбників та, водночас, як спосіб зняття стресу та напруги. Однак, ми маємо підвищувати рівень мовної культури та мовних ресурсів, оскільки мова є засобом формування української національної ідентичності.

В українській національній мові відбувається семантичне оновлення вже існуючих у мові лексичних одиниць. Слова, якими цивільні послуговуються у повсякденному житті, набувають військового значення в умовах війни. З'явилася, навіть, соціальна реклама «Війна калічить навіть слова», яка підкреслює вплив війни на мову. Приклади лексичних одиниць, які набули нового значення:

- «Дрон» означало пристрій, який використовували щоб знімати якісь цікаві заходи. Наразі це слово означає високоточну зброю.
- «Збирати кошти на банку» означає збирати кошти щоб придбати необхідні речі для військових. Тут слово «банка» не означає ємність для закрутки.
- «Град» - реактивна система залпового вогню калібру 122 мм, а не опади у вигляді частинок льоду округлої форми.
- «Розтяжка» - міна або граната, які активуються при дотику до розтягнутого дроту, а не система вправ для розвитку гнучкості тіла.
- «Їжак» - металеве, протитанкове загородження, а не тварина.
- «Люстра» - освітлювальний артилерійський снаряд, а не світильник.

Це далеко не повний перелік слів, значення яких змінилося під впливом війн.

На формування сучасного українського сленгу впливають регіональні особливості мови, а саме, слова місцевого діалекту. Наприклад військово-службовці з Закарпаття називають гармату «канон», пістолет «пістоль», рушницю «гвир» або «люфа». Їх девіз «Лем ми. Кіть не ми, то нико» означає «Тільки ми. Як не ми, то ніхто». Прикладом південно-східного діалекту є «пацючня», який використовується для позначення ворожих диверсійних груп. Слова місцевого діалекту надають сучасному українському військовому сленгу емоційного забарвлення, наприклад військових інженерів, які споруджують переправи через водойми, жартівливо називають «жабоїдами»; військових, які перебувають на відпочинку, називають «трускавецьким спецназом». Спостерігаються також і фонетичний вплив певних регіонів України на вимову деяких лексем військового сленгу, наприклад «москалота» замість «москалі». Отже, регіональні особливості мови, місцевий діалект сприяють створенню унікальних розмовних термінів, українського військового сленгу та надають їм емоційного забарвлення.

В українській мовній практиці зафіксовано випадки, коли українські сталі вирази та слова стали запозичуватися іншими мовами, впевнено поширюються в англомовному світі. Тобто, спостерігається поширення проукраїнського дискурсу в англомовному світі, а це забезпечує ефективну міжмовну та міжкультурну комунікацію. Наприклад англомовний онлайн словник сленгу Urban Dictionary слово «Chornobaivka» інтерпретує як «Spawn kill», що означає «самовбитися об стіну». В цьому словнику з'явився неологізм «Ukrained» у значенні «відукраїнити», «зукраїнити», тобто «нанести величезну репутаційну, фізичну, психологічну і фінансову шкоду». Англомовний довідник з українського військового сленгу (An English-language guide to Ukrainian slang) перекладає дієслово-неологізм

«Chornobaites» як «чорнобаїти», тобто коли допускають поспіль одну й ту ж помилку, не роблячи ніяких висновків для себе, не змінюючи стратегію поведінки. Довідник також пояснює походження дієслова «Chornobaites». В українській мові відповідником означеного неологізму є фразеологізм «щоразу наступати на ті ж самі граблі», «забайрактарити», «заджевелінити», «стінгерити». Поширення українських висловів у світі сприяє поширенню проукраїнських настроїв, підтримці українського народу.

Для збереження анонімності у міжособистісній комунікації між військовослужбовцями використовується «позивний» або «військове прізвисько» чи «псевдо». Проаналізувавши низку позивних з публічно доступних матеріалів, ми дійшли висновку, що принципи вибору позивного є найрізноманітнішими. Найчастіше використовуються позивні утворені від офіційних прізвищ, імен та по батькові, а також від зоолексем (назви плазунів, птахів, тварин) та фітолексем (назви рослин, дерев). Позивний може відображати риси характеру військовослужбовця, які виокремлюють його з поміж інших, особливу зовнішність, професійну діяльність, інтереси, назву військової посади, національність, етнічну належність. Саме тому ми розглядаємо позивний як символ ідентичності військовослужбовця.

Деякі слова військового сленгу які виникли порівняно недавно вже перейшли у пасивний запас перейшли у пасивний словниковий запас, оскільки військова техніка постійно розвивається, а разом з нею і мова. Прикладом може бути неологізм «забайрактарити». На початку повномасштабного вторгнення лексема «байрактар» активно використовувалася військовими та цивільними. В 2022 році кадровий військовий Тарас Боровок навіть написав потужну патріотичну пісню «Байрактар» присвячену бойовому дрону. Пісня стала дуже популярною серед народу. Однак, наразі цей неологізм перейшов у пасивний запас, оскільки БПЛА Байрактари ТБ2 використовують не для ураження цілей ворога, а для розвідки та навчання управління таким типом літальних апаратів. Ще одне широковживане в 2022 році новотворення «заджавелінити» перейшло в пасивне використання. Це пояснюється зміною умов ведення бойових дій де використання ПТРК Джавелін не є настільки ефективним як раніше. Проте, велика кількість неологізмів продовжує залишатися у активному вжитку військових та пересічних громадян. Наприклад, арта – артилерія; бандеромобіль – автомобіль для Збройних Сил, відремонтований та переданий волонтерами на потреби ЗСУ; мопед – іранський дрон-камікадзе; пташка – безпілотний літальний апарат; мінусувати–знищити ворога; стрічка – колона військової техніки; бобри – інженерний підрозділ; аватари – військові, які полюбляють розпивати спиртні напої; давити на масу – міцно спати; мамалига – несмачна їжа; передок – передова; зрада – незрозуміла ситуація; бронік – бронежилет; піксєлька – польова форма ЗСУ; САУшка –

самохідна артилерійська установка; таблетка – фургон, санітарний автомобіль; сушка – авіаційні винищувачі (Су-30, Су-27, Су-57; черепаха – танк Т-34; зеленка – кущі, лісиста місцевість.

Існують різні способи утворення військового сленгу: скорочення або зміна назв видів озброєнь, військових посад, предметів чи явищ військового побуту; запозичення лексем із цивільної лексики, які набули нових значень у військовій сфері; асоціації за схожістю чи суміжністю; військовий гумор. На утворення лексем військового сленгу впливає психологічний, соціально-політичний та технічний фактори. Вплив психологічного фактора на утворення нових лексем простежується саме в нестандартних ситуаціях, які несуть загрозу життю військовослужбовця. Технічний фактор пов'язаний з використанням нових зразків озброєння, а соціально-політичний з розвитком співпраці з зарубіжними партнерами та новими фазами та стратегіями війни.

Слова військового сленгу, зазвичай це іменники та дієслова, використовуються для підсилення, гіперболізації та вирізняються емоційною забарвленістю. Варто зауважити, що серед лексем військового сленгу не так часто зустрічаються прикметники. Військовий сленг виконує номінативну функцію, тобто створення неологізмів для позначення предметів, ситуацій, тощо, яких не було в цивільному лексиконі.

Висновки. У результаті проведеного наукового дослідження автори доходять висновку що вивчення проблеми взаємодії української національної (загальнонародної) мови та українського військового сленгу є значущою для лінгвістики. Сучасний український військовий сленг невпинно збагачується новими лексемами, які позначають ставлення українського народу до ворога, нові зразки озброєння, бойові дії паралельно з удосконаленням військових технологій, стратегій, тактик. Деякі новотвори порівняно швидко виходять з активного вжитку як військових так і цивільних що пов’язано зі зміною умов ведення бойових дій. Матеріали наукового дослідження можуть бути корисними для розвитку теорії української лексикології та термінології.

Перспективою наукового дослідження вбачаємо укладання словника українського військового сленгу. Також, цікавою для подальшого дослідження є біжаргонна лексика, яка утворилася в результаті спілкування військовослужбовців та цивільних.

Література:

1. Царьова І. В. Сучасний воєнний дискурс: процеси неологізації / І. В.Царьова // Лінгвістика. – 2023. – № 2. – С. 107-114.

2. Пилипець О. В., Ботвин Т. М. Формування військового сленгу у сучасному воєнному дискурсі / О. В. Пилипець, Т. М. Ботвин // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Мова–кордон національної безпеки», 21 лютого, 2024р. Львів: ЛДУ БЖД. – 2024. – С. 6-11.

3. Левченко Т. М. Жаргонна лексика у військовій тематиці сучасної української преси / Т. М. Левченко // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. – 2019. – № 39. – С. 115-118.

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

5. Конопляник Л. Основні способи творення англійської науково-технічної термінології (на прикладі фізичних термінів) / Л. Конопляник // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство). – 2014. – №1 9. – С. 148-152.

6. Конопляник Л. М. Епоніми в англійській фізичній терміносистемі / Л.М. Конопляник // Науковий вісник Міжнародного гумані-тарного університету. Серія: Філологія: наук. зб. Одеса: Видавн. дім «Гельветика». – 2015. – № 19 (1). – С. 66-69.

7. Тарнавська Т. В. Дослідницькі університети світу: досвід спільної роботи / Т. В. Тарнавська // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер.: Психолого-педагогічні науки. – 2013. – № 1. – С. 287-293.

8. Чернишова Т. О. Розвиток української військової лексики в період російсько-української війни / Т. О.Чернишова // Вчені записки Таврійського національного університету імені ВІ Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика. – 2024. – № 35(74). – С. 31-37.

9. Мацюк Г. Лексична база військових псевдонімів українських захисників: динаміка змін / Г. Мацюк // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. – 2024. – №76. – С. 93-107.

10. Федоренко С. В., Бернадіна А. В. Загальна характеристика фахової мови військової сфери (на матеріалі англійської мови) / А.В. Бернадіна, С. В. Федоренко // Нова філологія. – 2021. – № 83. – С. 257-262.

References:

1. Tsarova, I. V. (2023). Suchasnyi voiennyi dyskurs: protsesy neolohizatsii [Modern military discourse: processes of neologization]. *Linhvistyka, 2,* 107-114 [in Ukrainian].

2. Pylypets, O. V., Botvyn, T. M. (2024). Formuvannia viiskovoho slenhu u suchasnomu voiennomu [The formation of military slang in modern military]. *Materialy vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Mova–kordon natsionalnoi bezpeky», Lviv: LDU BZhD,* 6-11 [in Ukrainian].

3. Levchenko, T. M. (2019). Zharhonna leksyka u viiskovii tematytsi suchasnoi ukrainskoi presy [Slang vocabulary in military topics of the modern Ukrainian press]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu, 39,* 115-118 [in Ukrainian].

4. Zhulinska, M., Kruhlii, O. (2022). Neolohizmy yak movne vidobrazhennia viiny [Neologisms as a linguistic reflection of war]. *Mizhnarodni vidnosyny, suspilni komunikatsii ta rehionalni studii, 3 (14),* 103-110 [in Ukrainian].

5. Konoplianyk, L. (2014). Osnovni sposoby tvorennia anhliiskoi naukovo-tekhnichnoi terminolohii (na prykladi fizychnykh terminiv) [The main ways of creating English scientific and technical terminology (using the example of physical terms)]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriia: Filolohiia (movoznavstvo), 19,* 148-152 [in Ukrainian].

6. Konoplianyk, L. M. (2015). Eponimy v anhliiskii fizychnii terminosystemi [Eponyms in the English physical terminology system]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humani-tarnoho universytetu. Seriia: Filolohiia: nauk. zb. Odesa: Vydavn. dim «Helvetyka», 19 (1),* 66-69 [in Ukrainian].

7. Tarnavska, T. V. (2013). Doslidnytski universytety svitu: dosvid spilnoi roboty [Research universities of the world: experience of working together]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia. Ser.: Psykholoho-pedahohichni nauky, 1,* 287-293 [in Ukrainian].

8. Chernyshova, T. O. (2024). Rozvytok ukrainskoi viiskovoi leksyky v period rosiisko-ukrainskoi viiny [The development of Ukrainian military vocabulary during the Russo-Ukrainian war]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni VI Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Zhurnalistyka, 35(74),* 31-37 [in Ukrainian].

9. Matsiuk, H. (2024). Leksychna baza viiskovykh psevdonimiv ukrainskykh zakhysnykiv: dynamika zmin [Lexical base of military pseudonyms of Ukrainian defenders: dynamics of changes]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia filolohichna, 76,* 93-107 [in Ukrainian].

10. Fedorenko, S. V., Bernadina, A. V. (2021). Zahalna kharakterystyka fakhovoi movy viiskovoi sfery (na materiali anhliiskoi movy) [General characteristics of the professional language of the military sphere (based on English language material)]. *Nova filolohiia, 83,* 257-262 [in Ukrainian].

УДК 378.147:004.738.5

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-836-845

Гонтаренко Ірина Сергіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу, ХНЕУ ім. С.Кузнеця, м. Харків, тел.: (057) 702-18-37, https://orcid.org/0000-0003-0411-2520

Павлюк Олег Миколайович аспірант кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу, ХНЕУ ім. С.Кузнеця, м. Харків, тел.: (057) 702-18-37.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА ТА ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ

Анотація. У статті всебічно досліджуються теоретико-методологічні засади формування інформаційної компетентності, яка розглядається як одна з основних складових успішної інтеграції особистості в сучасне суспільство знань. Авторами пропонується детальне визначення сутності інформаційної компетентності, що охоплює вміння працювати з інформаційними ресурсами, критично осмислювати отриману інформацію, застосовувати її для вирішення конкретних завдань у професійній, навчальній та повсякденній діяльності.

У статті особливу увагу приділено структурі інформаційної компетентності, яка включає кілька важливих компонентів: знання про джерела інформації та способи її обробки; вміння використовувати інструменти пошуку, аналізу та систематизації інформації; навички створення нової інформації та її представлення; сформоване ставлення до етичного використання інформаційних ресурсів. Досліджуються ключові характеристики інформаційної компетентності, такі як адаптивність, креативність, аналітичне мислення, а також її значення для професійного розвитку та самореалізації.

Методологічний аспект статті зосереджений на аналізі підходів до формування інформаційної компетентності. Обговорюються системний підхід, орієнтований на міждисциплінарну інтеграцію знань; компетентнісний підхід, спрямований на розвиток практично орієнтованих навичок; діяльнісний підхід, що акцентує увагу на навчальній активності і залученні особистості в процес створення інформаційного продукту. Також розглядається роль педагогів і освітніх установ у забезпеченні умов для ефективного розвитку інформаційної компетентності.

Практичні аспекти включають опис методів, технологій та інструментів, які можуть бути використані для навчання студентів інформаційної грамотності, зокрема в умовах цифрового навчального середовища. У статті аналізуються проблеми та виклики, пов'язані з формуванням інформаційної компетентності в сучасному світі, включаючи швидкі темпи розвитку технологій, дезінформацію, інформаційне перевантаження, а також необхідність створення ефективних навчальних програм, що відповідають вимогам сьогодення.

Ключові слова: інформаційна компетентність, структура компетентності, критичне мислення, інформаційна грамотність, цифрове середовище, компетентнісний підхід, методологія освіти, професійний розвиток.

Hontarenko Iryna Serhiivna Cand. Sc. (Pedagogic), Associate Professor, Associate Professor at the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, tel.: (057) 702-18-37, https://orcid.org/0000-0003-0411-2520

Pavliuk Oleh Mykolaiovych PhD student at the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, , tel.: (057) 702-18-37

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF INFORMATION COMPETENCE: NATURE, STRUCTURE, AND CORE ATTRIBUTES

Abstract. The article provides a comprehensive examination of the theoretical and methodological principles underlying the development of information competence, which is regarded as one of the key components of an individual's successful integration into the modern knowledge society. The authors offer a detailed definition of the essence of information competence, encompassing the ability to work with information resources, critically reflect on the information received, and apply it to solve specific tasks in professional, educational, and everyday contexts.

Special attention is given to the structure of information competence, which includes several essential components: knowledge of information sources and methods of information processing; the ability to use tools for searching, analyzing, and systematizing information; skills in creating new information and presenting it in various forms; and a well-developed attitude toward the ethical use of informational resources. The article also explores the key attributes of information competence, such as adaptability, creativity, analytical thinking, and its significance for professional development and personal self-realization.

The methodological aspect of the article focuses on the analysis of approaches to fostering information competence. In particular, the systemic approach, oriented toward interdisciplinary integration of knowledge; the competence-based approach, aimed at developing practically oriented skills; and the activity-based approach, which emphasizes learning through engagement in the process of creating informational products, are discussed. The role of educators and educational institutions in creating conditions for the effective development of information competence is also highlighted.

The practical dimension of the article includes a description of methods, technologies, and tools that can be employed to teach students information literacy, particularly within digital learning environments. Furthermore, the article analyzes the challenges and issues associated with the development of information competence in the contemporary world, including the rapid pace of technological advancement, the spread of disinformation, information overload, and the pressing need to design effective educational programs that meet current demands.

Keywords: Information competence, competence structure, critical thinking, information literacy, digital environment, competence-based approach, educational methodology, professional development.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство вступило в епоху інформаційних технологій, де вміння ефективно працювати з інформацією є необхідною умовою професійного та особистого розвитку. Інформаційна компетентність стає одним із ключових елементів успішної інтеграції особистості в суспільство знань, а також важливим чинником підвищення якості освіти та професійної діяльності. Однак, незважаючи на зростаючу актуальність цього поняття, його теоретико-методологічні засади потребують подальшого наукового опрацювання. Відсутність єдиного підходу до визначення сутності інформаційної компетентності, її структури та основних характеристик ускладнює її вивчення, формування та оцінювання.

Однією з основних проблем є недостатнє усвідомлення ролі інформаційної компетентності у розвитку особистості, зокрема у здатності аналізувати, обробляти та застосовувати інформацію в умовах динамічного цифрового середовища. Часто ці навички залишаються на периферії уваги освітніх програм, що призводить до нерівності у доступі до можливостей, пов'язаних із цифровими технологіями. Брак методологічного обґрунтування формування інформаційної компетентності на різних етапах навчання є ще одним суттєвим бар’єром на шляху до її інтеграції в навчально-виховний процес.

Крім того, стрімкий розвиток інформаційних технологій супроводжується низкою викликів, таких як проблема дезінформації, інформаційного перевантаження, а також необхідність етичного використання інформації. Це зумовлює потребу у визначенні ефективних підходів до навчання інформаційної грамотності, які не тільки забезпечують технічні навички роботи з інформацією, але й сприяють розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей і творчого підходу до вирішення завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика формування інформаційної компетентності активно досліджується вітчизняними та європейськими науковцями. Зокрема, значну увагу приділено визначенню сутності інформаційної компетентності та її ролі в освіті в працях Т. Олійник, Н. Морзе, С. Шевченко, О. Спіріна, які акцентують на інтеграції інформаційної грамотності та критичного мислення у підготовку сучасного фахівця. У дослідженнях В. Ільченка та Л. Литвиненко підкреслено значення інформаційної культури в умовах цифрового середовища та необхідність формування стійких навичок роботи з інформацією у студентів.

Європейські дослідження, зокрема роботи М. Ліверіса (M. Liveris), С. Калдерона (S. Calderón), Е. Лауферта (E. Lauferth), зосереджують увагу на системному та компетентнісному підходах до розвитку інформаційної грамотності, підкреслюючи важливість міждисциплінарної інтеграції та розвитку аналітичних і творчих здібностей у здобувачів освіти.

У працях українських учених В. Лугового та Л. Сущенко обґрунтовано методологічні засади формування інформаційної компетентності, зокрема діяльнісний підхід і роль педагогів як фасилітаторів інформаційної взаємодії. У дослідженнях О. Пометун та Л. Пухової окреслено складові структури інформаційної компетентності та наголошено на етичних аспектах роботи з інформацією.

Мета статті –наукове обґрунтування сутності інформаційної компетентності, її структури та основних характеристик, а також визначення теоретико-методологічних підходів до її формування.

Виклад основного матеріалу. Інформаційна компетентність є ключовим компонентом сучасної освіти, зумовленим стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та переходом до суспільства знань. У зв’язку із цим важливо забезпечити теоретико-методологічні засади її формування, що відповідають сучасним викликам. У контексті виконання положень Закону України "Про освіту" (2017 р.), інформаційна компетентність визнана однією із основних освітніх компетенцій, спрямованих на формування здатності до критичного мислення та ефективної роботи з інформацією.

Інформаційна компетентність включає знання, вміння та навички, необхідні для пошуку, аналізу, інтерпретації та застосування інформації у

професійній, навчальній та особистій діяльності. Наприклад, у процесі підготовки майбутніх педагогів важливо розвивати уміння працювати з академічними базами даних, такими як Scopus чи Web of Science, що стає невід'ємною частиною інформаційної культури. У статті 12 Закону України "Про освіту" зазначено, що формування компетентностей, включаючи інформаційну, є одним із головних завдань освіти.

Структура інформаційної компетентності визначається її багатокомпонентністю та взаємопов'язаністю окремих елементів, які формують цілісну систему знань, умінь, навичок та ціннісних орієнтацій. Когнітивний аспект цієї структури охоплює сукупність знань про джерела інформації, методи її пошуку, обробки та оцінювання достовірності. Зокрема, важливим є оволодіння сучасними методами академічного пошуку інформації через наукові бібліотеки, електронні каталоги та спеціалізовані ресурси, серед яких можна виокремити платформу Google Scholar, бази даних Scopus та Web of Science, що дозволяють здобувачам освіти здійснювати пошук актуальних досліджень і рецензованих публікацій за тематичними запитами [1].

Операційний компонент структури інформаційної компетентності пов’язаний із формуванням практичних навичок оперування інформацією, включаючи її пошук, фільтрацію, класифікацію, аналіз і синтез. Значущою у цьому контексті є здатність ефективно користуватися цифровими інструментами для роботи з великими масивами даних. Наприклад, в освітньому процесі та під час написання наукових робіт широко застосовуються такі засоби, як Microsoft Excel для створення баз даних і побудови діаграм, програмне забезпечення SPSS або R для проведення статистичного аналізу, а також системи управління бібліографічними посиланнями на зразок Mendeley та Zotero, які сприяють упорядкуванню інформації та коректному оформленню цитувань.

Етичний компонент інформаційної компетентності відображає усвідомлення відповідальності за використання інформації, дотримання норм академічної доброчесності та авторського права. У цьому аспекті важливо не лише розуміти основні положення Закону України «Про авторське право і суміжні права» (1993 р., із подальшими змінами), але й володіти практичними навичками посилання на джерела, вмінням виявляти та уникати плагіату, дотриманням принципів доброчесності у власній науковій та навчальній діяльності. Важливу роль відіграє і вміння критично оцінювати інформацію з урахуванням її достовірності, джерельної бази та можливих маніпулятивних впливів, що є особливо актуальним в умовах поширення фейкової інформації та дезінформації в інтернет-просторі.

Таким чином, структура інформаційної компетентності інтегрує теоретичні знання, практичні вміння, технологічні навички та етичні

цінності, забезпечуючи цілісне та усвідомлене ставлення особистості до інформації як ресурсу, інструменту та об'єкта діяльності у професійному, освітньому та суспільному середовищі.

Формування інформаційної компетентності є одним із основних завдань сучасної освіти, особливо в умовах цифровізації та розвитку інформаційних технологій [2]. У дослідженні використовуються три основні підходи, кожен з яких має свою специфіку і сприяє розвитку інформаційної компетентності через інтеграцію знань, умінь та практичних навичок.

Системний підхід передбачає інтеграцію різних дисциплін і знань для створення цілісного розуміння інформаційної компетентності. В рамках цього підходу важливим є поєднання теоретичних і практичних аспектів навчання, а також міждисциплінарне осмислення ролі інформації в суспільстві. Наприклад, навчання програмуванню (наприклад, мовою Python) у поєднанні з курсами з аналітики даних створює міцну базу для розвитку компетентності. Це дозволяє студентам не лише освоїти технічні аспекти програмування, але й застосовувати ці знання для аналізу великих даних у реальних бізнес-сценаріях або дослідницьких проектах [3]. Застосування системного підходу є також важливим у контексті розвитку цифрових компетентностей в освітніх програмах, де особлива увага приділяється поєднанню знань з інформатики, статистики та бізнес-аналізу [3].

Компетентнісний підхід акцентує увагу на прикладній спрямованості освіти та розвитку здатності застосовувати отримані знання в реальних умовах. Цей підхід передбачає інтеграцію знань з теоретичних дисциплін і конкретних практичних навичок, що дозволяє здобувачам освіти ефективно вирішувати задачі у професійній діяльності. У межах цього підходу особливу роль відіграє розвиток цифрових компетентностей. Наприклад, у Наказі Міністерства освіти і науки України №1236 від 2018 року передбачено впровадження цифрових компетентностей у навчальні програми, що сприяє підготовці фахівців, здатних застосовувати сучасні інформаційні технології в різних сферах діяльності. У рамках компетентнісного підходу навчання також орієнтоване на формування здатності до самонавчання та постійного професійного розвитку, що є важливим у сучасних умовах швидких змін технологічного середовища [4].

Діяльнісний підхід орієнтує на активне залучення студентів до вирішення практичних завдань, участі в колективній діяльності, а також до самостійної роботи над проектами. Цей підхід дає змогу студентам застосовувати теоретичні знання на практиці, а також розвивати навички командної роботи, лідерства та управління проектами. Важливим прикладом діяльнісного підходу є виконання групових проєктів із

використанням сучасних інструментів управління проектами, таких як Trello, Asana або Microsoft Project. Це дозволяє студентам не тільки вирішувати конкретні завдання, але й набувати досвіду управління проєктами, що є важливим для їхньої професійної підготовки [6]. Крім того, діяльнісний підхід стимулює розвиток критичного мислення і здатності до аналітичного підходу, що є необхідними для ефективного вирішення проблем у змінюваному цифровому середовищі.

Таким чином, використання системного, компетентнісного та діяльнісного підходів забезпечує комплексність і ефективність формування інформаційної компетентності. Кожен з цих підходів має свої особливості, однак їх інтеграція дозволяє створити всебічну основу для розвитку інформаційної компетентності, що сприяє успішній адаптації особистості в умовах швидких технологічних змін та розвитку цифрового суспільства.

Практичне формування інформаційної компетентності вимагає інтеграції сучасних цифрових технологій в навчальний процес, що дозволяє студентам не лише отримувати теоретичні знання, але й активно застосовувати їх для вирішення реальних задач. Одним із таких важливих інструментів є платформа Moodle, яка надає можливості для створення інтерактивних курсів, де студенти можуть виконувати завдання, що сприяють розвитку навичок пошуку, оцінки та аналізу інформації [5]. Використання таких завдань дозволяє студентам ознайомлюватися з методами збору та обробки даних, а також вивчати способи їх ефективного використання для вирішення конкретних проблем.

Завдання на платформі Moodle можуть бути спрямовані на практичне освоєння основних етапів обробки інформації, таких як пошук в базах даних, перевірка достовірності джерел та виведення висновків на основі зібраних даних. Наприклад, в рамках курсу з наукових досліджень студенти можуть бути залучені до пошуку та аналізу статей за допомогою таких електронних баз даних, як Google Scholar або Scopus. Вони мають можливість працювати з науковими статтями, оцінюючи їх якість та релевантність для вирішення конкретної наукової проблеми.

Важливим інструментом у формуванні інформаційної компетентності є кейсовий метод, який широко застосовується в контексті професійної освіти. Цей метод дозволяє студентам аналізувати реальні ситуації, що потребують пошуку і вирішення проблем шляхом аналізу та інтерпретації даних. У рамках кейсів студенти можуть бути залучені до розв'язання комплексних завдань, таких як оцінка ринку для запуску нового продукту, аналіз фінансових звітів для прийняття бізнес-рішень чи розробка стратегії для управління проектом.

Наприклад, у курсах з управління бізнесом або економіки кейсові завдання можуть включати аналіз великих даних для передбачення

економічних тенденцій або використання статистичних моделей для оцінки ризиків. Під час виконання таких завдань студенти отримують практичний досвід у використанні інформаційних ресурсів, критично оцінюють надану інформацію та формулюють обґрунтовані рішення на основі даних. Крім того, під час групових обговорень кейсів студенти розвивають важливі навички комунікації та командної роботи, що є невід'ємною частиною інформаційної компетентності.

Онлайн-ресурси та цифрові платформи, такі як Coursera чи edX, також активно використовуються для практичного формування інформаційної компетентності [3]. Вони дозволяють студентам отримувати доступ до високоякісних курсів з цифрової грамотності, інформаційного пошуку, аналізу даних і програмування. В рамках цих платформ студенти можуть виконувати завдання, які мають практичний характер, наприклад, створення аналізу даних з використанням мов програмування, таких як Python, або робота з великими масивами даних в програмному середовищі R чи MATLAB.

Таким чином, інтеграція цифрових технологій у навчальний процес не тільки сприяє розвитку основних компонентів інформаційної компетентності, але й дозволяє студентам отримати безпосередній досвід у роботі з сучасними інформаційними ресурсами та технологіями. Використання таких інструментів, як платформи для онлайн-навчання, кейсовий метод та інтерактивні завдання, допомагає студентам розвивати необхідні навички пошуку, аналізу та оцінки інформації, що є важливою частиною їхнього професійного та академічного розвитку.

Одним із головних викликів у сфері формування інформаційної компетентності є боротьба з дезінформацією, що набуває все більшої актуальності в умовах постійного інформаційного перевантаження. Неперервне зростання обсягів інформації, швидке поширення фейкових новин та маніпуляцій можуть значно ускладнити процес критичного сприйняття та обробки інформації, що призводить до зниження якості прийнятих рішень у суспільстві. Протидія цьому явищу вимагає системного підходу, який включає не тільки підвищення рівня медіаграмотності, але й розвиток вмінь перевірки інформації та навичок критичного мислення серед усіх категорій населення.

Рекомендації ЮНЕСКО у сфері медіаграмотності [2] акцентують увагу на необхідності інтеграції курсів з медіаграмотності в освітній процес на всіх рівнях. Вони підкреслюють важливість розвитку здатності громадян до критичного аналізу джерел інформації, а також навичок оцінки достовірності та надійності інформаційних ресурсів. Це передбачає включення спеціальних курсів і тренінгів, що надають учасникам інструменти для

боротьби з дезінформацією, таких як ідентифікація маніпуляцій, аналіз контексту та перевірка фактів.

Ще одним важливим викликом є інтеграція цифрових компетентностей у сучасну систему освіти. Враховуючи стрімкий розвиток цифрових технологій, вкрай важливо підготувати майбутні покоління до ефективного використання цифрових інструментів і ресурсів, що дозволяють їм не лише знаходити та використовувати інформацію, але й формувати власні знання. Це включає розвиток навичок програмування, аналізу даних, роботи з мультимедійними ресурсами та використання спеціалізованих платформ для навчання.

У перспективі важливою є розробка державних стандартів цифрових компетентностей, які повинні базуватися на кращих практиках Європейського Союзу, зокрема на Digital Competence Framework for Citizens. Цей стандарт забезпечує основні орієнтири для формування цифрових компетентностей на всіх рівнях освіти та професійної підготовки. Важливими аспектами такого підходу є визначення мінімальних вимог до рівня цифрових навичок громадян, включаючи здатність до безпечної та етично правильної взаємодії з цифровими платформами, захисту особистих даних, а також участі в цифровому суспільстві [4].

Впровадження таких стандартів дозволить не лише підвищити рівень цифрової грамотності в Україні та Європі, а й створити стійку основу для адаптації до технологічних змін, що відбуваються у глобальному інформаційному середовищі. Таким чином, майбутні покоління зможуть краще орієнтуватися в складному цифровому просторі, ефективно використовувати інформацію та створювати нові цінності в умовах високих технологій.

Висновки. Формування інформаційної компетентності є нагальним завданням сучасної освіти, що зумовлене вимогами цифрової епохи. У світі, де інформація постійно оновлюється і доступна через численні цифрові канали, вміння ефективно знаходити, аналізувати, оцінювати та використовувати інформацію стає критично важливим. Сучасні виклики, такі як швидкий розвиток технологій, інформаційне перевантаження та поширення дезінформації, вимагають від громадян нових навичок і здатностей до критичного мислення та адаптації.

Розвиток інформаційної компетентності не лише сприяє підвищенню якості освіти, але й є важливим фактором професійного розвитку. У глобалізованому світі, де цифрові технології перетворюються на основний інструмент роботи, володіння інформаційною компетентністю забезпечує конкурентоспроможність особистості на ринку праці. Компетентні спеціалісти, здатні працювати з інформацією, приймати обґрунтовані рішення та ефективно взаємодіяти в цифровому середовищі, є важливими агентами змін у своїх галузях.

Перспективи розвитку цієї компетентності включають інтеграцію сучасних технологій у навчальні програми, вдосконалення медіа- та інформаційної грамотності, а також створення і реалізацію стандартів цифрових компетентностей, які відповідають вимогам європейських практик. Важливим аспектом є також підвищення рівня освіти в сфері цифрової безпеки та етики використання інформаційних ресурсів, що дозволяє уникати ризиків, пов'язаних з дезінформацією та кіберзагрозами.

Таким чином, формування інформаційної компетентності є важливою складовою розвитку сучасної освіти, яке забезпечує особистісний, професійний і соціальний прогрес у цифровому суспільстві.

Література:

1. Білоцерківець, Л. І. Інформаційна грамотність і її роль у розвитку сучасної освіти. *Освітній простір України*, 2021. 4(31), 55–60.

2. Петрова, І. О. Формування інформаційної компетентності студентів у контексті цифрової трансформації освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*, 2021. 1(25), 100–106.

3. Пометун О. І., Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ, 2021. С. 15-24.

4. Сергієнко, О. В. Медіаграмотність як основа інформаційної компетентності в умовах цифрового середовища. *Педагогіка і психологія*, 2020. 56(2), 34–42.

5. Савченко, М. М. Технології та методи навчання медіаграмотності в умовах інформаційного перевантаження. *Наука та освіта*, 2022. 3(11), 78–84.

References:

1. Bilotserkivets', L. I. (2021). Informatsiyna hromotnist' i yiyi rol' u rozvytku suchasnoï osvity [Information Literacy and Its Role in the Development of Modern Education]. Osvitniy prostrir Ukrayiny – *Educational Space of Ukraine* , 4(31), 55–60 [in Ukrainian].

2. Petrova, I. O. (2021). Formuvannya informatsiynoyi kompetentnosti studentiv u konteksti tsyfrovoï transformatsiï osvity [Formation of Students' Information Competence in the Context of Digital Transformation of Education]. Naukovyĭ visnyk Mykolaïvs'koho natsional'noho universytetu imeni V. O. Sukhomlyn's'koho – *Scientific Bulletin of Mykolaiv National University named after V. O. Sukhomlynsky*, 1(25), 100–106 [in Ukrainian].

3. Pometun, O. I., & Ovcharuk, O. V. (2021). Rozvytok kompetentnisnoho pidkhodu: stratehichni oriientyry mizhnarodnoi spil'noty (Development of the competency-based approach: strategic orientations of the international community). In Kompetentnisnyy pidkhid u suchasniy osviti: svitovyy dosvid ta ukrains'ki perspektyvy (pp. 15-24). Kyiv [in Ukrainian].

4. Serhiyenko, O. V. (2020). Mediagramotnist' yak osnova informatsiynoyi kompetentnosti v umovakh tsyfrovoho seredovyshcha [Media Literacy as the Basis of Information Competence in the Digital Environment.]. Pedahohika i psykholohiya – *Pedagogy and Psychology*, 56(2), 34–42 [in Ukrainian].

5. Savchenko, M. M. (2022). Tekhnolohiyi ta metody navchannya mediagramotnosti v umovakh informatsiynogo perevanazhennya [Technologies and Methods of Teaching Media Literacy in the Context of Information Overload]. Nauka ta osvita – *Science and Education*, 3(11), 78–84 [in Ukrainian].

УДК 378.661(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-846-858

Гордієнко Людмила Петрівна кандидат медичних наук, доцент, завідувач кафедри медицини катастроф та військової медицини, Полтавський державний медичний університет, м. Полтава, тел.: (096) 304-17-91, https://orcid.org/0000-0003-2157-7573

Карамишев Дмитро Васильович, доктор наук з державного управління, професор, професор закладу вищої освіти кафедри медицини катастроф та військової медицини, Полтавський державний медичний університет, м. Полтава, тел.: (05322) 52-59-20, https://orcid.org/0000-0003-1617-3240

Моісєєва Наталія Віталіївна кандидат медичних наук, доцент закладу вищої освіти кафедри медицини катастроф та військової медицини, Полтавський державний медичний університет, м. Полтава, тел.: (066) 294-02-34, https://orcid.org/0000-0001-8901-3710

Кока Володимир Миколайович доктор філософії, викладач закладу вищої освіти кафедри медицини катастроф та військової медицини, Полтавський державний медичний університет, м. Полтава, тел.: (050) 304-91-92, https://orcid.org/0000-0003-2987-7255

Литвиненко Микола Іванович викладач закладу вищої освіти кафедри медицини катастроф та військової медицини, Полтавський державний медичний університет, м. Полтава, тел.: (095) 533-87-62

ІННОВАЦІЙНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Анотація. Стрімкий розвиток медичної науки, а також глобальні процеси масштабної інформатизації та цифровізації суспільства потребують впровадження інновацій при підготовці здобувачів вищої медичної освіти.

Метою статті є обгрунтування теоретичних засад та методичних підходів щодо впровадження інноваційних технологій у систему вищої медичної освіти на основі комплексного аналізу сучасних тенденцій розвитку вищої освіти в Україні.

В умовах сьогодення, інноваційні технології навчання є стратегічно важливим інструментом у структурі освіти майбутнього. Інноваційні трансформації освітнього середовища у закладах вищої освіти представлені у двох ключових цільових вимірах: людиноорієнтованому та техноорієнтованому. Варто зазначити, що найдосконаліші інноваційні технології втрачають свою ефективність при не належному використанні в освітньому процесі. У той же час, учасники освітнього простору, позбавлені передових інформаційно-технологічних та цифрових інструментів, не можуть повноцінно замінити традиційний очний формат навчання.

У статті розглянуто та охарактеризовано інноваційні технології, які активно впроваджуються у систему вищої медичної освіти, а саме: інформаційні комп'ютерні технології навчання, інтерактивні технології навчання, зокрема, метод case-study, тренінгові технології навчання, дистанційне навчання тощо. Впровадження інноваційних підходів в освітній траєкторії підготовки здобувачів вищої медичної освіти спрямоване на забезпечення навчальними програмами формування знань, практико-орієнтованого навчання та міждисциплінарності. У той же час, в Україні існують певні виклики для ефективного їх впровадження, а саме: необхідність переосмислення педагогічного підходу викладачів; перехід від традиційних до інноваційних методів навчання; забезпечення доступу до відповідних інформаційних ресурсів; необхідність розв'язання організаційних питань.

Отже, впровадження інноваційних технологій у вищій медичній освіті має велике значення та актуальність щодо підвищення якості освіти та задоволення вимог сучасності.

Ключові слова: освітній процес, інновація, вища медична освіта, інноваційні технології.

Hordiienko Liudmyla Petrivna Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Disaster and Military Medicine of Poltava State Medical University, Poltava, tel.: (096) 304-17-91, https://orcid.org/0000-0003-2157-7573

Karamyshev Dmytro Vasylovych Doctor of Sciences in Public Administration, Professor, Professor of the Department of Disaster and Military Medicine of Poltava State Medical University, tel.: (05322) 52-59-20, https://orcid.org/0000-0003-1617-3240

Moisieieva Nataliia Vitaliivna Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of Disaster and Military Medicine of Poltava State Medical University, Poltava, tel.: (066) 294-02-34, https://orcid.org/0000-0001-8901-3710

Koka Volodymyr Mykolayovych Doctor of Philosophy, Lecturer of the Department of Disaster and Military Medicine of Poltava State Medical University, Poltava, tel.: (050) 304-91-92, https://orcid.org/0000-0003-2987-7255

Litvinenko Mikola Ivanovych Lecturer of the Department of Disaster and Military Medicine of Poltava State Medical University, Poltava, tel.: (095) 533-87-62

INNOVATIVE ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF HIGHER MEDICAL EDUCATION IN UKRAINE

Abstract. The rapid development of medical science, as well as global processes of large-scale informatization and digitalization of society require the introduction of innovations in the training of applicants for higher medical education.

The purpose of the article is to substantiate the theoretical foundations and methodological approaches to the introduction of innovative technologies into the system of higher medical education based on a comprehensive analysis of modern trends in the development of higher education in Ukraine.

In today's conditions, innovative learning technologies are a strategically important tool in the structure of education of the future. Innovative transformations of the educational environment in higher education institutions are presented in two key target dimensions: human-oriented and technology-oriented. It is worth noting that the most advanced innovative technologies lose their effectiveness if they are not used properly in the educational process. At the same time, participants in the educational space, deprived of advanced information technology and digital tools, cannot fully replace the traditional face-to-face format of education.

The article reviews and characterizes innovative technologies that are actively being implemented in the system of higher medical education, namely: information computer technologies of education, interactive technologies of education, in particular, the case-study method, training technologies of education, distance learning, etc. The implementation of innovative approaches in the educational trajectory of training of applicants for higher medical education is aimed at ensuring the formation of knowledge, practice-oriented learning and interdisciplinarity in curricula. At the same time, there are certain challenges for their effective implementation in Ukraine, namely: the need to rethink the pedagogical approach of lecturers; the transition from traditional to innovative teaching methods; ensuring access to relevant information resources; the need to resolve organizational issues.

Thus, the implementation of innovative technologies in higher medical education is of great importance and relevance in terms of improving the quality of education and meeting the requirements of modernity.

Keywords: educational process, innovation, higher medical education, innovative technologies.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток медичної науки та практики потребує впровадження інновацій при підготовці здобувачів вищої медичної освіти [15]. Термін «інновація» походить від латинського слова «innovatio, novo» і означає ««оновлення, нововведення або зміна» [6, 7]. У сучасній науковій літературі інновації в освіті розглядаються як цілеспрямований процес змін, що призводить до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог, а сама освіта перетворюється на ефективний важіль економіки знань, на інноваційне середовище, у якому студенти отримують навички і вміння самостійно оволодівати знаннями протягом життя та застосовувати ці знання в практичній діяльності [5]. Впровадження інноваційних технологій у професійну підготовку майбутніх медиків співпало з глобальними процесами масштабної інформатизації, цифровізації суспільства та є необхідною компонентою формування основ їхнього професіоналізму [6, 8, 11, 14].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз літературних джерел, що відображають проблемні питання впровадження інноваційних підходів до навчання у вищій освіті, висвітлено у працях українських вчених, зокрема, таких як: В. Артьоменко, І. Артьомов, І. Дмитренко, Л. Ребуха, В. Камінський, В. Коваленко, Л. Мунтян, Т. Кірієнко, Л. Ковтун, Т. Маганова, Н. Сухоставець, М. Комар, Я. Марункевич, Н. Онул, Т. Процак, В. Терещук, Г. Клімова, О. Прокопова та ін. [1, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 12, 13, 14].

За визначенням В. Терещук, А. Ільченко та ін. [14], інноваційні технології навчання безпосередньо впливають на якість освітніх послуг та успішність організації освітнього процесу, тому їхнє впровадження повинно чітко корелювати з усіма організаційними, навчально-методичними та науково-дослідними сегментами діяльності закладу вищої освіти. Варто зазначити, що інноваційні технології навчання забезпечують тріаду компетенцій сучасної системи вищої школи, а саме: hard-skills, soft-skills та digital skills [4, 14]. У розвідках українських дослідників наголошується, що впровадження інновацій у вищу медичну освіту створить власні відповіді на сучасні виклики [6]. Саме тому аналіз та оцінка введених педагогічних інновацій та інноваційних технологій, а також створення умов для їх успішного застосування є одним із найважливіших напрямів діяльності закладів вищої медичної освіти.

Метою статті є обгрунтування теоретичних засад та методичних підходів щодо впровадження інноваційних технологій у систему вищої медичної освіти на основі комплексного аналізу сучасних тенденцій розвитку вищої освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу. В умовах сьогодення, інноваційні технології навчання розглядаються як стратегічно важливий інструмент у структурі освіти майбутнього [5, 8, 9]. На думку В. Камінського та інших дослідників [6], інноваційними елементами освітнього середовища майбутнього є поєднання віртуального, цифрового, дистанційного, ігрового та мобільного навчальних середовищ. Автори пропонують розглядати інноваційні трансформації навчального середовища у закладах вищої освіти у двох ключових цільових вимірах: людиноорієнтованому та техноорієнтованому. Під людиновимірністю інноваційних технологій навчання пропонується розуміти реалізацію освітніх технологій у вищій освіті із залученням усіх учасників освітнього простору. Технологічна орієнтованість інноваційної моделі навчання спрямована на інноваційно-технологічний формат навчання (дистанційне, змішане, мобільне, віртуальне) та потребує трансформації навчально-методичного забезпечення, яке орієнтоване на цифровій грамотності та інноваційних навчально-педагогічних методах. Залишається проблемним узгодженість технологічного та людиновимірного сегментів в процесі інноваційних трансформацій вищої освіти. Найдосконаліші інноваційні технології втрачають свою ефективність при не належному використанні в освітньому процесі. У той же час, учасники освітнього простору, позбавлені передових інформаційно-технологічних та цифрових інструментів, не можуть повноцінно замінити традиційний очний формат навчання [4, 6].

Враховуючи сучасні тенденції педагогічної науки, інноваційні технології активно впроваджуються у систему вищої медичної освіти, а саме: інформаційні комп'ютерні технології навчання, інтерактивні технології навчання, зокрема, метод case-study, тренінгові технології навчання, дистанційне навчання тощо [2, 6, 8, 10, 11, 13].

Щодо поняття «інформаційні комп'ютерні технології», то воно тлумачиться, як сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передачі і подання інформації, які розширюють знання студентів і розвивають їх можливості щодо керування технічними і соціальними проблемами [5]. Застосування сучасних комп'ютерних технологій сприяє прискоренню освітнього процесу, роблячи його більш цікавим та різноманітним, і сприяє адаптації до нових умов навчання. Зокрема, впровадження штучного інтелекту у сферу вищої медичної освіти змінює традиційні підходи, відкриваючи безмежні можливості студентам

досліджувати нові горизонти навчання [13]. Однією з ключових сфер застосування штучного інтелекту в медицині є діагностика, зокрема, можливість аналізувати величезні обсяги медичних даних, такі як зображення КТ, МРТ та рентген-зображень для виявлення аномалій та захворювань. Завдяки аналізу генетичних даних, штучний інтелект допомагає в прогнозуванні схильності до різних захворювань та підборі ефективного лікування. Також системи, які використовують штучний інтелект, можуть аналізувати історії хвороб пацієнтів, наукові дослідження та клінічні протоколи, щоб надавати рекомендації щодо лікування та діагностики, підвищуючи якість медичної допомоги [13, 15]. Так, одним із інноваційних підходів у сфері медичної освіти є використання програм віртуальної (VR) та доповненої реальності (AR) для створення інтерактивних навчальних середовищ та імерсивного навчання. Зокрема, здобувачі вищої медичної освіти можуть відпрацьовувати практичні навички операцій і/або маніпуляцій без ризику зробити помилку, вивчати елементарні процедури. Також додаток VR дозволяє моделювати ситуації, що загрожують життю пацієнта, надаючи можливість здобувачам вищої медичної освіти відпрацьовувати навички в більш реалістичному середовищі [6]. Імерсивні технології можуть бути корисними при вивченні багатьох сфер хірургічної спеціальності, зокрема лапароскопії, ендоскопічних процедур та нейрохірургії. Перевагами застосування штучного інтелекту в освітньому процесі є персоналізація навчання, розвиток дослідницького мислення та творчості серед здобувачів вищої освіти, можливість створювати симуляції та віртуальні лабораторії, дозволяючи вивчати безліч медичних предметів у віртуальному середовищі. Використання кількох алгоритмів глибокого навчання здобувачів вищої медичної освіти для ідентифікації захворювання, моделювання його перебігу та прийняття рішень щодо лікування стає можливим завдяки штучному інтелекту [13]. Впроваження онлайн-курсів та платформ для дистанційного навчання на базі штучного інтелекту відкриває можливості студентам з усього світу отримувати якісну освіту від провідних університетів та експертів у своїх галузях [6, 8, 13].

Інтерактивні технології активно застосовуються під час викладання професійних дисциплін у вищій медичній освіті, створюючи передумови щодо зміни підходу до об’єкту навчання та перетворюючи його на суб’єкт. Термін «інтерактивний» походить від англійського слова «interact» («inter» – «взаємний», «act» – «діяти»), що зумовлює наявність основними складовими інтерактивних занять вправ та завдань, які виконують здобувачі вищої освіти. Відмінність інтерактивних завдань від загальноприйнятих полягає у тому, що виконуючи їх, здобувачі вищої освіти не тільки закріплюють

вивчений матеріал, але й одночасно опановують нові знання і вміння. Саме за таких умов, підхід до здобувача вищої освіти як головного учасника освітнього процесу ґрунтується на повазі до його думок, стимулюванні активності та творчого пошуку, а також стосується підвищення рівня навчально-виховної ефективності занять, значного зростання рівня реалізації принципів свідомості, активності та якості знань, умінь і навичок, які набувають майбутні медики [4, 11]. На сьогодні, основними інтерактивними методами навчання, які використовуються у вищій освіті, є методи проєктів, мозкового штурму, конкурентних і кооперативних груп, практичного симуляційного тренінгу. Зокрема, метод case-study або метод конкретних ситуацій (від англ. case – випадок, ситуація), як інтерактивний метод навчання, набуває все більшої популярності серед вищих медичних навчальних закладів, являючи собою педагогічну технологію, засновану на моделюванні ситуації або використанні реальної ситуації з метою аналізу даного випадку, виявлення проблем, пошуку альтернативних методів вирішення та прийняття оптимального вирішення проблеми [10, 11]. Мета даного методу – спільними зусиллями групи здобувачів вищої освіти проаналізувати ситуацію (case), що виникає у конкретному клінічному випадку, і виробити практичне рішення по діагностиці, плану обстеження, лікуванню та профілактиці. Існують різні варіанти демонстрації кейсів здобувачам вищої медичної освіти, як у друкованій формі, так і мультимедійній формі та відеоформах. Виділяють такі типи кейсів: кейс-випадок, кейс-вправа і кейс-ситуація. Кейс-випадок являє собою короткий кейс, де надається інформація щодо окремого випадку. Зазвичай, даний кейс використовують під час лекції, для демонстрації певної ідеї або розгляду певного питання з метою його обговорення. Кейс-вправа надає здобувачу вищої освіти можливість застосувати на практиці здобуті навички і використовується там, де необхідно провести кількісний аналіз. Кейс-ситуація – це класичний кейс, що вимагає від студента аналізу ситуації, а також вимагає певного часу для попереднього ознайомлення. Варто зазначити, що метод case-study активно застосовується в зарубіжній практиці і вважається одним із найефективніших способів навчання здобувачів вищої освіти навичкам вирішення нетипових проблем [10]. Перевагами застосування даного методу є не тільки теоретичні знання, але й практичні навички, де акцент навчання переноситься не на оволодіння готовими знаннями, а на їх вироблення, на співтворчість студента та викладача; розвиток навичків роботи у групі, колегіальності, професійних позицій, життєвих установок та своєрідного професійного світосприйняття. Все вищевикладене свідчить про те, що метод case-study може використовуватися для об’єктивної оцінки теоретичних знань, практичних навичків та клінічного мислення здобувача вищої медичної освіти [10, 15].

Тренінгові технології навчання передбачають алгоритм розв'язання найбільш типових практичних задач [4, 11]. Зокрема, одним із інноваційних підходів у підготовці майбутніх медиків є застосування симуляційних технологій навчання. Симуляція являю собою імітацію виконання реального процесу або роботи системи протягом певного часу. Використання симуляції як методу для опанування практичних навичок і навчання називають симуляційним навчанням. Для засвоєння й удосконалення і технічних, і психомоторних навичок, а також навичок спілкування необхідні постійна практика й симуляція, що дозволяє довести техніку виконання цих прийомів до автоматизму. Симуляційна освіта стала «золотим стандартом» підготовки медичних фахівців у розвинених країнах протягом останніх десяти років. Так, близько 40% практичної підготовки майбутніх медиків здійснюється засобами симуляційного навчання [1, 2, 3, 15]. В залежності від рівня реалістичності технічного засобу симуляції, розрізняють наступні симуляційні технології: візуальні, тактичні, реактивні, автоматизовані, апаратні, інтерактивні та інтегровані. Так, візуальні технології дозволяють візуально спостерігати та вивчати медичні сценарії, включаючи класичні навчальні посібники, електронні навчальні посібники та комп'ютерні ігри. Тактичні технології надають можливість розвивати практичні навички. Зокрема, до них належать тренажери практичних навичок, реалістичні фантоми органів та манекени серцево-легеневої реанімації. Реактивні технології передбачають активні реакції фантома або манекена на типові дії, що може додати реалістичності сценарію. Автоматизовані технології включають автоматизовані реакції манекена на зовнішні впливи, надаючи змогу здобувачам вищої медичної освіти вивчати реакції пацієнта на лікування. Апаратні технології імітують обстановку медичного підрозділу, зокрема, приймального відділення, палати, операційної тощо. Інтерактивні технології використовують роботів-симуляторів пацієнтів або віртуальні симулятори із зворотним тактильним зв'язком для інтерактивного навчання та практики. Зі свого боку інтегровані симуляційні системи поєднують різні технології та середовища з метою створення комплексних інтегральних симуляційних систем [15]. Саме симулятори можуть багаторазово і точно відтворити важливі клінічні сценарії і надають можливість адаптувати навчальну ситуацію для кожного здобувача вищої освіти [3] Відпрацювання навичок на симуляторах має доведену ефективність. Завдяки використанню симуляційного навчання спрощується складний перехід між теоретичним навчанням і навчанням у клініці. Головними перевагами симуляційного навчання вважають клінічний досвід у віртуальному середовищі без ризику для пацієнта, об'єктивну оцінку досягнутої майстерності, необмежену кількість повторів для відпрацювання навичок, знижений стрес

під час перших самостійних маніпуляцій, розвиток як індивідуальних умінь і навичок, так і здатності до командної взаємодії [1, 2]. Також здобувачі вищої медичної освіти можуть навчатись та вдосконалювати свої навички в будь-який час, незалежно від роботи клініки та наявності реального пацієнта. Це особливо корисно під час вивчення дій за умови рідкісної патології, яка відсутня на момент заняття [5]. Слід зазначити, що у процесі застосування симуляційних технологій важливим є не тільки наявність симуляторів, манекенів, фантомів, але й педагогічна майстерність і досвід самого науково-педагогічного працівника. Все вищевикладене вимагає від науково-педагогічних працівників знань і вмінь щодо використання спеціальних технологій викладання в різних медичних спеціальностях, зокрема, в терапії, хірургії, акушерстві та гінекології, травматології, ендокринології, анестезіології та реаніматології та інших[3].

Отже, використання симуляційного навчання в освітньому процесі призводить до підвищення ролі і відповідальності науково-педагогічних працівників та технічного персоналу.

Враховуючи обставини сучасності, виникає необхідність у використанні передових дистанційних технологій під час підготовки та проведення лекцій і практичних занять. Використання різних дистанційних платформ, програмних продуктів та засобів є ще однією інноваційною практикою в підготовці майбутніх фахівців медичної галузі. Дотепер виокремлюють 5 основних категорій цифрових технологій для підготовки здобувачів вищої медичної освіти, а саме: системи управління навчанням; платформи для створення та обміну документами; програми для комунікації та співпраці; платформи відеозв'язку; освітні та навчальні ресурси. Зокрема, системи управління навчанням надають можливість викладачам створювати спеціальні онлайн-курси, завдання та тести для студентів, відслідковувати їхні досягнення та надавати звіти. Одним із прикладів такої системи є Moodle. Застосування платформ для створення та обміну документами, зокрема, платформи хмарних обчислень Microsoft 365, надає змогу віддалено працювати з документами усім учасникам освітнього процесу, здійснюючи ефективну взаємодію. Програми для комунікації та співпраці, а також платформи відеозв'язку надають можливість здійснювати відеоконференції, онлайн-зустрічі, проводити онлайн-лекції, семінари, обмінюватися повідомленнями [4, 8].

Дистанційне навчання базується на принципі самостійного навчання здобувача вищої освіти. За цих умов, студенти переважно віддалені від викладача у просторі, але водночас мають можливість у будь-який момент підтримувати діалог за допомогою засобів комунікації [4, 5, 8]. Так, віртуальні практичні заняття, онлайн-курси та мобільні додатки можуть

бути корисними для виконання практичних завдань і сприяти розвитку професійних навичок, підвищуючи рівень професійної підготовки майбутніх медиків [8, 9].

Таким чином, збільшення використання технологічних інновацій створює передумови щодо становлення освіти майбутнього

На думку Л. Ковтун та ін. [8], упровадження інноваційних підходів в освітній траєкторії підготовки здобувачів вищої медичної освіти спрямоване на забезпечення навчальними програмами формування знань, практико-орієнтованого навчання та міждисциплінарності. У той же час, в Україні існують певні виклики для ефективного їх впровадження, а саме: необхідність переосмислення педагогічного підходу науково-педагогічних працівників; перехід від традиційних до інноваційних методів навчання; забезпечення доступу до відповідних інформаційних ресурсів; необхідність розв'язання організаційних питань. Автори розглядають підготовку науково-педагогічних кадрів, які активно використовують сучасні технології навчання, як один із шляхів подолання цих труднощів, а також пропонують активно розробляти та впроваджувати в закладах вищої медичної освіти програми підвищення кваліфікації для викладачів, спрямовані на проєктування та розробку освітніх програм, що реалізують компетентнісний підхід до навчання за допомогою педагогічних інновацій.

Таким чином, модернізація освітнього процесу шляхом впровадження сучасних інноваційних технологій активізує потенціал здобувачів вищої медичної освіти, підвищує якість навчання, що в подальшому допоможе майбутнім медикам залишатися конкурентоспроможними на ринку праці і надавати високоякісні медичні послуги пацієнтам. На наш погляд, заклади вищої медичної освіти в Україні, які активно впроваджують сучасні інноваційні технології в освітній процес, мають вагому конкурентну перевагу. Саме заклади вищої освіти відіграють провідну роль у розробці нових інноваційних методик та освітніх проєктів для їх подальшої реалізації.

Висновки. Інновації у вищій медичній освіті є важливим кроком до її модернізації та адаптації процесу навчання до нових вимог, трансформуючи саму освіту на інноваційне середовище, у якому здобувачі вищої освіти отримують навички і вміння самостійно оволодівати знаннями протягом життя та застосовувати ці знання в практичній діяльності.

Отже, впровадження інноваційних технологій у вищій медичній освіті дозволить покращити навчання, забезпечити доступ до передових методів та технологій, а також має велике значення та актуальність щодо підвищення якості освіти та задоволення вимог сучасності. Саме сучасні інноваційні технології забезпечують формування загальних та професійних

компетентностей, адаптуючи знання майбутніх медиків до нових обставин. Перспективним напрямом подальших розвідок у даному напрямі є дослідження застосування синергетичних принципів щодо взаємодії між інноваційними та традиційними сегментами освітнього процесу.

Література:

1. Артьоменко В.В. Симуляційне навчання в медицині: міжнародний та вітчизняний досвід. *Одеський медичний журнал*. 2015. Т.152, № 6. С. 67–74.

2. Гордієнко Л.П., Кока В.М., Полив'яна О.А. Технології практико-орієнтованого навчання майбутніх парамедиків на кафедрі медицини катастроф та військової медицини. *Сучасні тренди розвитку медичної освіти: перспективи і здобутки* : матеріали навч.- наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 24 березня 2022 р. Полтава, 2022. С. 73–74.

3. Дмитренко І.П., Ковальова Т.Д. Симуляційне навчання як педагогічна технологія для підготовки високопрофесійних фахівців у галузі знань «Охорона здоров'я». *Інновації у вищій медичній та фармацевтичній освіті України (з дистанційним І-66 під'єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференц-зв'язку)* : матеріали XVI Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, м. Тернопіль, 16–17 трав. 2019 р. Тернопіль, 2019. С. 297-298.

4. Інновації у вищій освіті: глосарій термінів і понять / за ред. І.В. Артьомова; [уклад.: І.В. Артьомов, А.В. Шершун, С.В. П'ясецька-Устич]. Ужгород: ПП «АУТДОР – ШАРК», 2015. 160 с. (Серія «Євроінтеграція: український вимір». Вип. 25).

5. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія / за наук. ред. д. пед. н., проф. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с.

6. Камінський В. В., Коваленко В. В., Мунтян Л.Я., Кірієнко Т.В. Інновації в українській вищій медичній освіті: пріоритетні напрями, прогноз майбуття. *Академічні візії.* № 19. 2023. С. 1-9.

7. Клімова Г.П. Інновації у вищій школі: сутність та типологія. *Економіко-правові проблеми розвитку та сприяння господарській діяльності в сучасних умовах*: зб. наук. пр. за матеріалами ІІ Круглого столу (м. Харків, 17 трав. 2019 р.)/ Нац. акад. прав. наук України, НДІ прав. забезп. інновац. розвитку НАПрН України, Нац. юрид. ун-т ім. Ярослава Мудрого, Харків. нац. екон. ун-т м. С. Кузнеця, Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна, Спілка підприємців Харків. обл. - Харків: НДІ ПЗІР НАПрН України, 2019. С. 178-182.

8. Ковтун Л. О., Маганова Т. В., Сухоставець Н. П. Інноваційні підходи до навчання в медичних ЗВО України у сфері електронної системи охорони здоров'я (eHealth). *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*.Т 13, №31. 2023. С. 707-717.

9. Комар М.В. Аналіз трендів впровадження інноваційних технологій у вищу освіту України. *Академічні візії.* № 6-7. 2022. С. 17-30.

10. Марункевич Я.Ю. Case Study як приклад інноваційних підходів до навчання у вищій медичній школі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* № 51. 2018. С. 296-299.

11. Онул Н.М. Інноваційні підходи розвитку вищої медичної освіти в Україні. *Інновації в науці та освіті: виклики сучасності*: зб. наукових есе учасників стажування для освітян, 2018. С. 145-149.

12. Прокопова О.П., Ляска О.П., Голіней В. Інноваційна складова у вищій освіті: методотеоретичні підходи та практична реалізація. *Наукові інновації та передові технології.* № 4(18). 2023. С. 517-527.

13. Процак Т.В., Кривецький В.В., Проняєв Д.В. Ясінський М.М., Забродська О.С. Актуальність використання штучного інтелекту в сучасних умовах освітнього процесу. *Буковинський медичний вісник*. 2023. Т. 27, № 4 (108). С. 112-116.

14. Терещук В.І., Ільченко А.М., Семенишина І.В. Інноваційні технології навчання у закладах вищої освіти. *Академічні візії*. № 16. 2023. С. 1-9.

15. Юрій Р.Ф., Башкірова Л.М., Тиравська Ю.В. Роль віртуальних пацієнтів та тренажерів у симуляційному навчанні та клінічній медичній освіті України. *Академічні візії.* 2023. Вип. 26. С. 1-14.

References

1. Artomenko V.V. (2015). Symuliatsiine navchannia v medytsyni: mizhnarodnyi ta vitchyznianyi dosvid [Simulation medical education: international and national experience]. *Odeskyi medychnyi zhurnal – The Odesa Medical Journal* , Vols. 152, 6, 67–74. [in Ukrainian].

2. Hordiienko, L.P., & Koka, V.M., & Polyviana, O.A. (2022). Tekhnolohii praktyko-oriientovanoho navchannia maibutnikh paramedykiv na kafedri medytsyny katastrof ta viiskovoi medytsyny [Technologies of practice-oriented training of future paramedics at the Department of Disaster and Military Medicine]. *Materialy navch.- nauk. konf. z mizhnar. uchastiu «Suchasni trendy rozvytku medychnoi osvity: perspektyvy i zdobutky» - Materials of the educational-scientific conference with international participation «Modern trends in the development of medical education: prospects and achievements»*. (pp. 73-74). Poltava [in Ukrainian].

3. Dmytrenko I.P., & Kovalova T.D. (2019). Symuliatsiine navchannia yak pedahohichna tekhnolohiia dlia pidhotovky vysokoprofesiinykh fakhivtsiv u haluzi znan «Okhorona zdorovia» [Simulation learning as a pedagogical technology for training highly professional specialists in the field of knowledge "Healthcare"]. *Materialy XVI Vseukr. nauk.-prakt. konf. z mizhnar. uchastiu «Innovatsii u vyshchii medychnii ta farmatsevtychnii osviti Ukrainy (z dystantsiinym I-66 pidiednanniam VM(F)NZ Ukrainy za dopomohoiu video-konferents-zviazku)» - Materials of the XVI All-Ukrainian Scientific and Practical Conference with international participation «Innovations in higher medical and pharmaceutical education in Ukraine (with remote I-66 connection of the Higher Medical and Pharmaceutical Education Institute of Ukraine via videoconferencing)»*. (pp. 297-298). Ternopil [in Ukrainian].

4. Artomov I.V. (Eds.). 2015. *Innovatsii u vyshchii osviti: hlosarii terminiv i poniat [Innovation in Higher Education: Glossary of Terms and Concepts]*. Uzhhorod: PP «AUTDOR – ShARK». (Seriia «Yevrointehratsiia: ukrainskyi vymir». Vyp. 25) [in Ukrainian].

5. Rebukhy L.Z. (Eds.). 2022. *Innovatsiini tekhnolohii navchannia v umovakh modernizatsii suchasnoi osvity [Innovative learning technologies in the context of modernization of modern education]*. Ternopil : ZUNU [in Ukrainian].

6. Kaminskyi, V.V., & Kovalenko, V.V., & Muntian, & L.Ia., & Kiriienko T.V. (2023). Innovatsii v ukrainskii vyshchii medychnii osviti: priorytetni napriamy, prohnoz maibuttia [Innovations in Ukrainian higher medical education: priority directions, future forecast]. *Akademichni vizii - Academic visions, 19,* 1-9 [in Ukrainian].

7. Klimova H.P.(2019). Innovatsii u vyshchii shkoli: sutnist ta typolohiia [Innovation in higher education: essence and typology]. *Ekonomiko-pravovi problemy rozvytku ta spryiannia hospodarskii diialnosti v suchasnykh umovakh: zb. nauk. pr. za materialamy II Kruhloho stolu (m. Kharkiv, 17 trav. 2019 r.) - Collection of scientific papers based on the materials of the II Round Table «Economic and legal problems of development and promotion of economic activity in modern conditions»* / Nats. akad. prav. nauk Ukrainy, NDI prav. zabezp. innovats. rozvytku NAPrN Ukrainy, Nats. yuryd. un-t im. Yaroslava Mudroho, Kharkiv. nats. ekon. un-t m. S. Kuznetsia, Kharkiv. nats. un-t im. V. N. Karazina, Spilka pidpryiemtsiv Kharkiv. obl. (pp.178-182). Kharkiv: NDI PZIR NAPrN Ukrainy, [in Ukrainian].

8. Kovtun, L.O., & Mahanova, T.V., & Sukhostavets, N.P. (2023). Innovatsiini pidkhody do navchannia v medychnykh ZVO Ukrainy u sferi elektronnoi systemy okhorony zdorovia (eHealth) [Analysis of innovative approaches to education of higher medical education acquires in Ukraine in the field of electronic health (eHealth)]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriia «Pedahohika», Seriia «Psykholohiia», Seriia «Medytsyna») – Prospects and innovations of science (Series "Pedagogy", Series "Psychology", Series "Medicine"). 13 (31),* 707-717 [in Ukrainian].

9. Komar M.V.(2022). Analiz trendiv vprovadzhennia innovatsiinykh tekhnolohii u vyshchu osvitu Ukrainy [Analysis of trends in the introduction of innovative technologies in higher education in Ukraine]. *Akademichni vizii - Academic visions, 6-7,* 17-30 [in Ukrainian].

10. Marunkevych Ya.Iu. (2018). Case Study yak pryklad innovatsiinykh pidkhodiv do navchannia u vyshchii medychnii shkoli [Case Study as an example of innovative approaches to education in higher medical school]. *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, 51,* 296-299 [in Ukrainian].

11. Onul N.M. (2018). Innovatsiini pidkhody rozvytku vyshchoi medychnoi osvity v Ukraini [Innovative approaches to the development of higher medical education in Ukraine]. *Innovatsii v nautsi ta osviti: vyklyky suchasnosti: zb. naukovykh ese uchasnykiv stazhuvannia dlia osvitian - Innovations in science and education: challenges of the present: collection of scientific essays by participants of the internship for educators* , 145-149 [in Ukrainian].

12. Prokopova, O.P.,& Liaska, O.P., & Holinei, V.(2023). Innovatsiina skladova u vyshchii osviti: metodoteoretychni pidkhody ta praktychna realizatsiia [Innovative component in higher education: methodological and theoretical approaches and practical implementation]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii - Scientific innovations and advanced technologies, 4 (18),* 517-527 [in Ukrainian].

13. Protsak, T.V., & Kryvetskyi, V.V., & Proniaiev, D.V., & Yasinskyi, M.M., & Zabrodska O.S. (2023). Aktualnist vykorystannia shtuchnoho intelektu v suchasnykh umovakh osvitnoho protsesu [The relevance of using artificial intelligence in modern conditions of the educational process]. *Bukovynskyi medychnyi visnyk - Bukovina Medical Bulletin, 27 (4 (108)),* 112-116 [in Ukrainian].

14. Tereshchuk, V.I., & Ilchenko, A.M., & Semenyshyna I.V. (2023). Innovatsiini tekhnolohii navchannia u zakladakh vyshchoi osvity [Innovative learning technologies in higher education institutions]. *Akademichni vizii - Academic visions, 16,* 1-9 [in Ukrainian].

15. Yurii, R.F., & Bashkirova, L.M., & Tyravska, Yu.V. (2023). Rol virtualnykh patsiientiv tatrenazheriv u symuliatsiinomu navchanni ta klinichnii medychnii osviti Ukrainy []. *Akademichni vizii - Academic vision , 26,* 1-14 [in Ukrainian].

УДК 378.015.3:502/504

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-859-867

Гордій Наталія Михайлівна кандидат біологічних наук, доцент, старший викладач кафедри біології та екології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, тел.: (097) 218-62-36, https://orcid.org/0000-0002-5214-3770

НЕОБХІДНІСТЬ ЕКОЛОГІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У XXI столітті людство зіткнулося з численними екологічними викликами, серед яких зміна клімату, втрата біорізноманіття, забруднення навколишнього середовища та виснаження природних ресурсів. Ці проблеми вимагають негайного вирішення, і одним із ключових інструментів для цього є освіта. Вища освіта, як провідник інновацій та знань, має відігравати важливу роль у формуванні екологічної свідомості нового покоління. Метою цієї статті є висвітлення необхідності екологізації вищої освіти, аналіз сучасного стану та визначення шляхів її впровадження.

Екологічні проблеми стосуються кожної людини окремо й людства загалом, однак їх розв'язання залежить не лише від науково-технічного розвитку суспільства, а насамперед від рівня екологічної свідомості та відповідальності людини за стан навколишнього середовища. Не кожна людина в наш час розуміє життєву значущість довкілля та його охорони. Необхідно змінити споживацьке відношення до природного середовища, що імовірно лише в результаті виховання екологічно культурної людини, що можливо здійснити через екологізацію освітнього процесу.

Екологізація людської діяльності теж виступає одним із суспільних пріоритетів. Спосіб життя з мінімізованим власним впливом на довкілля при забезпеченні високої якості життя теж значною мірою формується й корегується в освітньому просторі. Однак останній у такому випадку потребує екологізації для узгодження людських потреб із можливостями природного середовища їх задовольняти впродовж не лише сучасних, а й майбутніх поколінь.

В статті розглядається необхідність екологізації вищої освіти як ключового чинника сталого розвитку суспільства. Аналізуються основні підходи до впровадження екологічних знань у навчальний процес, розглядаються сучасні освітні технології та їх вплив на формування екологічної свідомості здобувачів вищої освіти. Дуже важлива інтеграція

екологічних дисциплін у навчальні програми підготовки висококваліфікованих спеціалістів, які сприяють вирішенню глобальних екологічних проблем.

Ключові слова: екологія, екологічна освіта, екологічна компетентність, екологічна свідомість, екологічне виховання, екологічна культура, сталий розвиток.

Hordii Nataliia Mykhailivna Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer of Department of Biology and Ecology, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Kamianets-Podilskyi, tel.: (097) 218-62-36, https://orcid.org/0000-0002-5214-3770

THE NEED OF ECOLOGIZATION OF THE HIGHER EDUCATION

Abstract. In the 21st century, humanity is faced with numerous environmental challenges, including climate change, biodiversity loss, environmental pollution, and depletion of natural resources. These problems require urgent solutions, and one of the key tools for this is education. Higher education, as a conductor of innovation and knowledge, should play an important role in shaping the environmental consciousness of the new generation. The purpose of this article is to highlight the need for greening higher education, analyze the current state and identify ways to implement it.

Environmental problems concern each individual and humanity as a whole, but their solution depends not only on the scientific and technological development of society, but primarily on the level of environmental awareness and human responsibility for the state of the environment. Not every person in our time understands the vital importance of the environment and its protection. It is necessary to change the consumer attitude towards the natural environment, which is likely only as a result of raising an ecologically cultured person, which can be achieved through the greening of the educational process.

The greening of human activity is also a social priority. A lifestyle with minimized environmental impact while ensuring a high quality of life is also largely formed and adjusted in the educational space. However, the latter in this case requires ecologization to reconcile human needs with the capabilities of the natural environment to satisfy them not only for current but also future generations.

The article considers the need for greening higher education as a key factor in the sustainable development of society, analyzes the main approaches to introducing environmental knowledge into the educational process, and considers

modern educational technologies and their impact on the formation of environmental awareness among higher education students. It is very important to integrate environmental disciplines into curricula for training highly qualified specialists who contribute to solving global environmental problems.

Keywords: ecology, ecological education, ecological competence, ecological consciousness, ecological education, ecological culture, sustainable development.

Постановка проблеми. В умовах глобальної екологічної кризи особливої актуальності виникає інтеграція екологічних знань у систему вищої освіти. Екологізація освіти є одним із стратегічних напрямків сталого розвитку, оскільки саме через систему освіти можна формувати екологічну культуру та свідомість майбутніх фахівців різних галузей. Екологізація вищої освіти – це процес інтеграції екологічних знань у навчальні програми різних спеціальностей з призначенням формування екологічної культури та відповідного ставлення до довкілля. вона забезпечує: включення екологічних дисциплін до навчальних планів, використання сучасних методів навчання для формування екологічної свідомості, створення екологічно орієнтованого освітнього середовища.

Екологізація освіти має велике значення, послаблюючи розумінню екологічних проблем, розвиток навичок екологічно відповідальної поведінки, а також інтеграції екологічних принципів у професійну діяльність майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Безпосередньо теми дослідження стосуються наукові результати, здобуті такими дослідниками як Пустовіт Н., Колонькова О., Пруцакова О., Тарасюк Г., Солобай Ю., Сафранов Т.А., Чугай А.В., Ільїна В.Г. [6, 9, 10].

Багато українських науковців вже зробили вагомий внесок у розвиток екологічної освіти у вищих навчальних закладах, а саме що стосується екологізації вищої освіти [1, 3, 4, 7, 8, 11, 12]. Ці вчені не лише досліджували питання екології, а й активно сприяли впровадженню екологічних принципів у систему вищої освіти України, розробляючи освітні програми, навчальні матеріали та концепції.

Метою екологізації освіти є створення нового світорозуміння і нового підходу до діяльності, який заснований на формуванні ноосферногуманітарних і екологічних цінностей. Процес екологізації навчальних дисциплін, що вивчаються у закладах вищої освіти, стосується як навчальної, так і позанавчальної діяльності здобувачів, що вибудовується на принципах цілісності, єдності і наступності всіх ланок. Цей процес обумовлений не лише кризовим станом навколишнього середовища, але й можливістю

утвердження у свідомості молоді нового гуманістичного світогляду, що охоплює систему соціальних цінностей, норм і способів взаємодії з довкіллям і людьми.

Отже, **мета статті** полягає у визначенні сутності феномену екологізації сучасного освітнього простору та обґрунтуванні рівнів екологізації.

Виклад основного матеріалу. Основні підходи до впровадження екологічних знань у навчальний процес.

В Україні екологізація вищої освіти є важливим напрямком розвитку освітньої політики, оскільки країна стикається з серйозними екологічними викликами: змінами клімату, забрудненням довкілля, неефективним управлінням відходами.

Головними цілями екологізації є оптимізація умов життєдіяльності людства шляхом збереження і поліпшення властивостей природного середовища; застосування безвідходних технологій і замкнуті цикли ресурсоспоживання; раціональне використання природних ресурсів, яке забезпечує їх охорону, відновлення і розширене відтворення; захист і збереження генофонду рослинного та тваринного світу.

Для ефективної екологізації вищої освіти необхідно використовувати комплексний підхід, що включає:

1) *Інтеграція екологічних дисциплін у навчальні програми.* Сутність екологізації освіти полягає не тільки у запровадженні до змісту базових дисциплін природничонаукового цикл у нового курсу «Екологія», її завдання полягає у формуванні людини, як а усвідомлює себе в нерозривному зв'язку з природою, у формуванні фахівця, який буде створювати нові технології і техніку навчання, що забезпечують реалізацію концепцію сталого розвитку суспільства. Екологічні знання повинні бути складовою різних навчальних курсів, зокрема:

- обов'язкових загальних дисциплін («Екологія», «Основи сталого розвитку»);
- професійно-орієнтованих дисциплін (наприклад, «Екологічне право» для юристів, «Екологічна безпека» для інженерів);
- вибіркових курсів, що дозволяють студентам глибше вивчати екологічні питання.

2) *Використання інноваційних методів навчання.* Екологічна освіта повинна бути інтерактивною, з використанням сучасних методик, як:

- проектне навчання, яке забезпечує розробку екологічних проектів здобувачами;
- віртуальні лабораторії, що дозволяють моделювати екологічні процеси та оцінювати їх вплив на довкілля;
- польові дослідження , які дають студентам можливість на практиці аналізувати екологічні проблеми.

3) *Позааудиторна екологічна освіта.* Формування екологічної свідомості здобувачів вищої освіти відбувається не лише в аудиторіях, а й через участь у таких заходах, як екологічні акції та волонтерські ініціативи (наприклад, прибирання території, висадка дерев); екологічні конференції та семінари, що сприяють обміну знаннями та досвідом; участь в міжнародних екологічних проектах.

4) *Вплив екологізації освіти на формування студентської свідомості.* Формування екологічної свідомості у здобувачів є завданням сучасної освіти. Дослідження свідчать, що здобувачі, які проходять екологічно орієнтовані курси, демонструють вищий рівень екологічної відповідальності у повсюдному житті, усвідомлення необхідності сталого розвитку, більше інтересів у впровадження екологічних технологій у майбутній професійній діяльності.

Глобальні екологічні проблеми стають все більш загрозливими, що зумовлює необхідність переходу до сталого розвитку. Водночас спостерігається недостатній рівень екологічної свідомості серед молоді, що є наслідком слабкої інтеграції екологічної тематики у навчальні програми. Освіта має формувати екологічну культуру, що включає відповідальне ставлення до природи, розуміння впливу діяльності людини на екосистему та здатність ухвалювати екологічно орієнтовані рішення.

Сучасний стан екологізації вищої освіти в Україні. Сьогодні в багатьох університетах світу впроваджуються екологічні ініціативи, такі як створення курсів зі сталого розвитку, зелений кампус, сортування сміття та проведення екоакцій [2, 5, 13]. Утім, в Україні цей процес перебуває на початковому етапі. Основними проблемами є недостатнє фінансування екологічних програм, відсутність державної стратегії щодо екологізації освіти, обмежений вибір екологічно орієнтованих спеціальностей.

Екологізація освіти є важливою не лише для формування екологічної свідомості, але й для досягнення сталого розвитку. Молодь, яка отримує екологічно орієнтовану освіту, здатна в майбутньому впроваджувати інноваційні рішення, спрямовані на збереження природи. Крім того, екологічні знання сприяють підвищенню конкурентоспроможності випускників на ринку праці, адже багато компаній впроваджують принципи сталого розвитку у свою діяльність.

Які ж шляхи екологізації вищої освіти можна запропонувати? Для ефективного впровадження екологізації у вищу освіту необхідно:

1) **Інтеграція екологічних освітніх компонентів у всі навчальні програми, незалежно від спеціальності.** Наприклад, здобувачі технічних спеціальностей повинні вивчати вплив інженерних рішень на довкілля, для здобувачів середньої освіти потрібно впроваджувати такий обов’язковий

освітній компонет як «Основи екології» тощо.

2) **Розробка спеціалізованих програм та курсів зі сталого розвитку.** Це можуть бути програми, присвячені екологічному менеджменту, технологіям відновлюваної енергетики, захисту природних ресурсів.

3) **Впровадження «Зеленого кампусу» як моделі практичної екологізації.** Використання енергоефективних технологій, сортування відходів, економія води та енергії – усе це повинно стати частиною університетського життя.

4) **Наукові дослідження у сфері екології.** Університети повинні підтримувати дослідницькі проєкти, спрямовані на вирішення екологічних проблем.

5) **Впровадження екологічних дисциплін.** Заклади вищої освіти включають екологічні курси до своїх програм, особливо для технічних, природничих та управлінських спеціальностей. Наприклад, такі курси, як «Екологія та сталий розвиток», «Екоінженерія», «Зелена енергетика» інтегруються в різні освітні напрямки. В деяких університетах є спеціальності, пов'язані з екологічним менеджментом, екобезпекою, кліматологією.

6) **Розвиток наукових досліджень.** Університети повинні проводити дослідження у сферах відновлюваної енергетики, зменшення викидів CO_2, екотехнологій, управління відходами, співпарцювати з міжнародними організаціями (UNDP, UNEP, EU4Environment).

7) **Екологічна модернізація ЗВО**. Університети повинні спробувати переходити на енергоефективні технології, сонячні батареї, LED-освітлення, впроваджувати сортування відходів, програми з утилізації батарейок, зменшення використання пластику.

8) **Громадські та студентські екоініціативи**. У багатьох ЗВО вже діють екологічні клуби, які проводять акції з озеленення, прибирання територій, екофестивалі. Так, наприклад, здобувачі Кам'янець-Подільського національного університету на на постійній основі проводять спільні екологічні акції з Національним природним парком «Подільські Товтри».

9) **Міжнародна співпраця та грантові програми**. Українські університети беруть участь у європейських програмах Erasmus+, Horizon Europe, що спрямовані на розвиток екологічної освіти. Впроваджуються концепції Green University та Education for Sustainable Development (ESD) відповідно до міжнародних стандартів.

10) **Збільшення кількості екологічних спеціальностей.** В останні роки у багатьох регіональних ЗВО внаслідок скорочення місць держзамовлення істотно зменшилося кількість здобувачів рівня вищої освіти «бакалавр» за спеціальністю 101 Екологія. Доцільно переглянути державну політику в даному контексті та розробити заходи щодо розвитку спеціальності 101 Екологія.

11) **Розвиток партнерств з бізнесом для практичної реалізації екоінновацій.**

Екологізація освітнього простору відбувається як цілісний освітній процес, який спрямовується на гармонійний і різнобічний розвиток особистості, на формування в неї цілісної картини світу. Він передбачає реалізацію напрямів та етапів виховної роботи на всіх освітніх рівнях, охоплює всі сфери життєдіяльності здобувачів, також здійснюється в усіх соціальних інститутах, у навчальній та позанавчальній діяльності.

Висновки. Екологізація вищої освіти є необхідними умовами формування екологічно відповідального суспільства. Включення екологічних дисциплін у навчальні програми, використання інноваційних методів навчання, а також активне залучення здобувачів вищої освіти до екологічної діяльності підвищує підвищений рівень екологічної свідомості та грамотності. Університети повинні стати центрами екологічної культури, впроваджуючи відповідні програми та практики. Для цього потрібна співпраця держави, освітніх установ, бізнесу та громадськості.

Розвиток екологічної освіти має стати стратегічним завданням державної політики у сфері вищої освіти. Запровадження екологічних стандартів у навчальні програми дозволяє не тільки підготувати фахівців нового покоління, а й забезпечити сталий розвиток суспільства. Важливо, щоб екологічна освіта не лише давала знання, але й формувала активну позицію щодо захисту навколишнього середовища.

Загалом, екологізація вищої освіти в Україні поступово розвивається, але потребує комплексної підтримки з боку держави, бізнесу та міжнародних партнерів. Екологізація освіти – це крок до збереження нашої планети для майбутніх поколінь.

Література:

1. Анісімова Г.В., Донець О.В. Організаційно-правові проблеми екологізації вищої освіти. *Екологізація вищої освіти як пріоритетний напрям державної екологічної політики: сучасні організаційно-правові аспекти:* Міжнародна інтернетконференція. Харків, 2016. С. 6-16.

2. Гордій Н.М., Тютюнник О.С. Інноваційні методи викладання технічних дисциплін екологічного циклу. Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). Випуск № 4(38).2024. С.168-175. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-168-175

3. Гулик Г.С., Дубовіч І.А. Екологізація освіти: теорія і практика. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2015. Вип. 25.2. С. 366-371.

4. Дехтяренко С.Г., Савіч І.О. Екологізація освітнього процесу як один із шляхів формування екологічної культури. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. №2(33), 2019.
https://journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics/article/view/555/518

5. Дух О.І., Цицюра Н.І., Галаган О.К. Особливості формування у студентської молоді знань про зміни клімату. http://ecoj.dea.kiev.ua/archives/2021/6/37.pdf

6. Екологізація освітнього простору загальноосвітньої школи: монографія / Н. Пустовіт, О. Колонькова, О. Пруцакова, Г. Тарасюк, Ю. Солобай. Харків: «Друкарня Мадрид», 2016. 154 с.

7. Завгородній І.В., Сидоренко М.О., Літовченко О.Л., Сушік А.В. Екологізація вищої медичної освіти як сучасний інноваційний медичний тренд. *Впровадження інноваційних технологій організації навчального процесу у ХНМУ – провідний шлях підвищення якості вищої медичної освіти:* матеріали LII навчально-методичної конференції ХНМУ. Харків: ХНМУ, 2019. Вип. 10. С. 36-38.

8. Саєнко Т.В. Екологічний потенціал вищої освіти, зокрема вищої технічної школи. http://jrnl.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/download/12566/17058

9. Сафранов Т.А., Ільїна В.Г. Проблеми екологічної освіти. Конспект лекцій. Одеса: ОДЕКУ, 2022. 81 с.

10. Сафранов Т.А., Чугай А.В., Ільїна В.Г. Проблеми екологічної освіти України: навчальний посібник. Одеса: ОДЕКУ, 2023. С. 52-60.

11. Туниця Ю.Ю. та інші. Екологізація освіти як ключовий фактор підготовки фахівців для сталого розвитку. *Науковий вісник НЛТ України.* 2015. Вип. 25.10. С. 348-355.

12. Черкашина Г.М. Рассоха О.М., Черкашина М.К. До питання екологізації вищої освіти при підготовці фахівців у галузі хімічної технології. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти.* 2016. Вип. 45 (49). С. 250- 259.

13. Vasilyevai T.A., Antoniukii N.A., Kyrychenkoiii K.I., Laznenkoiv D.O. The “Green” Campus of The University as a Driver of Sustainable Development. *Mechanism of Economic Regulation*, 2021, No 4. P. 14-21. https://doi.org/10.21272/mer.2021.94.02

References:

1. Anisimova, H.V., Donets, O.V. (2016). Orhanizatsiino-pravovi problemy ekolohizatsii vyshchoi osvity [Organizational and legal problems of ecologization higher education]. *Ekolohizatsiia vyshchoi osvity yak priorytetnyi napriam derzhavnoi ekolohichnoi polityky: suchasni orhanizatsiino-pravovi aspekty.* Mizhnarodna internetkonferentsiia – *Ecologization of higher education as a priority direction of state environmental policy: modern organizational and legal aspects. International Internet Conference:* Kharkiv, 6-16 [in Ukrainian].

2. Hordii, N.M., Tiutiunnyk, O.S. (2024). Innovatsiini metody vykladannia tekhnichnykh dystsyplin ekolohichnoho tsyklu [Innovative methods of teaching technical disciplines of the ecological cycle]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky» (Seriia «Pedahohika», Seriia «Psykholohiia», Seriia «Medytsyna») – Prospects and Innovations of Science" (Series "Pedagogy", Series "Psychology", Series "Medicine"),* 4(38), 168-175 [in Ukrainian]. Retrieved from https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-168-175

3. Hulyk, H.S., Dubovich, I.A. (2015). Ekolohizatsiia osvity: teoriia i praktyka [Ecologization of education: theory and practice]. *Naukovyi visnyk NLTU Ukrainy – Scientific Bulletin of the NLTU of Ukraine,* 25.2, 366-371 [in Ukrainian].

4. Dekhtiarenko, S.H., Savich, I.O. (2019). Ekolohizatsiia osvitnoho protsesu yak odyn iz shliakhiv formuvannia ekolohichnoi kultury [Ecologization the educational process as one of the ways to form an ecological culture]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedahohichni nauky – Bulletin of Zaporizhzhia National University. Pedagogical Sciences,* 2(33) [in Ukrainian]. Retrieved from https://journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics/article/view/555/518

5. Dukh, O.I., Tsytsiura, N.I., Halahan, O.K. Osoblyvosti formuvannia u studentskoi molodi znan pro zminy klimatu [Peculiarities of forming knowledge about climate change among students] [in Ukrainian]. Retrieved from http://ecoj.dea.kiev.ua/archives/2021/6/37.pdf

6. Pustovit, N., Kolonkova, O., Prutsakova, O., Tarasiuk, H., Solobai, Yu. (2016). *Ekolohizatsiia osvitnoho prostoru zahalnoosvitnoi shkoly: monohrafiia [Ecologization the educational space of a comprehensive school.* Kharkiv: «Drukarnia Madryd» [in Ukrainian].

7. Zavhorodnii, I.V., Sydorenko, M.O., Litovchenko, O.L., Sushik, A.V. (2019). Ekolohizatsiia vyshchoi medychnoi osvity yak suchasnyi innovatsiinyi medychnyi trend [Ecologization higher medical education as a modern innovative medical trend]. *Vprovadzhennia innovatsiinykh tekhnolohii orhanizatsii navchalnoho protsesu u KhNMU – providnyi shliakh pidvyshchennia yakosti vyshchoi medychnoi osvity: materialy LII navchalno-metodychnoi konferentsii KhNMU – Introduction of innovative technologies for organizing the educational process at KhNMU is a leading way to improve the quality of higher medical education: materials of the LII educational and methodological conference of KhNMU.* Kharkiv: KhNMU, 10, 36-38 [in Ukrainian].

8. Saienko, T.V. Ekolohichnyi potentsial vyshchoi osvity, zokrema vyshchoi tekhnichnoi shkoly [The environmental potential of higher education, in particular higher technical schools] [in Ukrainian]. Retrieved from http://jrnl.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/download/12566/17058

9. Safranov, T.A., Ilina, V.H. (2022). Problemy ekolohichnoi osvity. Konspekt lektsii [Problems of ecological education. Lecture outline]. Odesa: ODEKU [in Ukrainian].

10. Safranov, T.A., Chuhai, A.V., Ilina, V.H. (2023). Problemy ekolohichnoi osvity Ukrainy: navchalnyi posibnyk [Problems of environmental education in Ukraine: a textbook]. Odesa: ODEKU [in Ukrainian].

11. Tunytsia, Yu. Yu. and other (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 NLT Ukrainy – Scientific Bulletin of the National Literary and Technical University of Ukraine. Naukovyi visnyk NLT Ukrainy*, 25.10, 348-355 [in Ukrainian].

12. Cherkashyna, H.M. Rassokha, O.M., Cherkashyna, M.K. (2016). Do pytannia ekolohizatsii vyshchoi osvity pry pidhotovtsi fakhivtsiv u haluzi khimichnoi tekhnolohii [On the issue of ecologization higher education in the training of specialists in the field of chemical technology]. *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity – Problems and prospects of forming a national humanitarian and technical elite,* 45 (49), 250- 259 [in Ukrainian].

13. Vasilyevai, T.A., Antoniukii, N.A., Kyrychenkoiii, K.I., Laznenkoiv, D.O. (2021). The “Green” Campus of The University as a Driver of Sustainable Development. *Mechanism of Economic Regulation*, 4, 14-21 [in English]. Retrieved from https://doi.org/10.21272/mer.2021.94.02

УДК 378.6:793.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-868-876

Гриценко Олена Едуардівна викладачка кафедри сучасної та бальної хореографії, Харківська державна академія культури, м. Харків, тел: (066) 770-09-40, https//orcid.org/0009-0007-0988-8164

Бородіна Тетяна Михайлівна провідний концертмейстер кафедри сучасної та бальної хореографії, Харківська державна академія культури, м.Харків, тел: (097) 977-96-12, https//orcid.org/0009-0000-8955-6301

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ХОРЕОГРАФІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню актуальних проблем і перспектив професійної підготовки майбутніх учителів-хореографів у контексті сучасних вимог до педагогічної освіти. У статті здійснено аналіз теоретичних і практичних аспектів формування професійної компетентності педагога-хореографа, а також розглянуто особливості організації освітнього процесу в умовах вищої педагогічної освіти. Встановлено, що професійна підготовка здобувачів-хореографів у педагогічних закладах вищої освіти – процес тривалий і багатовекторний, який охоплює не лише опанування хореографічних дисциплін, а й різнобічну педагогічну підготовку, необхідну в подальшій хореографічно-педагогічній діяльності.

У статті висвітлено ключові компоненти професійної компетентності вчителя-хореографа, такі як мистецька компетентність, професійна підготовка. Встановлено, що мистецька компетентність викладача-хореографа – це інтегративне особистісне утворення, що поєднує знання, вміння й досвід, необхідні для ефективної професійної діяльності. Вона включає: когнітивний компонент (глибокі знання історії, теорії та методології танцю для аналізу хореографічних творів), праксеологічний компонент (високий рівень виконавської майстерності для демонстрації техніки) та досвід художньо-освітньої діяльності (педагогічна практика для застосування знань). Ці компоненти дозволяють успішно здійснювати професійну діяльність і розвивати фаховий потенціал.

Зазначено, що хореографічна підготовка в педагогічній освіті використовує різноманітні форми навчання для розвитку професійних компетентностей. Домінують лекції, практичні заняття, самостійна й індивідуальна робота, що сприяють теоретичному і практичному розвитку.

Консультації забезпечують індивідуальний підхід, а реферати розвивають науково-дослідницькі навички. Педагогічні практики дозволяють застосувати знання на практиці, розвиваючи педагогічні компетентності та творчий підхід до викладання хореографії.

Враховуючи умови сьогодення, а саме воєнний стан в Україні, у статті авторами надані рекомендації щодо удосконалення навчальних програм для майбутніх учителів-хореографів у системі вищої освіти.

Ключові слова: здобувачі освіти, майбутні вчителі хореографи, освітній процес, хореографія, цифровізація, мистецтво.

Hrytsenko Olena Eduardivna Lecturer at the Department of Modern and Ballroom Choreography, Kharkiv State Academy of Culture, Kharkiv, tel: (066) 770-09-40, https//orcid.org/0009-0007-0988-8164

Borodina Tetiana Mykhailivna Leading concertmaster of the Department of Modern and Ballroom Choreography, Kharkiv State Academy of Culture, Kharkiv, tel: (097) 977-96-12, https//orcid.org/0009-0000-8955-6301

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE CHOREOGRAPHERS IN THE SYSTEM OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION

Abstract. The article is devoted to the study of topical issues and prospects of professional training of future choreographers in the context of modern requirements for teacher education. The article analyses the theoretical and practical aspects of the formation of professional competence of a choreographer teacher, as well as the peculiarities of organising the educational process in the context of higher pedagogical education. It has been established that the professional training of choreographer applicants in pedagogical institutions of higher education is a long and multidirectional process that covers not only mastering choreographic disciplines, but also the comprehensive pedagogical training necessary for further choreographic and pedagogical activities.

The article highlights the key components of the professional competence of a choreographer teacher, such as artistic competence and professional training. It has been established that the artistic competence of a choreographer teacher is an integrative personal formation that combines the knowledge, skills and experience necessary for effective professional activity. It includes: a cognitive component (in-depth knowledge of the history, theory and methodology of dance to analyse choreographic works), a praxeological component (a high level of performance skills to demonstrate technique) and experience in artistic and educational activities (pedagogical practice to apply knowledge). These

components allow for successful professional activity and development of professional potential.

It is noted that choreographic training in teacher education uses various forms of teaching to develop professional competencies. Lectures, practical classes, independent and individual work are dominant, contributing to theoretical and practical development. Consultations provide an individual approach, and essays develop research skills. Pedagogical practices allow you to apply knowledge in practice, developing pedagogical competencies and a creative approach to teaching choreography.

Taking into account the current conditions, namely martial law in Ukraine, the authors of the article provide recommendations for improving the curricula for future choreography teachers in the higher education system.

Keywords: students, future choreography teachers, educational process, choreography, digitalisation, art.

Постановка проблеми. Комплексна професійна підготовка майбутніх учителів-хореографів є багатоаспектним процесом, що не обмежується лише формуванням спеціальних знань, практичних вмінь і навичок у галузі хореографії, а передбачає інтегрований розвиток особистісних і професійних якостей. Вона створює умови для подальшого поглиблення і вдосконалення технічної та виконавської майстерності здобувачів, що є необхідною умовою їхньої успішної педагогічної діяльності [1]. Водночас, важливим аспектом є розвиток загальнопедагогічних та професійно-практичних здібностей, які дозволяють майбутнім педагогам ефективно організовувати світній процес, застосовувати інноваційні методики викладання та створювати сприятливе освітнє середовище.

Аналіз наукових досліджень дозволяє прийти до висновку, що професійна підготовка майбутніх учителів-хореографів має бути спрямована на формування не лише виконавців, але й педагогів-дослідників, здатних до творчої та інноваційної діяльності. Це вимагає від викладачів використання сучасних педагогічних технологій, активних методів навчання й індивідуального підходу до кожного здобувачі. Зазначимо, що розвиток комунікативних навичок, емпатії, здатності до міжкультурної комунікації є необхідними для ефективної взаємодії зі здобувачами та колегами. Окрім того, професійна підготовка має включати формування навичок самостійного навчання, критичного мислення, здатності до адаптації до змін, що є важливими для успішної професійної діяльності в умовах динамічного ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження хореографічного мистецтва в академічному дискурсі здійснюється за такими

основними напрямами: історико-аналітичний, проблемно-теоретичний, фольклорно-етнографічний та освітньо-методичний. Теоретичні засади професійної підготовки педагогів-хореографів були предметом дослідження у працях таких науковців, як Г. Березова, Л. Бондаренко, К. Василенко, С. Забредовський, К. Голейзовський та інші.

Мета статті. Проаналізувати сучасний стан професійної підготовки майбутніх учителів-хореографів у системі вищої педагогічної освіти і сформулювати рекомендації щодо удосконалення навчальних програм здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу. З'ясовуючи сутність поняття «професійна підготовка», інтерпретуємо його як цілеспрямований процес формування комплексу професійних компетентностей, необхідних для успішної реалізації фахівця в обраній галузі.

Професійна підготовка здобувачів-хореографів у педагогічних закладах вищої освіти – процес тривалий і багатовекторний, який охоплює не лише опанування хореографічних дисциплін, а й різнобічну педагогічну підготовку, необхідну в подальшій хореографічно-педагогічній діяльності. Вона передбачає формування у здобувачів комплексу професійних компетентностей, що включають хореографічну компетентність (володіння різними стилями та напрямами хореографічного мистецтва, виконавська майстерність, здатність до творчої інтерпретації хореографічних творів); педагогічну компетентність (вміння планувати та організовувати освітньо-виховний процес, володіння методиками викладання хореографічних дисциплін, здатність до створення сприятливого освітнього середовища), науково-дослідницьку компетентність (вміння аналізувати та інтерпретувати хореографічні джерела, здатність до проведення наукових досліджень у галузі хореографії, розуміння історичного та культурного контексту хореографічного мистецтва); комунікативну компетентність (вміння ефективно спілкуватися зі здобувачами, колегами, адміністрацією, здатність до презентації своїх ідей і проєктів, розвиток міжкультурної комунікації)

Мистецька компетентність майбутнього викладача-хореографа являє собою інтегративне особистісне утворення, що синтезує знання, вміння та досвід, необхідні для ефективної професійної діяльності [4]. Проаналізувавши ряд наукових досліджень, можна стверджувати, що вона включає в себе [2;3;1]:

- **Когнітивний компонент**:
  - глибокі знання з історії, теорії і методології мистецтва танцю, що дозволяють аналізувати й інтерпретувати хореографічні твори в історичному та культурному контексті.

- **Праксеологічний компонент**:
  - високий рівень виконавської майстерності або практичних навичок у галузі хореографії, що дозволяє демонструвати техніку виконання і передавати знання здобувачам.
- **Досвід практичної художньо-освітньої діяльності**:
  - набутий досвід педагогічної діяльності, що дозволяє застосовувати теоретичні знання на практиці і ефективно організовувати освітньо-виховний процес.

Узагальнюючи, відмітимо, що мистецька компетентність дозволяє майбутньому фахівцю успішно реалізовувати професійні функції в умовах динамічного соціокультурного середовища, самостійно розвивати і реалізовувати свій професійний потенціал, а також сприяти розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців.

Професійна хореографічна підготовка фахівців-хореографів у системі педагогічної освіти здійснюється на основі навчальних програм, розроблених у відповідності до державних стандартів та нормативно-правових актів, а також рекомендацій Міністерства освіти і науки України. Ці програми, що є фундаментом освітнього процесу, визначають структуру і зміст навчання, забезпечуючи системний підхід до підготовки майбутніх фахівців. На основі навчальних програм щорічно формуються робочі навчальні програми, які деталізують організацію освітнього процесу на рік. Вони розробляються для кожного курсу і семестру, чітко розподіляючи навчальне навантаження, визначаючи обсяг годин, відведених на вивчення кожної дисципліни, види навчальних занять та тижневе навантаження. Процес формування робочих навчальних планів вимагає від викладачів та адміністрації закладу освіти глибокого аналізу та врахування сучасних тенденцій у хореографічному мистецтві та педагогіці, інноваційних педагогічних технологій, індивідуальних потреб та інтересів здобувачів, міжнародного досвіду.

Структура хореографічної підготовки в системі педагогічної освіти характеризується різноманітністю форм організації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів, що спрямовані на комплексний розвиток професійних компетентностей [1]. Домінуючими формами є лекційні заняття, що забезпечують теоретичну базу, практичні заняття, спрямовані на формування практичних навичок, а також самостійна та індивідуальна робота здобувачів, що сприяють розвитку самостійності і творчого мислення.

Консультації з викладачами забезпечують індивідуальний підхід до навчання та підтримку здобувачів у процесі освоєння навчального матеріалу. Підготовка рефератів сприяє розвитку навичок науково-дослідницької діяльності, аналізу і систематизації інформації.

Важливим компонентом хореографічної підготовки є різні види педагогічних практик, які дозволяють здобувачам застосувати отримані знання і навички в реальних умовах педагогічної діяльності. Вони сприяють розвитку педагогічних компетентностей, формуванню практичних навичок роботи зі здобувачами і розвитку творчого підходу до викладання хореографії.

Окрім традиційних форм, у сучасній хореографічній освіті все більшого значення набувають інтерактивні методи навчання, такі як:

- Майстер-класи від провідних фахівців, які забезпечують можливість ознайомлення з сучасними тенденціями і практиками в хореографічному мистецтві.
- Участь у творчих проєктах та фестивалях, що сприяє розвитку виконавської майстерності й творчого потенціалу здобувачів.
- Використання цифрових технологій, що забезпечує доступ до онлайн-ресурсів, інтерактивних платформ для навчання.
- Міждисциплінарні проєкти, які сприяють розширенню кругозору здобувачів і розвитку міждисциплінарних компетентностей.

В результаті проведеного педагогічного дискурсу, який базувався на основі аналізу наукових джерел та саморефлексії досвіду встановлено, що такий комплексний підхід до організації освітньо-пізнавальної діяльності забезпечує високий рівень професійної підготовки майбутніх педагогів-хореографів, їхню готовність до творчої та інноваційної діяльності в галузі хореографічного мистецтва.

У процесі освоєння спеціалізованих дисциплін майбутні фахівці в галузі хореографії проходять комплексну підготовку, що охоплює широкий спектр теоретичних та практичних аспектів хореографічного мистецтва. Насамперед, здобувачі вивчають історичний контекст розвитку різних видів танцю, аналізуючи їх місце і роль у загальній еволюції хореографічного мистецтва. Це включає в себе дослідження становлення та розвитку систем викладання кожного окремого виду танцю, що дозволяє майбутнім педагогам-хореографам розуміти методологічні основи своєї професійної діяльності.

Варто відзначити, що практична складова навчання передбачає детальне освоєння техніки, стилю та манери виконання основних елементів різних видів танцю, починаючи від найпростіших форм і закінчуючи складними, завершеними композиціями [4]. Здобувачі опановують широкий спектр танцювальних напрямів, включаючи народно-сценічний, класичний, український народний, історико-побутовий, спортивний бальний та сучасний танець. Кожен з цих напрямів вивчається в контексті його історичного розвитку, культурних особливостей та технічних вимог.

Особлива увага приділяється розвитку виконавської майстерності здобувачів, формуванню їхньої здатності до творчої інтерпретації хореографічних творів та розвитку індивідуального стилю. Крім того, здобувачі навчаються аналізувати і інтерпретувати хореографічні джерела, що сприяє розвитку їхньої науково-дослідницької компетентності.

Зважаючи на викладене, можна стверджувати, що комплексна підготовка майбутніх фахівців у галузі хореографії передбачає не лише опанування технічних навичок, але й формування глибокого розуміння історії та теорії хореографічного мистецтва, а також розвиток творчого і дослідницького потенціалу здобувачів.

Зважаючи на складні умови сьогодення в Україні, навчальні програми для майбутніх учителів-хореографів у системі вищої освіти потребують удосконалення. Спираючись на власний педагогічний досвід, надамо рекомендації:

- *Адаптація до сучасних реалій*. Включення до програм курсів з психологічної підтримки та стресостійкості, необхідних для роботи в умовах воєнного стану; опанування методів дистанційного і змішаного навчання, що дозволить проводити заняття в будь-яких умовах.
- *Посилення практичної складової*. Збільшення обсягу педагогічної практики, в тому числі в онлайн-форматі; організація майстер-класів з провідними хореографами й педагогами, в тому числі з використанням онлайн-платформ; розвиток навичок постановки танцювальних номерів для різних вікових груп та в різних умовах.
- *Розвиток цифрової компетентності у здобувачів освіти*. Опанування сучасних програм для створення і монтажу відеоматеріалів, необхідних для дистанційного навчання; використання онлайн-платформ для організації освітнього процесу;розвиток навичок створення й використання цифрових навчальних матеріалів.
- *Акцент на національно-патріотичне виховання.* Включення до програм курсів з історії української хореографії та народного танцю; розвиток навичок постановки танцювальних номерів на патріотичну тематику; організація творчих проєктів, спрямованих на популяризацію української культури.
- *Розвиток інклюзивної компетентності*. Опанування методик роботи зі здобувачами з особливими освітніми потребами; розвиток навичок адаптації хореографічних вправ для здобувачів з різними фізичними можливостями; створення інклюзивних танцювальних колективів.

Вищезазначені рекомендації допоможуть підготувати висококваліфікованих учителів-хореографів, здатних працювати в сучасних умовах і сприяти розвитку українського хореографічного мистецтва.

Висновки. Результати проведеного дослідження підтверджують, що професійна підготовка майбутніх учителів-хореографів у системі вищої педагогічної освіти вимагає комплексного підходу, що поєднує теоретичні знання з практичними навичками. Аналіз сучасних освітніх тенденцій та вимог ринку праці дозволив виявити ключові аспекти, які необхідно враховувати при розробці навчальних програм. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці та апробації інноваційних методик навчання, що сприяють розвитку творчого потенціалу здобувачів хореографічної освіти.

Література

1. Благова Т. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів-хореографів у системі педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2010. 72-76

2. Добролюбова Н. В. Інноваційні технології в системі підготовки майбутніх хореографів з дисципліни «Композиція та постановка танцю». Сучасний стан проблеми фізичної культури та здоров'я нації : матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків; м. Маріуполь, 23 квітня 2018 р.). Харків, Маріуполь, 2018. С. 109–112.

3. Добролюбова Н. В. Модель формування вмінь постановки композицій при підготовці майбутніх педагогів-хореографів. *Науковий часопис НПУ ім..М. П. Драгоманова.* № 64. 2018. С. 78–81.

4. Таранцева О.О. Формування фахових умінь майбутніх вчителів хореографії засобами українського народного танцю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2002. 20 с.

5. Школа О. М. Формування готовності майбутніх викладачів фізичного виховання і хореографії до застосування інформаційно-комунікаційних технологій. *Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти*. №3(12). 2017. 145-148.

References

1. Blahova T. (2010). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv-khoreohrafiv u systemi pedahohichnoi osvity [Features of professional training of future choreographers in the system of pedagogical education]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka.* 72-76[in Ukrainian]

2. Dobroliubova N. V. (2018). Innovatsiini tekhnolohii v systemi pidhotovky maibutnikh khoreohrafiv z dystsypliny «Kompozytsiia ta postanovka tantsiu». Suchasnyi stan problemy fizychnoi kultury ta zdorovia natsii : materialy VI Vseukr. nauk.-prakt. Konf [Innovative technologies in the system of training of future choreographers in the discipline "Composition and staging of dance". The current state of the problem of physical culture and health of the nation: materials of the VI All-Ukrainian scientific and practical conference]. (m. Kharkiv; m. Mariupol, 23 kvitnia 2018 r.). Kharkiv, Mariupol, S. 109–112. [in Ukrainian]

3. Dobroliubova N. V. (2018). Model formuvannia vmin postanovky kompozytsii pry pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv-khoreohrafiv [Model of formation of skills of staging compositions in the training of future teachers-choreographers]. *Naukovyi chasopys NPU im..M. P. Drahomanova.* № 64. S. 78–81. [in Ukrainian]

4. Tarantseva O.O. (2002). Formuvannia fakhovykh umin maibutnikh vchyteliv khoreohrafii zasobamy ukrainskoho narodnoho tantsiu : avtoref. Dys [Formation of professional skills of future choreography teachers by means of Ukrainian folk dance: PhD thesis]. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. K., 20 s. [in Ukrainian]

5. Shkola O. M. (2017). Formuvannia hotovnosti maibutnikh vykladachiv fizychnoho vykhovannia i khoreohrafii do zastosuvannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Formation of the readiness of future teachers of physical education and choreography for the use of information and communication technologies]. *Dystantsiina osvita v Ukraini: innovatsiini, normatyvno-pravovi, pedahohichni aspekty*. №3(12).p. 145-148. [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147:811.111

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-877-890

Грітченко Тетяна Яківна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, https//orcid.org/0000-0001-6389-3203

Майданик Олена Василівна кандидат педагогічних наук, декан факультету педагогіки та фінансово-економічної діяльності, доцент кафедри шкільної педагогіки, психології та окремих методик, Комунальний заклад вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж», м. Вінниця, https//orcid.org/0000-0003-4211-3268

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЧЕРЕЗ ІГРОВУ ДІЯЛЬНІСТЬ

Анотація. У статті висвітлено актуальність проблеми формування екологічної культури у здобувачів початкової освіти через ігрову діяльність.

Розглянуто сутність поняття «екологічна культура». Визначено, що екологічна культура є багатогранною категорією, яка охоплює культуру мислення, світогляду, діяльності людини в усіх аспектах суспільного буття. Схарактеризовано поняття «екологічна культура здобувачів початкової освіти» та її значення для гармонійного розвитку особистості та формування відповідального ставлення до природи. Під екологічною культурою здобувача початкової освіти розуміємо здатність учня на емоційно-чуттєвій основі сприймати реальні природні об'єкти і явища; вивчати, досліджувати, оцінювати їх реальні стани, накопичувати різноманітні уявлення про умови їх життя і розвитку; розробляти проєкти, спрямовані на захист, збереження і відновлення природного середовища, і реалізовувати їх; переживати почуття задоволення від власної природоохоронної діяльності на уроках та в позаурочний час.

Зазначено, що молодший шкільний вік є важливим періодом для формування екологічної культури, оскільки в цей час закладаються основи свідомого ставлення до природи, розвиваються пізнавальні інтереси та соціальні навички, що сприяють екологічно орієнтованій поведінці в подальшому житті.

У статті проаналізовано переваги ігрової діяльності порівняно з традиційними методами навчання, визначено її роль як ефективного засобу

організації освітнього процесу та розвитку особистості здобувача початкової освіти. Окрему увагу приділено екологічним іграм як інструменту формування екологічної культури учнів, що сприяє засвоєнню знань, розвитку емоційної чутливості та відповідального ставлення до природи, а також представлено приклади їх інтеграції в освітній процес.

Ключові слова: екологічне виховання, екологічна культура, екологічна свідомість, екологічні ігри, ігрова діяльність, здобувачів початкової освіти, формування екологічної культури, відповідальне ставлення до природи.

Hritchenko Tetiana Yakivna PhD in Pedagogy, associate professor, associate professor of Professional Methodologies and Innovative Technologies in Primary School Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, https//orcid.org/0000-0001-6389-3203

Maidanyk Olena Vasylivna PhD in Pedagogy, Dean of the Faculty of Pedagogy and Financial-Economic Activities, associate professor at the Department of School Pedagogy, Psychology, and Specialized Teaching Methods of the Municipal Institution of Higher Education "Vinnytsia Humanities and Pedagogical College", Vinnytsia, https:// 0000-0003-4211-3268

FORMATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' ENVIRONMENTAL CULTURE THROUGH PLAY-BASED ACTIVITIES

Abstract. The article highlights the relevance of developing ecological culture in primary school students through play-based activities. The essence of the concept of "ecological culture" has been examined, emphasizing its multidimensional nature, which encompasses the culture of thinking, worldview, and human activity in all aspects of social life. The concept of "ecological culture of primary school students" has been characterized, along with its significance for the harmonious development of personality and the formation of a responsible attitude toward nature.

Primary school students' ecological culture is understood as the ability to emotionally perceive real natural objects and phenomena, study, research, and evaluate their actual states, accumulate diverse knowledge about their conditions and development, design projects aimed at protecting, preserving, and restoring the natural environment, and implement them. Additionally, it involves experiencing a sense of satisfaction from personal environmental activities during lessons and extracurricular time.

It has been noted that early school age is a crucial period for shaping ecological culture, as it lays the foundation for a conscious attitude toward nature, develops cognitive interests and social skills, and fosters environmentally oriented behavior in later life. The article analyzes the advantages of play-based activities compared to traditional teaching methods, defining their role as an effective means of organizing the educational process and fostering the personal development of young learners.

Special attention has been given to ecological games as a tool for developing students' ecological culture, facilitating knowledge acquisition, enhancing emotional sensitivity, and promoting a responsible attitude toward nature. Furthermore, examples of ecological games that can be effectively integrated into the primary school educational process have been presented.

Keywords: ecological education, ecological culture, ecological awareness, ecological games, play-based activities, primary school students, formation of ecological culture, responsible attitude toward nature.

Постановка проблеми. Сучасний світ стикається з низкою екологічних викликів, що вимагають від суспільства відповідального ставлення до довкілля. Формування екологічної культури у дітей є важливим завданням початкової освіти, адже саме в цей період закладаються основи екологічної свідомості, відповідальності та дбайливого ставлення до природи.

Екологічна культура здобувачів початкової освіти – це не лише знання про навколишнє середовище, а й уміння застосовувати ці знання у повсякденному житті, приймати екологічно виважені рішення та демонструвати відповідальну поведінку. Одним із найефективніших способів формування екологічної культури є використання ігрових методів навчання, які забезпечують активну взаємодію дітей із природою, сприяють розвитку екологічного мислення та мотивують до екологічно доцільної поведінки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади екологічного виховання школярів ґрунтуються на дослідженнях таких науковців, як О. Байрак, Г. Білявський, Ю. Бойчук, Р. Валецька, Н. Ващенко, Л. Величко, М. Заброцький, О. Заблоцька, М. Іванчук, С. Клименко, І. Костікова, С. Кравченко, А. Льовочкіна, С. Люленко, В. Романюк, Р. Фурдуй, О. Шаповал, Ю. Швалб, І. Шлімакова, О. Ярошенко та ін. У своїх працях вони наголошують, що ключовою метою екологічного виховання є формування у дітей ґрунтовних екологічних знань, усвідомлення гармонійної взаємодії людини з природою та виховання відповідальності за стан довкілля.

Проблема екологічної культури була досліджена низкою вчених, серед яких варто виокремити В. Акопяна, Г. Глухову, О. Грошовенко,

В. Костицького, С. Кравченка, О. Крюкову, В. Крисаченка, М. Тарасенка та ін. Роботи цих авторів створюють теоретичну базу для розв'язання проблем формування екологічної свідомості та культури в рамках філософсько-правової парадигми, що відповідає сучасним цінностям суспільства.

Аналіз наукових публікацій показує, що питання екологічного виховання та формування екологічної культури є важливим складником сучасної освітньої практики. Враховуючи актуальність означеної проблеми, **метою** нашої статті є дослідження особливостей формування екологічної культури у здобувачів початкової освіти через ігрову діяльність та визначення підходів до її розвитку, зокрема в контексті екологічних викликів, що стоять перед суспільством.

Виклад основного матеріалу. Згідно з концепцією нової української школи випускник НУШ – це особистість з високою загальною і екологічною культурою, глобальним мисленням і планетарною свідомістю, здатною адаптуватися до швидкозмінних умов нового тисячоліття і своєю діяльністю сприяти сталому розвитку цивілізації. Формування особистості з такими якостями, на думку М. Хроленко, вимагає поєднання компетентнісного, системного, діяльнісного, аксіологічного, особистісно орієнтованого, рефлексивного та еколого-гуманістичного підходів [23, с. 25].

Одним із ключових аспектів цього процесу є формування екологічної культури, що передбачає не лише засвоєння екологічних знань, а й розвиток екологічного мислення, морально-ціннісних орієнтацій та відповідальної поведінки щодо довкілля.

Екологічна культура є багатогранною категорією і на рівні окремої людини охоплює культуру мислення, світогляду, діяльності в усіх аспектах суспільного буття. Екологічну культуру науковці розглядають як:

– напрям людської діяльності та мислення, від якого істотним чином залежать природне існування сучасної цивілізації, її сталий розвиток [11];

– внутрішню суть людини та людського суспільства, що знаходиться «в середині нас» і проявляється в певних діях щодо природи [7];

– ступінь розуміння і ціннісне ставлення людини до природи, формування відповідних позитивних моральних норм і якостей, необхідних для розв'язання екологічних проблем в інтересах кожного індивіда; конкретні практичні дії людини щодо поліпшення екологічного стану довкілля [14, с. 4];

– цілепокладальну діяльність людини (включаючи і наслідки такої діяльності), спрямовану на організацію та трансформацію природного світу (об'єктів та процесів) відповідно до власних потреб та намірів [8, с. 5] тощо.

Проблема формування екологічної культури, на думку вчених [1; 4; 8; 12; 15; 16 та ін.], передбачає необхідність комплексного підходу до

виховання екологічно свідомої особистості, яка відповідально ставиться до природи та власної діяльності в навколишньому середовищі. Вона включає впровадження екологічних знань у навчальний процес, розвиток екологічного мислення й поведінки учнів, а також використання сучасних педагогічних технологій для закріплення екологічних цінностей.

Ця проблема тісно пов'язана із загальним розвитком особистості, тому дослідники розглядають її у межах психологічних, педагогічних, соціальних та економічних аспектів. Так психологи (В. Акопян, О. Бацилєва, В. Скребець, А. Льовочкіна та ін.) виокремлюють низку властивостей особистості, пов'язаних з екологічною культурою, зокрема: здібність до самоконтролю; уміння регулювати власну поведінку в природі; уміння контролювати емоційні реакції; розвиток «Я»-концепції; здатність «уживатися», «співчувати», «співпереживати», «одухотворяти», «оживляти» стани природи; уміння регулювати відчуття і волю в єдиному психічному акті; емпатія.

Дослідниками різних напрямів і концепцій визнавалося, що розвиток особистості продовжується впродовж усього життя людини, проте становлення особистості відбувається саме в шкільному віці.

Зіставлення генезису формування екологічної культури з аналізом досліджень (І. Бойко, А. Варениченко, М. Дудус, Л. Морозова, О. Столяренко та ін.) про розвиток особистості в цілому, дозволило нам зробити висновок про сензитивність молодшого шкільного віку до формування екологічної культури як особистісного утворення.

Ми з'ясували, що вік 7-11 років характеризується значними анатомо-фізіологічними особливостями у розвитку організму дитини, які багато в чому визначають і перебудовують характер її мислення, інтереси і основні психічні процеси. До 11 років дитина є істотою емоційною, на її мозок повинні йти тільки оптимальні фізіологічні подразники у вигляді позитивних емоцій, що викликаються навколишньою природою, живописом, музикою, поезією, фізичними іграми, заняттями, вправами, положенням дитини в колективі.

Молодший шкільний вік – вік інтенсивного інтелектуального розвитку. Інтелект опосередковує розвиток усіх інших функцій, відбувається інтелектуалізація всіх психічних процесів, їх усвідомлення і довільність.

Основні психологічні новоутворення молодшого шкільного віку складають: довільність і усвідомленість усіх психічних процесів і їх інтелектуалізацію, їх внутрішнє опосередкування, яке відбувається завдяки засвоєнню системи наукових понять; усвідомлення своїх власних змін внаслідок розвитку навчальної діяльності [17; 19].

У молодшому шкільному віці навколишній світ починає відігравати дедалі важливішу роль у розвитку дитини. Її ставлення до природи стає більш вираженим, проте ще не відзначається достатньою глибиною, усвідомленістю та узагальненістю. Розуміння понять «природа» та «навколишнє середовище» формується переважно на побутовому рівні. Характер ставлення до природи у здобувачів початкової освіти значною мірою зумовлюється особливостями свідомості, властивими цьому віку.

У процесі навчання та спілкування з іншими дитина починає розуміти різницю між собою та навколишнім світом, між своїми відчуттями та реальністю. Вона чіткіше розрізняє, що належить до світу людей, а що – до природи. З накопиченням життєвого досвіду дитина сприймає природні об'єкти не просто як речі, а як щось значуще, рівноцінне собі. Це формує в неї ставлення до природи як до рівноправного партнера. Багато дітей молодшого шкільного віку здатні виявляти емпатію, до емоційно насиченої взаємодії зі своїми домашніми тваринами, вони стають для них «значущими». Частка природних об'єктів серед «значущих» зростає: у 7-річному віці їх включає в список тільки 7% школярів, 8-річному віці – 62%, в 9-річному – 41%.

Таким чином, в молодшому шкільному віці дітям властивий суб'єктний характер ставлення до природи. Прагматичний інтерес змінюється «непрагматичним» пізнавальним інтересом. «Життя природи, як правило, не залишає дітей байдужими; побачене викликає чимало питань: «Що це?», «Навіщо воно?», «Яке воно?», «Для чого воно?», і, нарешті, «Чому?» ... У цих питаннях виражається якісно новий етап розвитку їхнього мислення.

Загальна тенденція розвитку суб'єктивного ставлення до навколишньої природи полягає в накопиченні досвіду психологічної і практичної взаємодії з різними природними об'єктами. Якщо в першому класі пробудження у дітей співпереживання представникам тваринного і рослинного світу, любові до них може представляти самоціль, то до завершення цього вікового періоду ці почуття повинні набувати характеру мотивів екологічно орієнтованої діяльності. Суть полягає в тому, що в молодшому шкільному віці відбувається перехід від споглядання навколишнього світу до діяльності, що його перетворює. Цей процес супроводжується накопиченням досвіду переживань у ставленні до представників тваринного і рослинного світу (прихильності, любові, радості спілкування, засмучення від випадків заподіяння шкоди тощо)» [3].

Ставлення людини, яка зростає, до навколишнього середовища породжуються активною діяльністю. Якщо звернутися до діяльності

особистості, що виявляється в різних взаєминах її з навколишнім середовищем, то можна виокремити наступні основні типи такої діяльності:

– суб'єкт-суб'єктна діяльність, яка обумовлюється суб'єкт-суб'єктними (партнерськими, рівноправними) відносинами між людиною і навколишнім середовищем, природою;

– суб'єкт-об'єктна діяльність, яка обумовлюється цілеспрямованою діяльністю суб'єкта (наприклад, здобувача початкової освіти), адресно додається до об'єкта (навколишнього середовища, природи); діяльність такого типу здійснюється в процесі традиційної освіти, організованої на основі класно-урочної форми, коли в системі «вчитель – учень» учитель виконує роль суб'єкта, а учень – роль об'єкта навчання, виховання, освіти, а в системі «учень – навколишнє середовище» («учень – природа») учень виконує роль суб'єкта пізнання, природа, навколишнє середовище – роль об'єкта вивчення [19].

Таким чином, екологічна діяльність здобувачів початкової освіти – це спеціальний тип активних відносин, які обумовлюються доцільністю впливу на природу, навколишнє середовище, в основі якого лежить принцип суб'єктивізації природи.

Отже, під поняттям *екологічна культура здобувача початкової освіти* розуміємо здатність учня на емоційно-чуттєвій основі сприймати реальні природні об'єкти і явища; вивчати, досліджувати, оцінювати їх реальні стани, накопичувати різноманітні уявлення про умови їх життя і розвитку; розробляти проєкти, спрямовані на захист, збереження і відновлення природного середовища, і реалізовувати їх; переживати почуття задоволення від власної природоохоронної діяльності на уроках та в позаурочний час. Таким чином, екологічна культура розглядається нами як якісне новоутворення особистості.

Формування екологічної культури у здобувача початкової освіти в процесі навчання, на думку учених [5; 12; 15 та ін.], припускає розвиток соціально-активної позиції особистості, на основі поєднання емоційної, інтелектуальної і практичної діяльності, яка закладається в дошкільному дитинстві. Дитина молодшого шкільного віку відкрита для того, щоб сприймати і засвоювати екологічні правила, здатна опановувати екологічну культуру як досвід взаємодії з середовищем.

Одним із найефективніших засобів у цьому процесі є ігрова діяльність, яка, завдяки своїй інтерактивності, емоційній насиченості та доступності для дітей молодшого шкільного віку, забезпечує не лише засвоєння екологічних знань, але й формування відповідних ціннісних орієнтацій і поведінкових моделей.

Аналіз наукових підходів до ігрової діяльності, представлених у працях таких українських дослідників, як Л. Артемова, А. Богуш, Г. Бєлєнька,

Н. Гавриш, О. Кононко, В. Кудрявцев, С. Ладивір, Т. Пірожeнко, М. Щербаков та ін., дозволяє розглядати гру як самостійну та цінну форму активності, ефективний засіб організації освітнього процесу, а також потужний інструмент розвитку особистості молодшого школяра. Ігрова діяльність, як зазначають дослідники, є культурно та історично зумовленим видом пізнавальної активності, що сприяє соціалізації дітей, їхньому знайомству зі світом, формуванню навчальних інтересів, а також засвоєнню й удосконаленню набутих знань, умінь і навичок.

Завдяки ігровій діяльності активізуються творчі процеси дитини, що робить її важливим етапом переходу від адаптивної активності до продуктивної. Психологічні дослідження змін у видах діяльності людини протягом життя підтверджують, що навчальна діяльність має успадкувати мотивацію від ігрової. Під час гри діти не лише здобувають нові знання, а й вчаться розуміти себе та інших, формують власний досвід. Оскільки гра тісно пов'язана з реальними практичними діями, вона включає в себе опосередковані мотиви, що відображають систему взаємин у суспільстві [17].

У сучасних дослідженнях гра розглядається як обов'язковий конструкт дитинства та вагомий складник соціально-педагогічної системи, що цілеспрямовано використовується суспільством для підготовки дітей до «дорослого» життя. Ігрову діяльність, зазначає О. Сокуренко, можна розглядати як: самостійну технологію, метою якої є засвоєння понять, теми або розділу навчального предмета; елемент системної педагогічної технології; окремий урок або його структурну частину; технологію позакласної виховної роботи [21].

Місце і роль гри в освітньому процесі початкової школи, поєднання елементів гри і навчання визначаються залежно від розуміння педагогом функцій і класифікації дидактичних ігор. Серед дидактичних ігор, що використовуються педагогами у початковій школі, особливе місце посідає екологічна гра.

Екологічна гра – це форма екологічної освіти, заснована на розгортанні активної діяльності учасників, що стимулює високий рівень мотивації, інтересу та емоційності [9]. На думку науковців М. Скиби і Л. Яценко, екологічна гра допомагає уявити взаємозв'язок усіх компонентів комплексного змісту екологічної освіти, а саме наукові, моральні, ціннісні, правові, естетичні, практичні та інші її аспекти [20]. Екологічна гра, зазначають, Н. Вахняк і О. Негрій, є підґрунтям мислення, де зміцнюються розумові сили, конкретизуються знання, формуються чіткі уявлення про цінність довкілля, його надзвичайне значення для життя людини, розвивається екологічна свідомість дитини й виховується любов до природи рідного краю [2].

Екологічна гра, це гра, в процесі якої учні починають активно діяти, мислити, переживати, оцінювати екологічну ситуацію, шукати з неї вихід, ухвалювати рішення. Вона, як і будь-яка дидактична гра, містить два види діяльності – гру і навчання. У процесі гри здійснюється ігрова взаємодія учнів між собою та з педагогом [10].

Узагальнивши науковий доробок сучасних українських педагогів [2; 6; 9; 10; 18; 20; 22 та ін.] в контексті методики організації екологічних ігор, можна виокремити такі загальні методичні рекомендації щодо їх проведення:

1. Гра має бути доступною для учнів певного віку, враховувати набуті знання.

2. Гра має базуватись на вільній творчості та самостійній діяльності школярів.

3. Гра повинна мати чітко сформульовану мету.

4. Перед проведенням гри доцільно скласти її сценарій, визначити ролі, провести інструктаж.

5. Учнів можна заздалегідь ознайомити з ігровою ситуацією з метою поглиблення їхніх знань з питань проблеми, розподілу ролей, самостійної роботи з джерелами інформації.

6. У ході гри завдання вчителя полягає у підтримці постійного інтересу у її учасників.

7. Завершальним етапом гри є обговорення дій учнів, оцінювання результатів і підбиття підсумків (з аналізом та висновками). Наприкінці гри варто підвести учнів до реальних практичних дій, можливості застосування знань і вмінь, набутих у грі, для зміни реальної ситуації.

Екологічні ігри сприяють взаємозв'язку між навчанням і застосуванням знань на практиці. Педагогічно правильно організована гра дозволяє школярам досягти їх самоствердження, активності та вільності дій, що поєднуються з взаємоповагою, пізнанням навколишнього середовища, відчуттям краси природи, її гармонії, розвитком почуття любові і дбайливого ставлення до неї.

У процесі гри важливо проводити паралель «ігрова ситуація – реальне життя». З цією метою школярам доцільно поставити запитання:

Що відбувається у грі?

Де зустрічаються подібні ситуації насправді?

Чому це відбувається в реальному житті?

Що можна змінити в грі, щоб цього не відбулося в житті? тощо.

Пізнавальні екологічні ігри допомагають учням ефективніше засвоїти екологічні знання, формувати екологічний стиль мислення, набувати правил поведінки в природі.

До використання екологічних ігор пред'являються такі вимоги:

1) наявність значущої в дослідницькому, творчому плані проблеми-завдання;

2) практична та пізнавальна значущість отриманих результатів (підготовка повідомлення для всієї групи, участь в озелененні ділянки, випуск плаката тощо);

3) самостійна діяльність дітей під керівництвом вчителя;

4) структурування змістовної частини проєкту із зазначенням поетапних результатів;

5) використання дослідницьких методів (визначення проблеми, завдань дослідження, які з неї витікають, висування гіпотез та їх розв'язання, оформлення кінцевих результатів тощо) [18].

Використовуючи екологічні ігри, учитель привертає увагу учнів до важливих екологічних проблем рідного краю. Пропонуючи такі ігри, педагог допомагає дітям усвідомити необхідність охорони територій від забруднень. У екологічних іграх проявляється єдність живої та неживої природи, що дозволяє наочно продемонструвати дії людей, спрямовані на зміну природного середовища, лісів, річок. Ці ігри не лише дають дітям нові знання, але й сприяють розвитку емпатії, розуміння себе і оточення, а також допомагають набувати власного досвіду.

Результатом добре організованої та ефективно проведеної екологічної гри можуть бути зміни у сприйманні дітей, які приводять до швидкого розв'язання або нового розуміння проблеми, що існує.

У процесі екологічної гри: відбувається пізнання дитиною навколишнього світу; здобувачі початкової освіти в повному обсязі, знайомляться з навколишнім світом, живою і неживою природою; діти опиняються в ситуації, коли треба робити певні висновки й узагальнення, які, своєю чергою зміцнюють знання і підсилюють переконання; найповніше виявляються і розвиваються індивідуальні особливості, можливості, здібності, пам'ять, мислення, загострюється увага; виховується культура спілкування дитини з колективом, взаємодія між дитиною і дорослими.

Гра потребує від дитини зібраності, витримки, бажання допомогти оточуючим, виховує адекватне сприймання невдач і помилок.

Учитель, організовуючи екологічну гру передусім повинен пам'ятати про те, що вона повинна: впливати на розвиток емоційно-чуттєвої сфери;

пробуджувати позитивні емоції, переживання; забезпечувати розуміння взаємозалежностей, що наявні в природі; підкреслювати самоцінність і універсальність природи; породжувати дбайливе ставлення до всього живого, прагнення надавати посильну допомогу дорослим в опікуванні природним середовищем і засуджувати негативні вчинки, які завдають шкоди довкіллю [20].

Екологічні ігри можна використовувати на різних етапах уроку інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (під час вивчення нового матеріалу, закріплення одержаних знань, перевірки вивченого матеріалу, при узагальненні знань учнів); під час екскурсій; підготовки домашніх завдань, проведення екологічних ранків; різноманітних акцій тощо.

Наведемо приклади екологічних ігор для здобувачів початкової освіти, які можуть бути використані педагогами як на уроках, так і в позаурочній роботі:

– *ігри на вивчення флори і фауни* («Лісова мозаїка», «Знайди пару», «Екологічний ланцюг», «Вгадай, хто я?», «Мандри по природі» тощо), під час яких діти вивчають різні види рослин та тварин, їх середовище існування, роль в екосистемі;

– *ігри на збереження природи* («Збережи ліс», «Екологічний патруль», «Чисте місто», «Сортуй і рятуй», «Енергетичний монстр», «Екологічні звички» тощо) сприяють розвитку екологічної свідомості та вміння берегти навколишнє середовище;

– *ігри на відновлення екосистеми* («Відновимо ліс», «Врятуємо річку», «Чисте озеро», «Чистий парк», «Садимо сад», «Врятуємо тварин» тощо) допомагають дітям практично застосовувати знання про відновлення екосистем, розвивати екологічну свідомість і навички відповідального ставлення до природи;

– *ігри на «екологічний слід* («Відстеження енергоспоживання» «Як я використовую воду»; «Сортування сміття», «Моє екологічне меню», «Екологічний транспорт» тощо) допомагають дітям усвідомлювати та зменшувати власний негативний вплив на навколишнє середовище через практичні дії;

– *рольові та імітаційні екологічні ігри* («Захисники природи», «Екологи», «Екологічний суд», «Я квітка», «Я риба», «Я океан», «Лісники і мисливці» тощо) сприяють розвитку у дітей екологічної свідомості, розумінню важливості збереження природи та формуванню навичок відповідальної поведінки щодо навколишнього середовища.

Організація і проведення таких ігор – це кропітка навчальна робота, яка потребує значних затрат сил та енергії як з боку вчителя-організатора, який повинен ретельно планувати кожен етап гри, підбирати відповідні матеріали та створювати сприятливу атмосферу, так і з боку учнів, які активно залучаються до процесу, проявляючи ініціативу, вміння співпрацювати, а також розвивати свої навички через участь у таких активностях. Але витрачені зусилля того варті. Екологічні ігри сприяють розвитку у дітей свідомого ставлення до природи, формуванню навичок відповідального поводження з навколишнім середовищем. Вони допомагають здобува-

чам початкової освіти зрозуміти важливість збереження природних ресурсів, захисту флори і фауни, а також позитивно впливають на розвиток комунікативних і соціальних навичок через активну співпрацю в групі. Залучення до таких ігор стимулює дітей до творчого мислення та розвитку інтересу до екологічних проблем, готуючи їх до дорослого життя в гармонії з природою.

Висновки. Формування екологічної культури у здобувачів початкової освіти є важливим аспектом їхнього всебічного розвитку, що впливає на формування цінностей, свідомого ставлення до навколишнього середовища та відповідальності за його збереження. Процес формування екологічної культури на ранніх етапах навчання передбачає комплексний підхід, який включає використання різноманітних методів і форм роботи, таких як екологічні ігри, рольові та імітаційні вправи. Вони сприяють розвитку у дітей усвідомлення важливості збереження природи, формуванню етичних принципів екологічної поведінки та соціальної відповідальності.

Подальші наукові розвідки з теми можуть стосуватися дослідження ролі батьківської підтримки та родинного середовища у формуванні екологічної культури дитини.

Література:

1. Акопян В. Г. Екологічна культура особистості : підручник. Херсон : Грінь Д. С. 2014. 216 с.

2. Вахняк Н., Негрій О. Сучасні ігрові форми в екологічному вихованні дітей. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка.* № 2 (15). 2015. С. 107–112.

3. Вікова психологія / за ред. Г. С. Костюка. Київ : Навчальна література, 2006. 414 с.

4. Глухова Г. Г. Аксіологічні засади формування екологічної культури студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2008. 23 с.

5. Грошовенко О. П. Екологічна освіта і виховання молодших школярів : навчально-методичний посібник. Вінниця : Нілан ЛТД. 2017. 270 с.

6. Димашевська Х. Б. Екологічні ігри. Посібник з екологічного виховання для дітей середнього шкільного віку. Бережани, 2013. 56 с.

7. Екологічна культура як діяльність. URL: https://studentam.net.ua/content/view/5853/129/(дата звернення: 25.02.2025).

8. Екологічна культура: теорія і практика : навч. посіб. / В. С. Крисаченко; Міжнар. фонд «Відродження». Київ : Заповіт, 1996. 352 с.

9. Жигайлова Р. І. Ігри як засіб екологічного виховання молодших школярів. *Сучасна школа України*. 2012. № 9. С. 71–79.

10. Іщенко Л. Дидактичні ігри як засіб екологічного виховання. *Початкова школа.* 1998. № 12. С. 25–26.

11. Конта Р. М. Екологічна культура. *Енциклопедія Сучасної України*. URL: https://esu.com.ua/pdf/file/ 18680.pdf (дата звернення: 25.02.2025).

12. Крюкова О. В. Формування екологічно-доцільної поведінки молодших школярів : автореф. дис. автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2005. 20 с.

13. Кудикіна Н. В. Теоретичні засади педагогічного керівництва ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі : дис... д-ра пед. наук : 13.00.01; Київський міський педагогічний ун-т ім. Б. Д. Грінченка. Київ, 2004. 404 с.

14. Манушкіна Т. М. Екологічна культура. Методичні рекомендації, Миколаїв : Миколаївський національний аграрний університет. 2014. 32 с.

15. Матвеєва Н. О. Теорія і методика виховання: формування екологічної культури молодших школярів : Навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ, 2013. 147 с.

16. Пустовіт Н. А. Формування культури екологічної поведінки учнів основної школи : метод. посіб. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 56 с.

17. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : начальний посібник. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.

18. Сарбаш О. В. Навчаємо, граючись в екологічні ігри. URL: https:// vseosvita.ua/library/navcaemo-graucis-v-ekologicni-igri-321044.html (дата звернення : 06.01.2023).

19. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ : «Центр учбової літератури», 2012. 376 с

20. Скиба М. М., Яценко Л. А. Значення дидактичних ігор в процесі навчання екології. *Каришинські читання*. № 15. 2008. С. 265–267.

21. Сокуренко О. О.Формування світоросуміння у дітей шестирічного віку засобами ігрової діяльності : дис... канд. пед. наук : 13.00.07; Миколаївський держ. ун-т ім. В. О. Сухомлинського. Миколаїв, 2007. 243 с.

22. Федорова М.А. Особливості розвитку ігрової компетентності дитини у контексті наступності між дошкільною освітою і початковою школою. *Система підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи* : монографія. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019. С. 300-314

23. Хроленко М. В. Методологічні підходи до формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології. *Colloquium-journal*. №22(109), 2021. С. 25–30.

References:

1. Akopian, V. H. (2014). Ekolohichna kultura osobystosti [Ecological culture of the individual]. Kherson : Hrin D. S. [in Ukrainian].

2. Vakhniak, N., Nehrii, O. (2014). Cuchasni ihrovi formy v ekolohichnomu vykhovanni ditei [Modern forms of play in children's ecological education] Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriia : Pedahohika. 2 (15), 107–112 [in Ukrainian].

3. Vikova psykholohiia / za red. H. S. Kostiuka (2014) [Age psychology]. Kyiv : Navchalna literatura [in Ukrainian].

4. Hlukhova, H. H. (2008). Aksiolohichni zasady formuvannia ekolohichnoi kultury studentiv vyshchykh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Axiological principles of forming an ecological culture of students of higher technical educational institutions] Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

5. Hroshovenko, O. P. (2017). Ekolohichna osvita i vykhovannia molodshykh shkoliariv [Environmental education and upbringing of junior schoolchildren]. Vinnytsia [in Ukrainian].

6. Dymashevska, Kh. B. (2013). Ekolohichni ihry. Posibnyk z ekolohichnoho vykhovannia dlia ditei serednoho shkilnoho viku [Environmental games] Berezhany [in Ukrainian].

7. Ekolohichna kultura yak diialnist (2025) [Ecological culture as an activity] [in Ukrainian].

8. Krysachenko, V. S. (1996). Ekolohichna kultura: teoriia i praktyka : navch. posib. Mizhnar. fond «Vidrodzhennia» [Ecological culture: theory and practice]. Kyiv: Zapovit [in Ukrainian].

9. Zhyhailova, R. I. (2012). Ihry yak zasib ekolohichnoho vykhovannia molodshykh shkoliariv [Games as a means of environmental education for junior schoolchildren]. Suchasna shkola Ukrainy. 9, 71–79 [in Ukrainian].

10. Ishchenko, L. (1998). Dydaktychni ihry yak zasib ekolohichnoho vykhovannia [Didactic games as a means of environmental education]. Pochatkova shkola, 12, 25–26 [in Ukrainian].

11. Konta, R. M. Ekolohichna kultura. (2025) Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy. [Ecological culture] [in Ukrainian].

12. Kriukova, O. V. (2005). Formuvannia ekolohichno-dotsilnoi povedinky molodshykh shkoliariv [Formation of junior schoolchildren's environmentally appropriate behavior]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

13. Kudykina, N. V. (2004). Teoretychni zasady pedahohichnoho kerivnytstva ihrovoiu diialnistiu molodshykh shkoliariv u pozaurochnomu navchalno-vykhovnomu protsesi [Theoretical principles of pedagogical guidance of junior schoolchildren's game activities in the extracurricular educational process]. *Doctor's thesis* [in Ukrainian].

14. Manushkina, T. M. (2014). Ekolohichna kultura. Metodychni rekomendatsii [Ecological culture]. Mykolaiv [in Ukrainian].

15. Matveieva, N. O. (2013). Teoriia i metodyka vykhovannia: formuvannia ekolohichnoi kultury molodshykh shkoliariv : Navchalno-metodychnyi posibnyk [Theory and methods of education: formation of junior schoolchildren's ecological culture]. Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].

16. Pustovit, N. A. (2014). Formuvannia kultury ekolohichnoi povedinky uchniv osnovnoi shkoly : metod. posib [Formation of environmental behavior culture among primary school students] Kirovohrad : Imeks-LTD [in Ukrainian].

17. Savchyn, M. V., Vasylenko L. P. (2005). Vikova psykholohiia : nachalnyi posibnyk [Age psychology]. Kyiv : Akademvydav [in Ukrainian].

18. Sarbash, O. V. (2025) Navchaiemo, hraiuchys v ekolohichni ihry. [We teach by playing environmental games] [in Ukrainian].

19. Serhieienkova, O. P., Stoliarchuk, O. A., Kokhanova, O. P., Pasieka, O. V. (2012). Vikova psykholohiia : navchalnyi posibnyk [Age psychology]. Kyiv : «Tsentr uchbovoi literatury» [in Ukrainian].

20. Skyba, M. M., Yatsenko, L. A. (2008). Znachennia dydaktychnykh ihor v protsesi navchannia ekolohii [The importance of didactic games in the process of teaching ecology]. Karyshynski chytannia, 15, 265–267 [in Ukrainian].

21. Sokurenko, O. O. (2007). Formuvannia svitorozuminnia u ditei shestyrichnoho viku zasobamy ihrovoi diialnosti [Worldview formation in six-year-old children through play activities] [in Ukrainian].

22. Fedorova, M. A. (2019). Osoblyvosti rozvytku ihrovoi kompetentnosti dytyny u konteksti nastupnosti mizh doshkilnoiu osvitoiu i pochatkovoiu shkoloiu [Peculiarities of the development of a child's play competence in the context of continuity between preschool education and primary school]. Zhytomyr: Vyd. O. O. Yevenok, 300–314 [in Ukrainian].

23. Khrolenko, M. V. (2021). Metodolohichni pidkhody do formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv biolohii [Methodological approaches to the formation of future biology teachers' ecological competence]. Colloquium-journal, 22(109), 25–30 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 796.015.132:612.766

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-891-901

Гуцул Роман Тарасович аспірант кафедри теорії і методики олімпійського та професійного спорту, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, https: https://orcid.org/0009-0003-0479-7686

ОПТИМІЗАЦІЯ ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ФУТБОЛІСТІВ-ПІДЛІТКІВ НА ОСНОВІ КОМПЛЕКСНОЇ ОЦІНКИ ЇХ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАНУ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню методів оптимізації тренувального процесу футболістів-підлітків на основі комплексної оцінки їх функціонального стану. У роботі розглядається сучасний підхід до планування тренувань, який враховує фізіологічні, біомеханічні та психологічні особливості юних спортсменів, що перебувають у періоді активного фізичного розвитку. Особливу увагу приділено аналізу інноваційних технологій, таких як інерційні вимірювальні пристрої (IMU), функціональні тести та штучний інтелект, які забезпечують глибокий моніторинг фізичних можливостей спортсменів і дозволяють адаптувати тренувальні програми до індивідуальних потреб.

Результати досліджень підтверджують, що комплексна оцінка функціонального стану забезпечує підвищення ефективності тренувального процесу за рахунок точного визначення фізичного потенціалу кожного спортсмена, моніторингу динаміки змін та своєчасного коригування навантажень. Це дозволяє зменшити ризик перевтоми, попередити травматизм та створити умови для оптимального розвитку базових фізичних якостей, таких як витривалість, сила, швидкість і координація.

Важливим аспектом дослідження є впровадження технологій штучного інтелекту, які забезпечують обробку великих масивів даних про фізичний стан спортсменів та прогнозування їх адаптації до навантажень. Використання цих технологій, поряд із традиційними методами функціональної діагностики, дозволяє створювати індивідуалізовані програми тренувань, які спрямовані на довгостроковий спортивний розвиток.

У статті також акцентується увага на психологічному аспекті підготовки футболістів-підлітків. Врахування рівня мотивації, когнітивних здібностей і емоційної стійкості є важливим елементом комплексного підходу, який сприяє гармонійному формуванню особистості спортсмена.

Таким чином, запропонована модель оптимізації тренувального процесу демонструє високу ефективність у підготовці юних футболістів, оскільки базується на поєднанні сучасних технологій моніторингу, функціональної діагностики та індивідуалізованих підходів до тренувань. Запропоновані у статті методики можуть бути інтегровані у систему підготовки футболістів різного рівня, сприяючи підвищенню їхньої фізичної та психологічної готовності до професійного футболу.

Ключові слова: футболісти-підлітки, оптимізація тренувань, функціональний стан, сучасні технології, індивідуалізація, штучний інтелект, функціональні тести.

Hutsul Roman Tarasovych postgraduate student of the Department of Theory and Methods of Olympic and Professional Sports, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, Ternopil, https://orcid.org/0009-0003-0479-7686

OPTIMIZATION OF THE TRAINING PROCESS OF ADOLESCENT FOOTBALL PLAYERS BASED ON A COMPREHENSIVE ASSESSMENT OF THEIR FUNCTIONAL STATE

Abstract. The article is devoted to the study of methods for optimizing the training process of adolescent football players based on a comprehensive assessment of their functional state. The paper considers a modern approach to training planning, which takes into account the physiological, biomechanical and psychological characteristics of young athletes who are in a period of active physical development. Particular attention is paid to the analysis of innovative technologies, such as inertial measurement devices (IMU), functional tests and artificial intelligence, which provide in-depth monitoring of the physical capabilities of athletes and allow adapting training programs to individual needs.

The results of the research confirm that a comprehensive assessment of the functional state ensures an increase in the effectiveness of the training process by accurately determining the physical potential of each athlete, monitoring the dynamics of changes and timely adjustment of loads. This allows to reduce the risk of overfatigue, prevent injuries and create conditions for optimal development of basic physical qualities, such as endurance, strength, speed and coordination.

An important aspect of the research is the implementation of artificial intelligence technologies, which provide processing of large data sets on the physical condition of athletes and predicting their adaptation to loads. The use of

these technologies, along with traditional methods of functional diagnostics, allows creating individualized training programs aimed at long-term sports development.

The article also focuses on the psychological aspect of training teenage football players. Taking into account the level of motivation, cognitive abilities and emotional stability is an important element of a comprehensive approach that contributes to the harmonious formation of the athlete's personality.

Thus, the proposed model of optimization of the training process demonstrates high efficiency in training young football players, as it is based on a combination of modern monitoring technologies, functional diagnostics and individualized approaches to training. The methods proposed in the article can be integrated into the training system of football players of various levels, contributing to the improvement of their physical and psychological readiness for professional football.

Keywords: teenage football players, training optimization, functional state, modern technologies, individualization, artificial intelligence, functional tests.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток спортивної науки спрямований на вдосконалення методів підготовки спортсменів, які забезпечують досягнення високих результатів при одночасному збереженні здоров’я та забезпеченні оптимального функціонування організму. У футболі, як одному з найбільш динамічних і популярних видів спорту, особливо важливо приділяти увагу юним спортсменам, які перебувають на початкових етапах спортивного становлення. Саме в підлітковому віці формується фундамент майбутньої спортивної кар’єри, і правильно організований тренувальний процес має вирішальне значення для подальшого прогресу футболістів.

Оптимізація тренувального процесу є багатогранним завданням, яке вимагає врахування функціональних можливостей організму спортсменів, їх фізичного розвитку, психоемоційного стану, рівня технічної і тактичної підготовки. Зокрема, у підлітків, через інтенсивні фізіологічні зміни, пов’язані з процесами росту та розвитку, спостерігається підвищена вразливість до надмірних навантажень, що потребує особливого підходу до планування тренувальних програм. Тому комплексна оцінка функціонального стану футболістів-підлітків стає ключовим інструментом для розробки індивідуалізованих і безпечних тренувальних програм.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю впровадження науково обґрунтованих підходів до моніторингу та регулювання тренувального процесу юних спортсменів. Традиційні методики часто не враховують

індивідуальних особливостей фізіологічного розвитку, що може призводити до перевантажень, травм та зниження спортивної мотивації. Комплексне тестування функціонального стану, яке включає оцінку кардіореспіраторної системи, м'язової витривалості, біомеханічних параметрів руху та психофізіологічних показників, дозволяє адаптувати тренувальний процес відповідно до потреб і можливостей кожного футболіста.

Мета статті – розробити методичні рекомендації щодо оптимізації тренувального процесу футболістів-підлітків на основі комплексної оцінки їх функціонального стану. Основними завданнями є:

1. Аналіз сучасних підходів до оцінки функціонального стану юних спортсменів.
2. Визначення ключових показників, які впливають на ефективність тренувального процесу у футболі.
3. Розробка алгоритмів моніторингу та контролю за функціональним станом підлітків у динаміці тренувального циклу.
4. Запропонування практичних рішень для індивідуалізації тренувальних програм з урахуванням результатів функціонального тестування.

Наукова новизна дослідження полягає у створенні інтегративної системи моніторингу функціонального стану футболістів-підлітків, яка базується на поєднанні об'єктивних фізіологічних, біомеханічних та психологічних показників. У статті також обґрунтовано ефективність адаптивних тренувальних програм, розроблених на основі отриманих даних, для підвищення спортивної результативності та профілактики перевантажень.

Практична значущість роботи полягає у можливості впровадження запропонованих методик у тренувальний процес дитячо-юнацьких спортивних шкіл, що дозволить не лише підвищити рівень підготовки спортсменів, але й забезпечити їх здоровий фізіологічний розвиток, попередити травматизм та підтримати високу мотивацію до занять футболом.

Таким чином, дане дослідження є важливим внеском у розвиток сучасної спортивної науки, спрямованої на створення безпечних, ефективних та науково обґрунтованих умов для підготовки майбутніх поколінь футболістів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідженнях розглядаються різні аспекти оптимізації тренувального процесу юних футболістів, використовуючи сучасні технології та наукові методи оцінки фізичного стану спортсменів. Робота Шаовей Ліао та Чао Фу [4] виділяється використанням штучного інтелекту для персоналізації тренувань, тоді як дослідження у «Journal of Functional Morphology and Kinesiology (JFMK)» [5] акцентує увагу на інерційних вимірювальних пристроях для оцінки рухових

показників. Дослідження С. Завалішної, О. Макуріної, Г. Мал та Е. Ткачової [6] підкреслює позитивний вплив систематичних тренувань на фізіологічні характеристики підлітків

Праці «Turkish Journal Of Physical Medicine And Rehabilitation» [2] та «Public Health» [1] зосереджені на функціональній підготовці, пропонуючи відповідні тестові методики та підтверджуючи ефективність 12-тижневих тренувальних програм для покращення швидкісних якостей футболістів. Всі дослідження вказують на важливість адаптації тренувальних методик відповідно до індивідуальних характеристик гравців, а також застосування новітніх технологій для моніторингу їхнього функціонального стану. Це дає змогу розробити науково обґрунтовану модель тренувального процесу, яка мінімізує ризики перевантаження та підвищує ефективність підготовки юних футболістів.

Виклад основного матеріалу. Комплексна оцінка функціонального стану є фундаментальною складовою оптимізації тренувального процесу футболістів-підлітків. Вона базується на багатовекторному аналізі фізіологічних, рухових та індивідуальних показників, що дозволяє отримати цілісне уявлення про адаптаційний потенціал організму спортсмена. Ключовими елементами такої оцінки є моніторинг фізіологічних параметрів (частота серцевих скорочень, артеріальний тиск, рівень кисневого споживання, швидкість відновлення після навантажень), аналіз рухових характеристик (швидкість, сила, баланс, координація) та врахування вікових і генетичних особливостей розвитку організму підлітка.

Дослідження Жанни Мудрик та Михайла Ткачука [7] представлене в документі, висвітлює оптимізацію тренувального процесу юних футболістів через комплексну оцінку їх функціонального стану. Особлива увага приділена етапному контролю підготовки, що здійснювався за допомогою тестування, педагогічних спостережень і експериментальних методів. Автори відзначають, що ефективність тренувань залежить не лише від загальних підходів до підготовки, а й від урахування індивідуальних психофізіологічних характеристик спортсменів. Запропоновані тренувальні методики демонструють позитивний вплив на точність ударів, ефективність техніко-тактичних дій та загальний розвиток футбольних навичок.

Водночас дослідження показує, що традиційні підходи до оцінки функціонального стану не завжди узгоджуються з фактичною динамікою ігрових дій, що свідчить про необхідність комплексного моніторингу спортсменів. Використання індивідуальних і групових форм організації занять сприяє коригуванню технічних помилок, однак для подальшої оптимізації процесу варто розширити застосування технологій моніторингу фізичного стану, таких як GPS-трекери та аналіз серцевого ритму. Таким

чином, дослідження підтверджує важливість поєднання кількісних та якісних методів контролю в підготовці футболістів-підлітків, що може стати основою для вдосконалення тренувальних програм.

Стаття Леоніда Ярмолинського [8] аналізує методи підготовки юних футболістів із використанням сучасних технологій і моделювання тренувального процесу. Вона підкреслює важливість індивідуального підходу та наукового підходу до тренувань, враховуючи фізичні, технічні та психологічні аспекти розвитку гравців. Автори акцентують увагу на необхідності впровадження новітніх методик, які підвищують ефективність тренувань і дозволяють оптимізувати навантаження відповідно до вікових та фізичних особливостей спортсменів.

Дослідження також розглядає переваги використання цифрових інструментів, включаючи аналіз відеозаписів матчів, програмне моделювання і віртуальну реальність для покращення тактичного розуміння гри. Підкреслюється, що такі технології не лише підвищують рівень підготовки, а й допомагають тренерам краще контролювати прогрес футболістів. Загалом, стаття підтверджує, що сучасні підходи до навчання у футболі є важливими для формування висококласних гравців і сприяють їхньому гармонійному розвитку.

Дослідження "Assessment of Adolescent Soccer Players' Physical Performance Using Inertial Measurement Units" [5] наголошує на важливості використання інерційних вимірювальних пристроїв (IMU) для оцінки функціональних можливостей. IMU надають можливість проводити точний аналіз динаміки рухів у режимі реального часу, що значно підвищує об’єктивність результатів. Зокрема, такі пристрої дозволяють виявляти навіть незначні зміни у технічній підготовці футболістів, які можуть бути непомітними під час традиційного візуального спостереження. Це відкриває нові перспективи для адаптації тренувальних програм, враховуючи індивідуальні особливості кожного спортсмена.

Ключову роль у комплексній оцінці відіграють функціональні тести, які дозволяють оцінити витривалість, гнучкість, швидкість та координацію спортсменів. Вони є базовим елементом при плануванні тренувального процесу. Згідно з даними "Use of Functional Performance Tests in Sports" [2], інтеграція функціональних тестів із сучасними цифровими технологіями забезпечує можливість глибокого аналізу фізичного стану футболістів. Поєднання традиційних методик з новітніми технологіями, такими як платформені аналізатори рухів, забезпечує більш детальне виявлення зон ризику, що пов’язані з травматизмом або недостатньою адаптацією до фізичних навантажень.

Більше того, інноваційні технології дозволяють враховувати індивідуальні відмінності, пов’язані з фізичним розвитком підлітків. Зокрема,

використання технологій моніторингу дозволяє отримувати інформацію про динаміку змін показників протягом тривалого періоду. Наприклад, відстеження змін частоти серцевих скорочень у поєднанні з аналізом рівня витривалості та відновлення допомагає тренерам своєчасно коригувати інтенсивність тренувань, знижуючи ризик перевантажень.

Таким чином, комплексна оцінка функціонального стану створює підґрунтя для формування високоефективного тренувального процесу. Завдяки цьому тренери можуть не лише підвищити рівень фізичної підготовки юних спортсменів, але й сприяти їх гармонійному розвитку, мінімізуючи ризик травм та перевтоми. Інтеграція таких підходів у тренувальні програми для футболістів-підлітків є перспективним напрямом, який забезпечує формування професійних навичок у юних спортсменів.

Сучасний тренувальний процес для футболістів-підлітків дедалі частіше базується на використанні інноваційних технологій, які забезпечують точність, персоналізацію і прогнозування результатів тренувань. Одним із ключових напрямів є інтеграція штучного інтелекту (ШІ) для аналізу даних і створення індивідуальних тренувальних програм. У статті "The Optimization of Youth Football Training Using Deep Learning and Artificial Intelligence" [4] підкреслено, що алгоритми ШІ здатні опрацьовувати великі обсяги даних про фізіологічний стан гравців, включаючи дані про частоту серцевих скорочень, динаміку витривалості, швидкість відновлення і навіть індивідуальні генетичні особливості. Такий підхід дозволяє прогнозувати реакцію організму на тренувальні навантаження і коригувати їх ще до виникнення ризику перевантаження. Це особливо важливо для підлітків, які перебувають у критичному періоді інтенсивного фізичного розвитку, коли перевищення допустимих навантажень може призвести до травм або затримки росту.

ШІ також дозволяє адаптувати тренувальний процес залежно від динаміки змін фізичного стану спортсменів. Зокрема, алгоритми глибокого навчання здатні виявляти тренди в фізіологічних показниках, які можуть залишитися непомітними при традиційному моніторингу. Наприклад, навіть незначне відхилення у відновленні після навантаження може свідчити про початок перевтоми, і тренер може оперативно скоригувати інтенсивність тренувань. У свою чергу, це забезпечує безпеку і підвищує ефективність тренувального процесу.

Іншим важливим аспектом сучасних технологій є використання інерційних вимірювальних пристроїв (IMU), які здатні забезпечити точний аналіз динаміки рухів футболістів у реальному часі. Такі пристрої фіксують параметри прискорення, швидкості та кутів нахилу тіла, що дозволяє отримати детальну картину технічної підготовки спортсмена. Наприклад,

завдяки IMU тренер може визначити, чи виконує футболіст певний рух правильно, або ж виявити дисбаланс у техніці, який може призвести до травми. Як наголошується у дослідженні "Assessment of Adolescent Soccer Players' Physical Performance Using Inertial Measurement Units" [5], ці пристрої дозволяють проводити персоналізований моніторинг, що особливо корисно для юних спортсменів, які мають різні темпи фізичного розвитку.

Інноваційні платформи також пропонують інтеграцію даних із різних джерел, таких як відеоаналіз і GPS-трекери. Це забезпечує комплексний підхід до тренувань, коли тренер може поєднувати аналіз рухів із даними про переміщення гравців на полі. Наприклад, система може показати, як зміна позиції футболіста впливає на його загальну продуктивність і ризик травм. Це відкриває нові можливості для планування тренувань з урахуванням індивідуальних потреб кожного гравця.

Ще одним напрямом є використання технологій віртуальної реальності (VR) для тренування тактичного мислення і ситуаційного прийняття рішень. VR дозволяє імітувати різні ігрові ситуації без потреби фізичного навантаження, що є цінним доповненням до звичайних тренувань. Це також дає змогу підліткам розвивати когнітивні навички, зокрема швидкість реакції та здатність прогнозувати дії суперників.

Таким чином, використання сучасних технологій у тренувальному процесі футболістів-підлітків не лише підвищує ефективність тренувань, але й сприяє їхній безпеці та індивідуальному підходу до розвитку кожного спортсмена. Інтеграція інноваційних інструментів, таких як ШІ, IMU, VR і GPS-технології, створює умови для глибшого розуміння функціонального стану юних гравців, оптимізації їхніх тренувань і формування професійних навичок.

На основі аналізу досліджень сформульовано наступні рекомендації:

- Впроваджувати регулярний моніторинг функціонального стану футболістів за допомогою сучасних технологій, таких як IMU та функціональні тести.
- Розробляти індивідуальні тренувальні програми, враховуючи результати оцінки фізичних можливостей спортсменів.
- Забезпечувати належний баланс між тренувальним навантаженням і відновленням для мінімізації ризику травм і перевтоми.
- Використовувати дані, отримані за допомогою ШІ, для довгострокового планування спортивної кар’єри підлітків.

Висновки. У результаті дослідження, присвяченого оптимізації тренувального процесу футболістів-підлітків на основі комплексної оцінки їх функціонального стану, вдалося підтвердити високу ефективність індивідуалізованого підходу до фізичної підготовки.

Комплексна оцінка функціонального стану є ключовим інструментом у побудові ефективного тренувального процесу для юних футболістів. Використання інноваційних методів діагностики, таких як біомеханічні тести, вимірювання фізіологічних показників, моніторинг серцево-судинної системи та функціональної витривалості, дозволяє отримати цілісне уявлення про фізичний стан спортсменів та їх адаптаційний потенціал.

Індивідуалізація тренувальних програм на основі даних комплексної оцінки забезпечує зменшення ризику травматизму, перевтоми та надмірних навантажень, що особливо важливо для підлітків у період активного фізіологічного розвитку. Такий підхід сприяє оптимальному розвитку базових фізичних якостей, включаючи витривалість, силу, швидкість і координацію, що має вирішальне значення для досягнення високих спортивних результатів.

Використання сучасних технологій (інерційних вимірювальних пристроїв, програм штучного інтелекту та інших цифрових рішень) значно покращує можливості моніторингу тренувального процесу. Завдяки цим технологіям тренери мають змогу обробляти великі обсяги даних про фізичний стан спортсменів, відстежувати динаміку їхнього розвитку та вчасно коригувати навантаження відповідно до індивідуальних потреб.

Психологічний компонент підготовки займає важливе місце у тренувальному процесі підлітків. Врахування рівня мотивації, стресостійкості, емоційної стабільності та когнітивних здібностей допомагає забезпечити гармонійний розвиток спортсменів не лише у фізичному, але й у соціальному та емоційному аспектах.

Аналіз сучасної літератури та практичного досвіду свідчить про те, що оптимізація тренувального процесу шляхом інтеграції інноваційних підходів та технологій забезпечує довгострокові переваги у підготовці спортсменів. Підлітки, які тренуються за індивідуалізованими програмами, демонструють стабільніше зростання фізичних і технічних показників, а також краще адаптуються до навантажень, що виникають на наступних етапах професійної підготовки.

Розроблені методичні підходи до оцінки функціонального стану та адаптивного планування тренувань можуть бути успішно інтегровані у систему підготовки футболістів як початкового, так і професійного рівня. Це створює підґрунтя для формування нового стандарту тренувального процесу, орієнтованого на досягнення не лише короткострокових спортивних результатів, але й тривалого збереження здоров'я спортсменів.

Загалом, запропонована система тренувань, заснована на комплексній оцінці функціонального стану футболістів-підлітків, демонструє високу ефективність, гармонійно поєднуючи сучасні технології моніторингу,

функціональної діагностики та індивідуальний підхід до планування тренувальних навантажень. Вона має вагоме значення для розвитку фізичних і технічних здібностей юних спортсменів, підвищення їхньої мотивації та зменшення ризику травм, забезпечуючи їхню готовність до подальших викликів у професійному футболі.

Література:

1. Baron J., Bieniec A., Swinarew A. S., , Gabryś T., Stanula A. Effect of 12-Week Functional Training Intervention on the Speed of Young Footballers // Int. J. Environ. Res. Public Health 2020, 17(1), 160; https://doi.org/10.3390/ijerph17010160

2. Gomez-Piqueras, P., Gonzalez-Rubio, J., Sainz de Baranda, P., & Najera, A. (2018). Use of functional performance tests in sports: Evaluation proposal for football players in the rehabilitation phase. Turkish Journal Of Physical Medicine And Rehabilitation, 64(2), 148-154. doi: 10.5606/tftrd.2018.1462

3. McBurnie A. J., Dos'Santos T., Johnson D., Leng Ed. Training Management of the Elite Adolescent Soccer Player throughout Maturation. Sports 2021, 9(12), 170; https://doi.org/10.3390/sports9120170

4. Shaowei Liao & Chao Fu The optimization of youth football training using deep learning and artificial intelligence https://www.nature.com/articles/s41598-025-93159-2

5. Villa G., Papaioannou F., Galli M., Cimolin V. Assessment of Adolescent Soccer Players' Physical Performance Using Inertial Measurement Units and Principal Component Analysis Journal of Functional Morphology and Kinesiology (JFMK) 9(Ecological View on Training and Testing Athletic Performance: The Role of Sports Kinesiology):2024.

6. Zavalishina S. Y, Makurina O. N, Mal G. S, Tkacheva E. S. Influence of Systematic Football Training on Adolescent Functional Characteristics. Biomed Pharmacol J 2021;14(2).

7. Мудрик Ж., Ткачук М. Оптимізація етапного контролю технічної підготовленості юних футболістів. Фізична культура, спорт і здоров'я людини: зб. тез доп. IV Регіон. наук.-практ. студ. конф. (10 груд. 2021 р.) / уклад.: А. В. Цьось, С. Я. Індика. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2021. С. 93-94.

8. Ярмолинський Л. Підготовка юних футболістів з використанням сучасних інноваційних підходів // Слобожанський науково-спортивний вісник. 2016. № 4. С. 128–131.

References:

1. Baron J., Bieniec A., Swinarew A. S., , Gabryś T., Stanula A. Effect of 12-Week Functional Training Intervention on the Speed of Young Footballers // Int. J. Environ. Res. Public Health 2020, 17(1), 160; https://doi.org/10.3390/ijerph17010160 [in English]

2. Gomez-Piqueras, P., Gonzalez-Rubio, J., Sainz de Baranda, P., & Najera, A. (2018). Use of functional performance tests in sports: Evaluation proposal for football players in the rehabilitation phase. Turkish Journal Of Physical Medicine And Rehabilitation, 64(2), 148-154. doi: 10.5606/tftrd.2018.1462 [in English]

3. McBurnie A. J., Dos'Santos T., Johnson D., Leng Ed. Training Management of the Elite Adolescent Soccer Player throughout Maturation. Sports 2021, 9(12), 170; https://doi.org/10.3390/sports9120170 [in English]

4. Shaowei Liao & Chao Fu The optimization of youth football training using deep learning and artificial intelligence https://www.nature.com/articles/s41598-025-93159-2 [in English]

5. Villa G., Papaioannou F., Galli M., Cimolin V. Assessment of Adolescent Soccer Players' Physical Performance Using Inertial Measurement Units and Principal Component Analysis Journal of Functional Morphology and Kinesiology (JFMK) 9(Ecological View on Training and Testing Athletic Performance: The Role of Sports Kinesiology):2024. [in English]

6. Zavalishina S. Y, Makurina O. N, Mal G. S, Tkacheva E. S. Influence of Systematic Football Training on Adolescent Functional Characteristics. Biomed Pharmacol J 2021;14(2). [in English]

7. Mudryk Zh., Tkachuk M. Optymizatsiia etapnoho kontroliu tekhnichnoi pidhotovlenosti iunykh futbolistiv [Optimization of staged control of technical readiness of young football players] // Fizychna kultura, sport i zdorovia liudyny: zb. tez dop. IV Rehion. nauk.-prakt. stud. konf. (10 hrud. 2021 r.) / uklad.: A. V. Tsios, S. Ya. Indyka. Lutsk: Volyn. nats. un-t im. Lesi Ukrainky, 2021. S. 93-94. [in Ukrainian]

8. Yarmolynskyi L. Pidhotovka iunykh futbolistiv z vykorystanniam suchasnykh innovatsiinykh pidkhodiv [Training of young football players using modern innovative approaches] // Slobozhanskyi naukovo-sportyvnyi visnyk. 2016. № 4. S. 128–131. [in Ukrainian]

УДК : 378.011.3-051:796(477.82)(043.5)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-902-916

Денисенко Наталія Григорівна доктор пед. наук, Заслужений вчитель України, декан факультету початкової освіти та фізичної культури, КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, м. Луцьк, тел.: (095)469-97-30, https://orcid.org/0000-0001-5730-0221

Борбич Наталія Віталіївна проректор з навчальної роботи, КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, м. Луцьк, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти, викладач-методист, м. Луцьк, тел.: (095) 923-24-20, https://orcid.org/0000-0002-3423-7319

Дишко Олеся Леонідівна доцент кафедри теорії та методики фізичної культури, кандидат педагогічних наук, доцент, докторант, КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, м. Луцьк, http://orcid.org/0000-0002-1310-6950

Федорчук Оксана Юріївна в.о. директора Луцького педагогічного фахового коледжу, КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, м. Луцьк, кандидат біологічних наук, старший викладач кафедри природничо-математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій, м. Луцьк, тел.: (095) 384-13-16, http://orcid.org/0000-0002-1780-270X

Смолюк Артем Іванович кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, м. Луцьк, тел.: (050) 907-08-28, https://orcid.org/0000-0002-6615-741X

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ (МІЖПРЕДМЕТНИЙ ПІДХІД)

Анотація. Стаття присвячена аналізу ролі науково-дослідницької діяльності як ключового компоненту підготовки майбутніх учителів початкової школи та фізичної культури в умовах освітньої реформи відповідно до концепції Нової української школи (НУШ). Обґрунтовано

важливість міжпредметної інтеграції у дослідницькій діяльності, що сприяє формуванню комплексного педагогічного світогляду, розвитку аналітичного мислення та набуттю практичних навичок, необхідних для ефективної роботи в сучасному освітньому середовищі.

Здійснено аналіз сучасних тенденцій педагогічних досліджень та їхнього впливу на підготовку вчителів початкової школи й фізичної культури, зокрема через використання міждисциплінарного підходу та компетентнісного навчання. Доведено, що залучення майбутніх педагогів до науково-дослідницької діяльності не лише розширює їхні професійні горизонти, а й сприяє вдосконаленню методичних підходів, орієнтованих на особистісно-зорієнтоване навчання, формування здоров'язбережувальної компетентності та розвиток критичного мислення учнів.

Результати анкетування майбутніх учителів засвідчили високий рівень зацікавленості у впровадженні міжпредметних освітніх проєктів, які поєднують елементи фізичної активності та традиційних навчальних дисциплін. Встановлено, що понад 78% респондентів вбачають у таких підходах підвищення мотивації учнів, покращення засвоєння матеріалу та розвиток дослідницьких навичок. Водночас, визначено основні бар'єри щодо впровадження інтегрованої науково-дослідницької роботи, серед яких недостатня співпраця між учителями різних предметів та нестача методичних ресурсів. Проаналізовано ключові напрями інтеграції науково-дослідницької діяльності, серед яких: спільні дослідницькі проєкти, що поєднують знання з різних предметних галузей; інтегровані уроки, які включають фізичну активність у навчальний процес; використання цифрових технологій для аналізу фізичних показників учнів та їхнього впливу на успішність у навчанні; дослідження впливу рухової активності на когнітивний розвиток учнів.

Запропоновано практичні рекомендації щодо оптимізації програм педагогічної освіти через посилення міжпредметної інтеграції, що сприятиме підготовці вчителів НУШ до роботи в умовах сучасного освітнього середовища.

Ключові слова: науково-дослідницька робота, Нова українська школа, професійна підготовка вчителя, початкова освіта, фізична культура, міжпредметна інтеграція, проектна діяльність.

Denysenko Natalia Hryhorivna Doctor of Pedagogical Sciences, Dean of the Faculty of Primary Education and Physical Culture, Institution of Higher Education "Lutsk Pedagogical College" of Volyn Regional Council, Lutsk, tel.: (095) 469-97-30, https://orcid.org/0000-0001-5730-0221

Borbych Natalia Vitaliyivna Vice-Rector for Acaremic Work, Institution of Higher Education “Lutsk Pedagogical College” of Volyn Regional Council, Candidate of Pedagogical Science, Senior Lecturer, Department of General Pedagogy, Psychology and Methodology of Primary Education, Lutsk, tel.: (095) 923-24-20, https://orcid.org/0000-0002-3423-7319

Dyshko Olesia Leonidivna Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Physical Culture, Senior Lecturer, Institution of Higher Education “Lutsk Pedagogical College” of Volyn Regional Council, Lutsk, tel.: (098) 22-04-44, http://orcid.org/0000-0002-1310-6950

Fedorchuk Oksana Yuriivna Acting Director of Lutsk Pedagogical Professional Collage, Institution of Higher Education “Lutsk Pedagogical College” of Volyn Regional Council, Candidate of Biological Science, Senior Lecturer, Department of Natural and Mathematics Sciences, Worldview Education and Information Technologies, Lutsk, tel.: (095) 384-13-16, http://orcid.org/0000-0002-1780-270X

Smoliuk Artem Ivanovych Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Lecturer, Department of General Pedagogy, Psychology and Methodology of Primary Education, Psychology and Methodology of Primary Education, Institution of Higher Educational “Lutsk Pedagogical College” of Volyn Regional Council, tel.: (050) 907-08-28, https://orcid.org/0000-0002-6615-741X

SCIENTIFIC RESEARCH WORK AS A COMPONENT OF TEACHER TRAINING FOR THE NEW UKRAINIAN SCHOOL (INTERDISCIPLINARY APPROACH)

Abstract. The article is devoted to the analysis of the role of scientific and research activity as a key component of the training of future primary school and physical education teachers in the context of educational reform in accordance with the concept of the New Ukrainian School (NUS). The importance of interdisciplinary integration in research activities is justified, which forms a comprehensive pedagogical worldview, the development of analytical thinking, and the acquisition of practical skills, which are necessary for effective work in a modern educational environment.

Current trends in pedagogical research and their impact on the training of primary school and physical education teachers was analyzed, in particular through the use of an interdisciplinary approach and competency-based learning. It is proved that involving future teachers in research activities not only broadens

their professional horizons, but also improve the methodological approaches focused on personality-oriented learning, the formation of health-preserving competence, and the development of students' critical thinking.

The survey results of future teachers showed a high level of interest in implementing interdisciplinary educational projects that combine elements of physical activity and traditional academic disciplines. It was found that over 78% of respondents consider such approaches as increasing student motivation, improving learning, and developing research skills. At the same time, the main barriers to implementing of an integrated research work have been identified, including insufficient cooperation between teachers of different subjects and a lack of methodological resources. Key areas of integration of research activities were analyzed, including: collaborative research projects that combine knowledge from different subject areas; integrated lessons that include physical activity in the educational process; using of digital technologies to analyze students' physical indicators and their impact on learning progress; study of the influence of motor activity on students' cognitive development.

Practical recommendations for optimizing teacher education programs through increasing interdisciplinary integration are proposed, which will develop the preparation of NUS teachers for work in a modern educational environment.

Keywords: scientific research work, New Ukrainian School, professional teacher training, primary education, physical education, interdisciplinary integration, project activities.

Постановка проблеми. Реформування сучасної української освіти відповідно до концепції Нової української школи (НУШ) висуває нові вимоги до професійної підготовки педагогів, особливо вчителів початкової школи та фізичної культури. Однією з ключових складових цього процесу є науково-дослідницька робота, яка сприяє розвитку критичного мислення, педагогічної рефлексії та здатності впроваджувати інноваційні методики навчання.

Однак у сучасній освітній практиці залишається низка проблем, що ускладнюють ефективну реалізацію науково-дослідницької діяльності серед майбутніх педагогів:

- *Недостатня інтеграція науково-дослідницької діяльності у професійну підготовку*. В освітніх програмах закладів вищої освіти педагогічного спрямування науковий компонент часто залишається формальним або недостатньо пов’язаним із реальними педагогічними практиками.

- *Фрагментарність фахових методик*. Вчителі початкової школи та фізичної культури потребують інтегративного підходу, що поєднує методи активного навчання, здоров’язбережувальні технології, а також елементи STEAM-освіти та компетентнісного підходу.

- *Низький рівень дослідницької культури серед педагогів*. Багато вчителів сприймають наукову діяльність як суто академічну сферу, не пов'язану з повсякденною педагогічною практикою. Відсутність системного підходу до розвитку дослідницьких навичок звужує можливості для інновацій в освітньому процесі.

- *Обмежені можливості для експериментальної роботи*. У закладах освіти нерідко бракує ресурсів і умов для проведення педагогічних експериментів, апробації нових методик та аналізу їхньої ефективності.

Отже, існує необхідність розроблення механізмів ефективного впровадження науково-дослідницької роботи у підготовку здобувачів освіти педагогічних спеціальностей. Це передбачає створення інтегрованих програм навчання, що базуються на практико-орієнтованому підході, міждисциплінарності та інноваційних освітніх технологіях. Удосконалення цього напряму дозволить не лише підвищити якість підготовки майбутніх педагогів, а й сприятиме загальному розвитку української педагогічної науки відповідно до сучасних викликів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні наукові публікації, присвячені проблемам удосконаленню науково-дослідницької роботи у педагогічних закладах освіти, акцентують увагу на необхідності активної інтеграції дослідницької діяльності в освітній процес, використанні сучасних технологій та міждисциплінарному підході. Серед актуальних напрямів удосконалення цього процесу виділяють залучення студентів до наукових проєктів, розвиток цифрових інструментів для проведення досліджень, міжвузівське співробітництво, а також підготовку майбутніх педагогів до самостійного пошуку й аналізу наукової інформації.

Ця проблема активно досліджується у різних аспектах, зокрема: О. Іваненко (2023) аналізує сучасні інноваційні підходи до організації науково-дослідної діяльності студентів у педагогічних університетах, акцентуючи увагу на інтеграції наукових досліджень у навчальний процес та розвитку дослідницьких компетентностей [2]; Л. Петренко та В. Сидоренко (2024) присвятили свої наукові розвідки питанням формуванню дослідницької культури у майбутніх педагогів під час їхньої професійної підготовки, розглядаючи методи та засоби підвищення ефективності науково-дослідної роботи студентів [6]; Н. Коваленко (2023) аналізував можливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій у науково-дослідній діяльності студентів педагогічних спеціальностей, підкреслюючи їхню роль у підвищенні якості та ефективності дослідницької роботи [3]; Г. Мельник та О. Бойко (2024) наголошують на партнерстві між університетами та школами як важливого фактору удосконалення науково-дослідної діяльності майбутніх учителів, аналізуючи

моделі співпраці та їхній вплив на професійний розвиток студентів [5]; у дослідженнях О. Титаренко (2023) акцентується увага на формуванні наукової свідомості, розвитку критичного мислення та здатності до інноваційного застосування знань у практичній діяльності [8]. Автор детально аналізує сучасні підходи до інтеграції наукових досліджень у освітній процес закладів вищої освіти, включаючи застосування активних та інтерактивних методів навчання, а також залучення студентів до участі у реальних дослідницьких проєктах [1]. У наукових публікаціях С. Дембіцької та С. Пугач (2020) обґрунтовано шляхи вдосконалення організації науково-дослідницької роботи здобувачів освіти, зокрема визначено етапи та першочергові завдання, що сприяють формуванню у них навичок науково-пошукової діяльності у майбутній професійній діяльності [1]. Незважаючи на багатовимірність методологій наукових досліджень, досі залишається відкритим питання інтеграції науково-дослідницької діяльності у міжпредметний підхід для вчителя фізичної культури і початкової школи що є важливим кроком до створення сучасного освітнього середовища, яке відповідає принципам Нової української школи (НУШ).

Мета статті – проаналізувати результати анкетування здобувачів освіти коледжу щодо ролі та стану науково-дослідницької складової у їхній професійній діяльності, визначити ключові тенденції, проблеми та перспективи розвитку науково-дослідної роботи серед викладачів початкової школи та фізичної культури з акцентом на міждисциплінарний підхід.

Виклад основного матеріалу. Вважаємо, що інтеграція науково-дослідницької діяльності у міжпредметний підхід сприяє формуванню не лише академічних знань, а й ключових якостей сучасного вчителя НУШ.

Дозволимо собі виділити альтернативні напрямки інтеграції науково-дослідницької діяльності у міжпредметний підхід для вчителя фізичної культури і для вчителя початкової школи.

На наше глибоке переконання міжпредметна інтеграція педагогічних спеціальностей може виходити за межі традиційного освітнього процесу та набувати нових форм через залучення практичного досвіду, дослідницьких методів і рекомендацій роботодавців у сфері освіти, спорту та здоров'я. Пропонуємо кілька альтернативних напрямів спільної інтеграції (рис.1.).

Розглянемо виділені нами напрямки на прикладі фізичної культури.

Перший напрям – це інтеграція через *дослідження практичної складової у сфері фізичної культури:*

– *Фізична культура + соціологія та економіка:* проведення соціальних опитувань щодо рівня фізичної активності серед різних вікових груп, аналіз економічного впливу спортивних заходів на громади, дослідження доступності спортивної інфраструктури у різних регіонах.

– *Фізична культура + фізіологія + анатомія та медицина:* експериментальні дослідження впливу фізичних навантажень на стан здоров'я, вимірювання рівня фізичної витривалості перед і після тренувань, вивчення особливостей спортивної реабілітації після травм.

До **другого** напрямку ми відносимо інтеграцію *через професійно-орієнтовану діяльність та рекомендації роботодавців:*

– *Фізична культура + педагогіка та психологія*: розробка методичних рекомендацій щодо мотивації учнів до фізичної активності, аналіз впливу спорту на психоемоційний стан дітей, вивчення ефективності різних моделей навчання на уроках фізкультури.

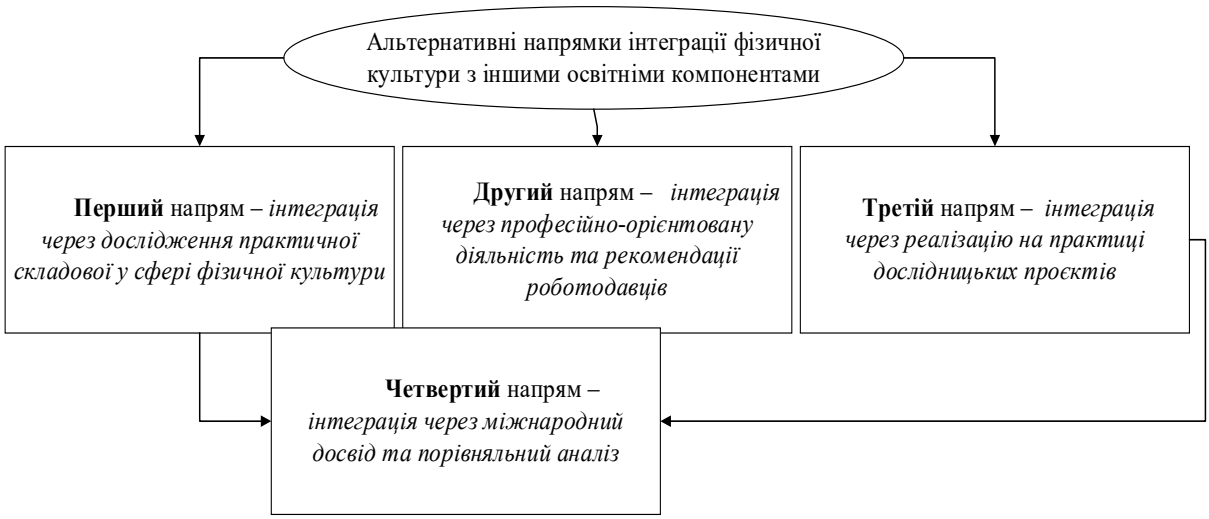


Рис.1. Альтернативні напрямки міжпредметної (спільної) інтеграції у процесі підготовки вчителів Нової української школи (НУШ)

– *Фізична культура + менеджмент та маркетинг:* дослідження способів популяризації здорового способу життя через соціальні мережі, створення програм залучення молоді до активного дозвілля, розробка спортивних заходів для освітніх закладів.

Третій напрям ми розглядаємо *через реалізацію на практиці дослідницьких проєктів:*

– *Фізична культура + «Я досліджую світ» та харчові технології:* аналіз складу спортивного харчування, дослідження впливу різних дієт на стан людини, вивчення хімічних реакцій в організмі під час фізичних навантажень.

– *Фізична культура + інформатика та технології:* розробка мобільних додатків для відстеження фізичної активності, використання технологій доповненої реальності у викладанні спортивних дисциплін, аналіз великих даних (Big Data) у сфері спорту.

Вважаємо доцільним виділити і **четвертий** напрям як «*інтеграція через міжнародний досвід та порівняльний аналіз»:*

– *Фізична культура + географія та культурологія*: дослідження особливостей традиційних видів спорту в різних країнах, порівняльний аналіз підходів до фізичного виховання у різних освітніх системах світу.

– *Фізична культура + іноземні мови:* вивчення міжнародної спортивної термінології, участь у міжнародних спортивних проєктах та конференціях, переклад і аналіз іноземних наукових статей про фізичну активність.

Отже, міжпредметна інтеграція фізичної культури може виходити за межі традиційного освітнього процесу та набувати нових форм через залучення практичного досвіду, дослідницьких методів і рекомендацій роботодавців у сфері освіти, спорту та здоров'я.

Для порівняння розглянемо альтернативні підходи щодо інтеграції науково-дослідницької діяльності у підготовку вчителя початкової школи.

Вважаємо, що сучасна підготовка вчителя нового покоління має ґрунтуватися не лише на традиційних методиках викладання, а й на дослідницькій діяльності, практичному досвіді та рекомендаціях роботодавців у сфері освіти. Інтеграція різних дисциплін у процес навчання майбутніх педагогів дозволяє формувати у них гнучке міждисциплінарне мислення, вдосконалювати професійні навички та готувати їх до реальних викликів сучасної школи.

Пропонуємо кілька альтернативних напрямів інтеграції науково-дослідницької діяльності у підготовку вчителя початкової школи (рис.1.).

Розглянемо їх зміст.

Перший напрям: «*інтеграція через дослідження та аналіз практичного досвіду»:*

– *Початкова освіта + педагогіка та психологія*: проведення досліджень ефективності різних методів навчання молодших школярів, аналіз особливостей когнітивного розвитку дітей, розробка адаптивних освітніх програм для учнів з особливими освітніми потребами.

– *Початкова освіта + соціологія*: анкетування батьків щодо їхніх очікувань від навчального процесу, аналіз впливу домашнього середовища на академічну успішність учнів, дослідження соціокультурних факторів у розвитку дітей.

Другий напрям: *«інтеграція через професійно-орієнтовану діяльність та рекомендації роботодавців»:*

– *Початкова освіта + ІКТ (інформаційно-комунікаційні технології):* розробка інтерактивних навчальних матеріалів, створення дидактичних ігор на основі цифрових технологій, використання штучного інтелекту для персоналізованого навчання.

– *Початкова освіта + менеджмент освіти:* дослідження організації навчального простору у початковій школі, аналіз ефективності командної роботи педагогів, вивчення підходів до адаптації першокласників у шкільному середовищі.

До **третього** напрямку ми відносимо «*інтеграцію через практичну реалізацію дослідницьких проєктів»:*

– *Початкова освіта + математика*: розробка і тестування методик навчання математики у форматі ігрових технологій, дослідження труднощів у засвоєнні математичних дій, створення моделей математичних компетентностей молодших школярів.

– *Початкова освіта + природознавство*: експериментальні заняття для дітей з вивчення природних явищ, дослідження екологічного виховання у молодшій школі, використання STEM-підходу для інтеграції природничих наук у початкову освіту.

Четвертий напрям ми розглядаємо як *«інтеграція через міжнародний досвід та порівняльний аналіз»:*

– *Початкова освіта + культурологія та історія*: аналіз педагогічних традицій різних країн, порівняння моделей початкової освіти у Фінляндії, Канаді та Україні та ін. країн, вивчення внеску українських педагогів у розвиток освітніх технологій.

Початкова освіта + іноземні мови: створення спеціальних програм навчання, дослідження ефективності занурення у мовне середовище, аналіз сучасних підходів до викладання іноземних мов у початковій школі.

Вважаємо, що інтеграція науково-дослідницької діяльності у міжпредметний підхід для вчителя фізичної культури і початкової школи є важливим кроком до створення сучасного освітнього середовища, що відповідає принципам Нової української школи (НУШ). Така інтеграція дозволяє формувати цілісне бачення навчального процесу, розвивати дослідницькі навички учнів та застосовувати знання в реальних життєвих ситуаціях

У таблиці 1 подано власне бачення щодо інтеграції науково-дослідницької діяльності у міжпредметний підхід через спільні проєкти вчителя фізичної культури та вчителя початкової школи.

Таблиця 1

Порівняння можливостей інтеграції в системі підготовки вчителя фізичної культури та вчителя початкової школи

Критерій	Вчитель початкової школи	Вчитель фізичної культури
Основна мета	Формування базових знань, навичок критичного мислення, емоційного та соціального розвитку	Розвиток фізичних якостей, координації, витривалості та здорового способу життя
Методи навчання	Гра, інтегровані уроки, дослідницькі завдання, STEAM-освіта	Рухова активність, спортивні ігри, розвиток моторики, координації, самодисципліни
Науково-дослідницька діяльність	Спостереження, експерименти, аналіз інформації, інтеграція предметів (математика, природознавство, мова)	Вимірювання фізичних параметрів, аналіз впливу рухової активності на здоров'я, біомеханіка рухів
Інструменти роботи	Дидактичні матеріали, електронні ресурси, групові проєкти, навчальні ігри	Фітнес-трекери, мобільні додатки для аналізу руху, тестування фізичного стану
Формування компетенцій	Інтелектуальний, соціальний та емоційний розвиток	Фізичне здоров'я, самоконтроль, дисципліна, витривалість

Об'єднання зусиль цих двох спеціальностей створює гармонійний освітній процес, що сприяє всебічному розвитку учнів та відповідає принципам Нової української школи (НУШ).

Отже, ефективність такої інтеграції для педагогів НУШ (співпраця вчителя початкової школи та вчителя фізичної культури) дозволяє:

– Поєднати фізичну та пізнавальну активність, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу та розвитку в учнів цілісного сприйняття світу.

– Зробити навчання практико-орієнтованим – діти не лише отримують знання, а й застосовують їх через рухові та дослідницькі завдання.

– Підвищити мотивацію учнів – використання активних форм навчання, інтеграція гри та експерименту залучає дітей до процесу пізнання.

– Розвивати soft skills – через командні ігри, спортивні й навчальні дослідження формується навичка співпраці, комунікації, критичного мислення.

Дозволимо собі запропонувати широкому педагогічному загалу приклади спільних освітніх проєктів (рис.2.).

Вважаємо, що спільні освітні проєкти вчителя фізичної культури та вчителя початкової школи дозволяють реалізувати міжпредметний підхід у навчанні, що відповідає вимогам НУШ. Інтеграція науково-дослідницької діяльності допомагає розвивати в учнів цілісне бачення навчального процесу, зміцнювати здоров'я, підвищувати інтерес до досліджень та формувати ключові компетентності сучасного покоління. Співпраця цих двох педагогічних спеціальностей дає можливість створити новий формат освіти, де навчання є не лише ефективним, а й цікавим та прикладним.

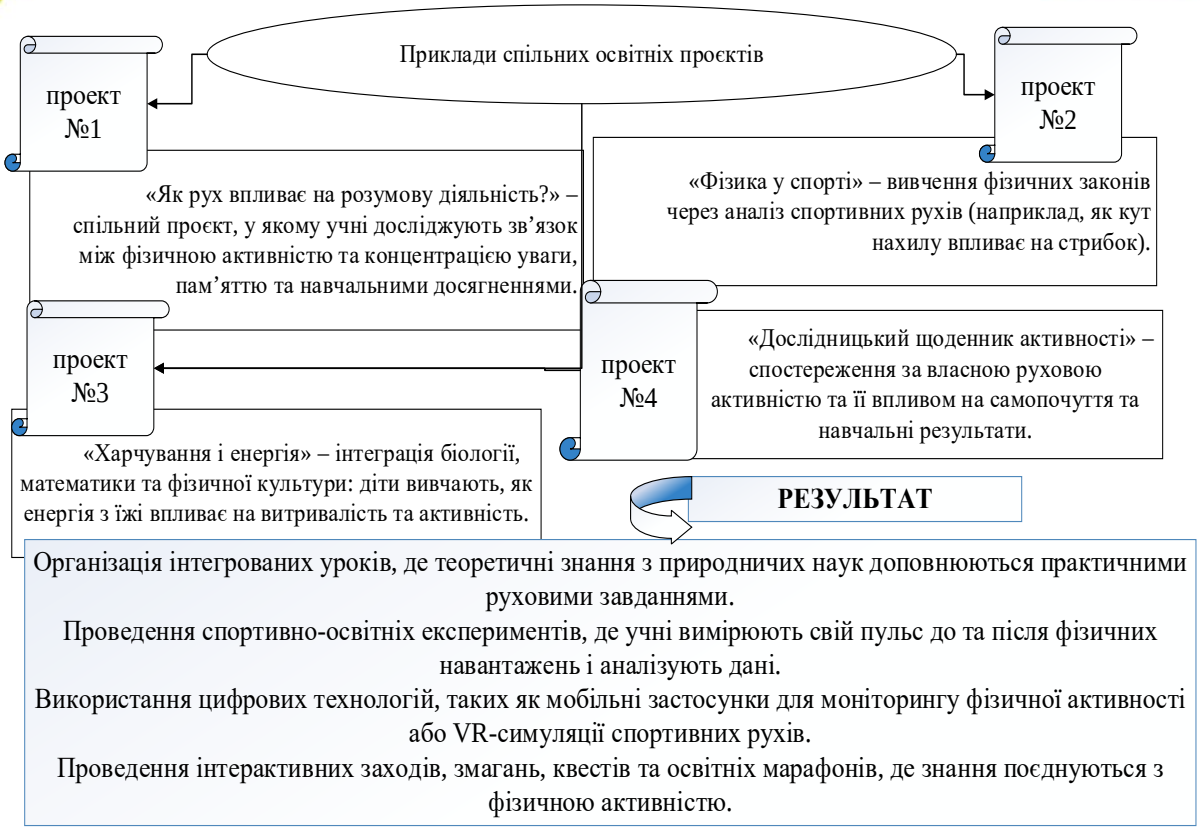


Рис. 2. Приклади спільних освітніх проєктів для вчителя фізичної культури та вчителя початкової школи

З метою вивчення специфіки щодо реалізація інтеграції науково-дослідницької діяльності в умовах закладу освіти через міжпредметний підхід, відповідно до вимог НУШ нами було розроблено авторську анкету, яка мала на меті дослідити суб'єктивне ставлення здобувачів вищої освіти 3 курсів спеціальностей 014.11.Середня освіта (фізична культура) і 013 «Початкова освіта» Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради щодо означеної проблеми (всього 42 особи). Метою анкети було визначення рівня розуміння студентами інтеграції науково-дослідницької діяльності та їх готовність до її реалізації в освітньому процесі.

Частково проаналізуємо відповіді здобувачів вищої освіти обох спеціальностей. На перше запитання анкети «Чи вважаєте ви, що інтеграція науково-дослідницької діяльності в освітній процес є важливим аспектом сучасної освіти?» мало на увазі як коротку оцінку за чотирма категоріями «Так», «Скоріше так, ніж ні», «Скоріше ні, ніж так» та «Ні». Зазначимо, що 89,12% опитаних студентів вважають, що інтеграція науково-дослідницької діяльності у навчальний процес є важливим аспектом сучасної освіти. У

свою чергу, 3,29 % респондентів зауважили, що скоріше це не є важливим для сучасного вчителя (цей показник ілюструє рис.3.).



Рис. 3. Суб'єктивне сприйняття важливості інтеграції науково-дослідницької діяльності в освітній процес підготовки вчителя Нової української школи

У контексті другого пункту анкети, присвяченого питанню «Які переваги ви бачите у спільних освітніх проєктах між учителем початкової школи та вчителем фізичної культури?», більшість респондентів виокремила такі аспекти: покращення засвоєння навчального матеріалу за рахунок рухової активності – 76,12%; розвиток міждисциплінарних компетентностей – 71,13%; формування здоров'язбережувальної компетентності – 74,12%; підвищення мотивації учнів до навчання – 78,60%. Цей показник ілюструє рис.4.

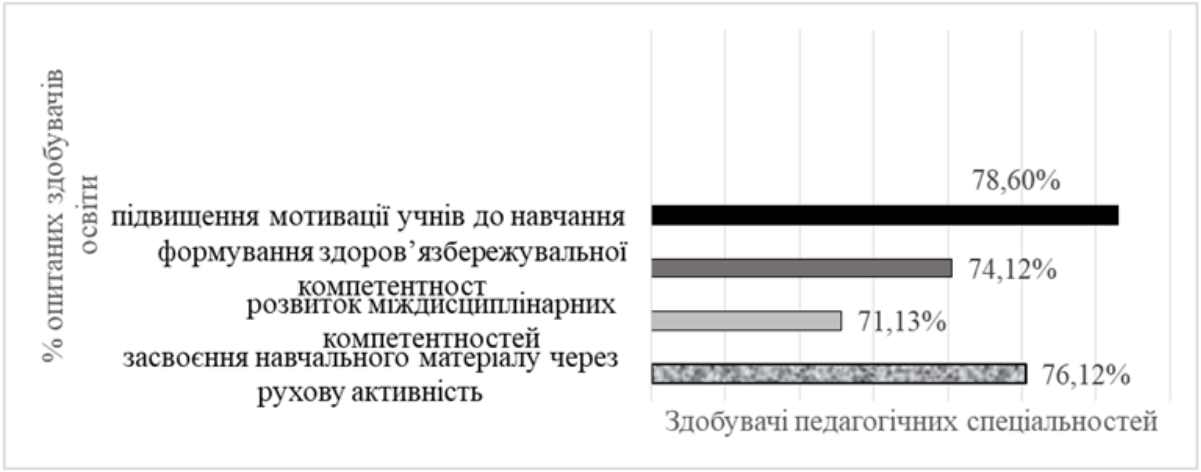


Рис.4. Суб'єктивне сприйняття щодо переваг у спільних освітніх проєктах між учителем початкової школи та вчителем фізичної культури

На запитання «Які форми інтеграції науково-дослідницької діяльності у початковій школі, на вашу думку, є найбільш ефективними?» було отримано такі результати: участь у спільних дослідницьких проєктах – 89,5%; інтегровані уроки, що поєднують рухову активність із навчальним процесом – 59,5%; використання цифрових технологій для аналізу фізичних показників – 60,1%; дослідження впливу фізичної активності на академічну успішність – 49,8%.

Щодо питання «Чи маєте ви досвід участі в міжпредметних науково-дослідницьких проєктах?», відповіді респондентів розподілилися таким чином:

58,1% майбутніх учителів початкової школи зазначили, що мають такий досвід, водночас 64,3% учителів фізичної культури відповіли, що не брали участі в подібних проєктах.

Окрему увагу було приділено аналізу відповідей на запитання «Які бар'єри, на вашу думку, заважають реалізації інтегрованих науково-дослідницьких проєктів у школі?». Найбільш вагомою перешкодою респонденти визначили *недостатню співпрацю між учителями різних предметів*, на що вказали майже 85% опитаних (рис.5).

Результати аналізу відповідей на запитання «Чи хотіли б ви брати участь у розробці та впровадженні інтегрованих освітніх проєктів у майбутній професійній діяльності?» та «Чи вважаєте ви за необхідне підвищення рівня підготовки майбутніх педагогів у сфері інтеграції науково-дослідницької діяльності?» засвідчили високий рівень одностайності щодо важливості цих аспектів. Зокрема, 82,1% майбутніх учителів фізичної культури та 88,45% майбутніх учителів початкової школи вважають необхідним розвиток і впровадження таких підходів у педагогічну практику.

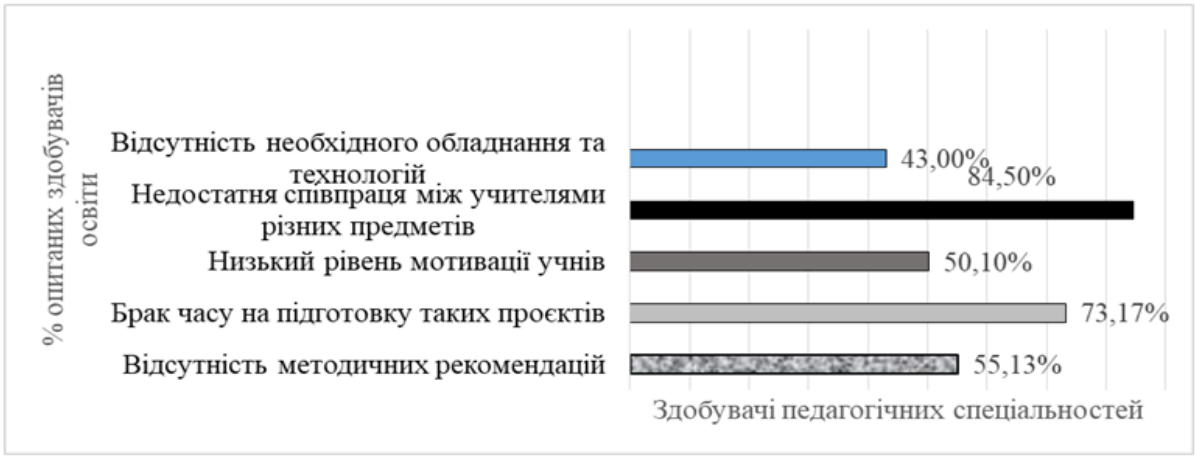


Рис.5 Суб'єктивне сприйняття щодо участі у розробці та впровадженні інтегрованих освітніх проєктів у майбутній професійній діяльності

Отже, анкета допомогла виявити ставлення студентів обох спеціальностей до інтеграції науково-дослідницької діяльності, їхню готовність до впровадження міжпредметного підходу, а також основні проблеми та можливості для вдосконалення цього процесу.

Висновок. Інтеграція науково-дослідницької діяльності у міжпредметний підхід для вчителів фізичної культури та початкової школи є важливим стратегічним напрямом модернізації освітнього процесу, що відповідає ключовим засадам Нової української школи (НУШ). Такий підхід сприяє створенню інноваційного освітнього середовища, у якому навчання набуває практикоорієнтованого характеру, а учні отримують можливість не лише засвоювати теоретичні знання, а й активно застосовувати їх у повсякденному житті.

Поєднання фізичної активності з навчальними дисциплінами сприяє комплексному розвитку учнів, формуванню міждисциплінарних компетентностей та стимулює дослідницьку діяльність, що, у свою чергу, підвищує мотивацію до навчання. Крім того, така інтеграція дозволяє вчителям різних предметів ефективніше співпрацювати, обмінюватися професійним досвідом та створювати нові педагогічні стратегії, орієнтовані на розвиток ключових компетентностей учнів.

Залучення науково-дослідницької діяльності до міжпредметного підходу також сприяє формуванню здоров'язбережувальної компетентності, що є надзвичайно актуальним у сучасних освітніх реаліях. Таким чином, інтеграція дослідницьких методів у навчальний процес дозволяє зробити освіту більш динамічною, прикладною та орієнтованою на реальні потреби учнів і суспільства загалом.

Література:

1. Дембіцька С., Пугач С. (2020). "Удосконалення організації науково-дослідної роботи студентів як складової професійної підготовки в закладах вищої освіти". *Нова педагогічна думка*, 104(4), 21–24.

2. Іваненко, О. П. (2023). Інноваційні підходи до організації науково-дослідної діяльності студентів педагогічних університетів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1(25), 45–52.

3. Коваленко, Н. С. (2023). Використання інформаційно-комунікаційних технологій у науково-дослідній діяльності студентів педагогічних спеціальностей. *Інформаційні технології в освіті*, 2(30), 112–119.

4. Кузьмінський Є. В. Інтеграція науково-дослідної роботи і викладання на прикладі становлення кафедри екобіотехнології та біоенергетики Національного технічного університету України «КПІ» [Електронний ресурс]. *Вісник Національної академії наук України.* 2012. № 10. С. 42-56.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnanu_2012_10_5 (дата звернення: 20.01.2025).

5. Мельник, Г. І., Бойко, О. А. (2024). Партнерство університетів та шкіл як чинник удосконалення науково-дослідної діяльності майбутніх учителів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*, 4(72), 67–74.

6. Петренко, Л. М., Сидоренко, В. В. (2024). Формування дослідницької культури майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки. *Вісник педагогічної науки*, 3(58), 98–105.

7. Семенюк, І. В. (2023). Розвиток критичного мислення студентів педагогічних закладів вищої освіти через науково-дослідну діяльність. *Педагогічний дискурс*, 1(41), 123–130.

8. Титаренко О. (2023). «Упровадження принципів науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів технологій в освітньому процесі ЗВО». *Українська професійна освіта*, (14), 18–25.

References:

1. Dembits′ka. S., Puhach. S. (2020). Udoskonalennya orhanizatsiyi naukovo-doslidnoyi roboty studentiv yak skladovoyi profesiynoyi pidhotovky v zakladakh vyshchoyi osvity [Organizational Improving of Students' Research Work as a Component of Professional Training in Higher Education Institutions]. *Nova pedahohichna dumka*. 104(4), 21–24. https://doi.org/10.37026/2520-6427-2020-104-4-21-24 [in Ukrainian].

2. Ivanenko. O. P. (2023). Innovatsiyni pidkhody do orhanizatsiyi naukovo-doslidnoyi diyal′nosti studentiv pedahohichnykh universytetiv [Innovative Approaches to the Research Activity Organization of Pedagogical Universities Students]. *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyni tekhnolohiyi*, 1(25), 45–52. [in Ukrainian].

3. Kovalenko, N. S. (2023). Vykorystannya informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy u naukovo-doslidniy diyal′nosti studentiv pedahohichnykh spetsial′nostey [The Using of Information and Communication Technologies in the Research Activities of Students of Pedagogical Specialties]. *Informatsiyni tekhnolohiyi v osviti*, 2(30), 112–119. [in Ukrainian].

4. Kuz′mins′kyy, YE. V. (2012) Intehratsiya naukovo-doslidnoyi roboty i vykladannya na prykladi stanovlennya kafedry ekobiotekhnolohiyi ta bioenerhetyky Natsional′noho tekhnichnoho universytetu Ukrayiny "KPI" [Integration of Research Work and Teaching on the Example of the Department of Ecobiotechnology and Bioenergy of the National Technical University of Ukraine "KPI" Formation]. *Visnyk Natsional'noyi akademiyi nauk Ukrayiny*. № 10. S. 42-56. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnanu_2012_10_5 [in Ukrainian].

5. Mel′nyk, H. I., Boyko, O. A. (2024). Partnerstvo universytetiv ta shkil yak chynnyk udoskonalennya naukovo-doslidnoyi diyal′nosti maybutnikh vykladachiv [Partnership of Universities and Schools as a Component of Research Activities Improving of Future Teachers]. *Problemy suchasnoyi pedahohichnoyi osvity*, 4(72), 67–74. [in Ukrainian].

6. Petrenko, L . M., Sydorenko, V. V. (2024). Formuvannya doslidnyts′koyi kul′tury maybutnikh pedahohiv u protsesi profesiynoyi pidhotovky [Formation of a Research Culture of Future Teachers in the Process of Professional Training]. *Visnyk pedahohichnoyi nauky*, 3(58), 98–105. [in Ukrainian].

7. Semenyuk I. V. (2023). Rozvytok krytychnoho myslennya studentiv pedahohichnykh zakladiv vyshchoyi osvity cherez naukovo-doslidnu diyal′nist [Development of Critical Thinking of Higher Education Pedagogical Institutions Students through Scientific and Research Activities]. *Pedahohichnyy dyskurs*, 1(41), 123–130. [in Ukrainian].

8. Tytarenko. O. (2023). Uprovadzhennya pryntsypiv naukovo-doslidnyts′koyi diyal′nosti maybutnikh uchyteliv tekhnolohiy v osvitn′omu protsesi ZVO [Implementation of Scientific and Research Activities Principles of Future Teachers of Technologies in the Educational Process of Higher Education Institutions]. *Ukrayins'ka profesiyna osvita*, (14), 18–25. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 378.014:629

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-917-929

Діденко Олександр Васильович доктор педагогічних наук, професор, заступник начальника відділу – начальник відділення наукової, науково-технічної діяльності та інтелектуальної власності науково-організаційного відділу, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, тел: (096) 524-79-98, https://orcid.org/0000-0002-7900-6047

Чимшир Валентин Іванович доктор технічних наук, професор, директор, Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія», м. Ізмаїл, тел: (048) 771-61-01, https://orcid.org/0000-0003-3621-2702

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ УПРАВЛІННЯ СУДНОВИМИ ТЕХНІЧНИМИ СИСТЕМАМИ І КОМПЛЕКСАМИ

Анотація. У статті розглянуто теоретико-методологічні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами. Зокрема, обґрунтовано важливість інтеграції теоретичних знань і практичного досвіду в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, що є ключовим елементом ефективного освітнього процесу. У роботі проведено аналіз дефініцій термінів «компетентність» і «професійна компетентність», що дозволяє уточнити сутність досліджуваних понять і сприяє глибшому розумінню процесу їх формування в освітній процес.

Зазначено, що методологічний концепт формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами базується на взаємодії п’яти основних підходах, кожен з яких має своє специфічне значення та роль в освітньому процесі: *системно-функціонального*, який забезпечує інтеграцію теоретичної та практичної підготовки; *компетентнісного*, що акцентує увагу на практичній спрямованості освіти та міждисциплінарності; *особистісно зорієнтованого,* який враховує індивідуальні потреби й прагнення здобувачів освіти; практико-орієнтованого, що забезпечує зв’язок навчання з реальними умовами професійної діяльності; та *міждисциплінарного*, який сприяє формуванню системного мислення через об’єднання знань з різних галузей.

Актуальність дослідження зумовлена низкою важливих чинників, серед яких вирізняється швидкий розвиток морського та внутрішнього водного транспорту. Сучасні економічні та соціальні виклики, зокрема глобалізація та інтеграція України у світову морську спільноту, вимагають підготовки висококваліфікованих, конкурентоздатних фахівців, які ефективно працюватимуть в умовах швидко змінюваного глобального середовища. Одним з важливих аспектів цієї підготовки є здатність адаптувати освітні програми до новітніх вимог та технологічних змін, таких як удосконалення суднових технічних систем і комплексів, впровадження автоматизації, цифрових технологій та систем штучного інтелекту.

Результати дослідження спрямовані на вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами, підвищення її практичної спрямованості, розвиток аналітичного мислення та формування здатності до самостійного прийняття рішень у реальних умовах професійної діяльності. Запропоновані методологічні засади сприятимуть професійній підготовці компетентних фахівців управління судновими технічними системами і комплексами, які ефективно виконуватимуть професійні обов'язки, адаптуючись до постійно змінюваного середовища сучасного морського ринку праці.

Ключові слова: професійна підготовка, професійна компетентність, професійна освіта, методи, методологія, морська індустрія, майбутні фахівці морського профілю, морський та внутрішній водний транспорт, майбутні фахівці управління судновими технічними системами і комплексами, цифрові технології, освітній процес.

Didenko Oleksandr Vasylovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Head of Department - Head of the Department of Scientific, Scientific and Technical Activities and Intellectual Property of the Scientific and Organisational Department, Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Khmelnytskyi, tel: (096) 524-79-98, https://orcid.org/0000-0002-7900-6047

Chymshyr Valentyn Ivanovych Doctor of Technical Sciences, Professor, Director of the Danube Institute, National University 'Odesa Maritime Academy', Izmail, tel: (048) 771-61-01, https://orcid.org/0000-0003-3621-2702

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE MANAGEMENT OF SHIPBOARD TECHNICAL SYSTEMS AND COMPLEXES

Abstract. The article deals with the theoretical and methodological foundations of the formation of professional competence of future specialists in

the management of shipboard technical systems and complexes. In particular, the importance of integrating theoretical knowledge and practical experience in the process of professional training of future specialists is substantiated, which is a key element of an effective educational process. The paper analyses the definitions of the terms ‘competence’ and ‘professional competence’, which allows to clarify the essence of the studied concepts and contributes to a deeper understanding of the process of their formation in the educational process.

It is noted that the methodological concept of forming the professional competence of future specialists in the management of shipboard technical systems and complexes is based on the interaction of five main approaches, each of which has its own specific meaning and role in the educational process: system-functional, which ensures the integration of theoretical and practical training; competence-based, which focuses on the practical orientation of education and interdisciplinarity; personality-oriented, which takes into account the individual needs and aspirations of students.

The relevance of the study is due to a number of important factors, among which is the rapid development of maritime and inland waterway transport. Modern economic and social challenges, in particular globalisation and Ukraine's integration into the global maritime community, require the training of highly qualified, competitive specialists who will work effectively in a rapidly changing global environment. One of the important aspects of this training is the ability to adapt educational programmes to the latest requirements and technological changes, such as the improvement of ship technical systems and complexes, the introduction of automation, digital technologies and artificial intelligence systems.

The results of the study are aimed at improving the system of professional training of future specialists in the management of shipboard technical systems and complexes, increasing its practical orientation, developing analytical thinking and forming the ability to make independent decisions in real-life professional activities. The proposed methodological principles will contribute to the professional training of competent specialists in the management of shipboard technical systems and complexes, who will effectively perform their professional duties, adapting to the constantly changing environment of the modern maritime labour market.

Keywords: professional training, professional competence, professional education, methods, methodology, maritime industry, future maritime specialists, maritime and inland waterway transport, future specialists in the management of shipboard technical systems and complexes, digital technologies, educational process.

Постановка проблеми. Важливість формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами підтверджується вимогами вищої освіти щодо спеціальності 271 «Морський та внутрішній водний транспорт» спеціалізації 271.02 «Управління судновими технічними системами і комплексами» для першого (бакалаврського) рівня. Ці вимоги охоплюють кілька ключових аспектів які визначають рівень професійної підготовки фахівців та їх здатність ефективно виконувати професійні обов'язки в умовах сучасного морського та внутрішнього водного транспорту, а саме: високий рівень технічної підготовки для розуміння принципів роботи суднових механізмів, систем автоматизації та електронних комплексів; компетенції в управлінні судном в умовах складної навігаційної обстановки, з урахуванням безпеки мореплавства та екологічних стандартів; здатність забезпечувати технічну експлуатацію суднових систем, проведення діагностики, ремонту та технічного обслуговування; володіння навичками кризового менеджменту для оперативного реагування на аварійні ситуації на борту судна; інтеграцію сучасних цифрових технологій у роботу суднових систем, включаючи використання програмного забезпечення для моніторингу, управління та аналізу технічних параметрів; здатність розуміння міжнародних стандартів і конвенцій, таких як STCW (Міжнародна конвенція про підготовку, дипломи та вахтові посвідчення моряків), MARPOL 73/78 (Міжнародна конвенція про запобігання забрудненню з суден 1973 року зі змінами, внесеними Протоколом 1978 року), SOLAS (Міжнародна конвенція з охорони людського життя на морі), для забезпечення відповідності професійної діяльності світовим нормам; комунікативні та лідерські навички, необхідні для роботи у багатонаціональних екіпажах та організації командної роботи [15]. Формування зазначених компетентностей є основою для професійної підготовки майбутніх фахівців, які зможуть ефективно працювати у сучасному глобалізованому світі морського та внутрішнього водного транспорту, забезпечуючи високий рівень надійності, безпеки та екологічності суднової експлуатації.

Інтеграція інноваційних методик навчання, таких як симулятори, тренажери, цифрові платформи, інноваційні технології, штучний інтелект та проєктне навчання, вимагає теоретичного обґрунтування та розробки теоретико-методологічних підходів.

Дослідження спрямоване на формування цілісної системи теоретичних і методологічних підходів, які сприятимуть підготовці фахівців, здатних відповідати викликам сучасної морської галузі та забезпечувати її сталий розвиток.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато вчених підкреслюють важливість формування професійної компетентності майбутніх

фахівців морського профілю. Серед науковців, які зробили значний внесок у вивчення цієї проблеми, можна виокремити таких вчених, як: С. Барсука, С. Волошинова, А. Гайдаржи, Л. Герганова, С. Глікман, О. Гуренкову, О. Даниленко, О. Дендеренко, О. Заболотську, В. Захарченко, А. Кононенко, А. Лещенко, У. Ляшенко, М. Міюсова, М. Мусоріну, Г. Попову, І. Смирнову, В. Чернявського, В. Чимшир, М. Шерман, А. Юрженко та ін.

Незважаючи на значну кількість наукових досліджень, присвячених формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців різних спеціальностей, методологія цього процесу залишається предметом активних дискусій і потребує подальшого вдосконалення. Сучасні вимоги до підготовки фахівців, особливо майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами, ставлять перед науковцями нові виклики, що вимагають пошуку інноваційних підходів і методик.

Очевидно, що для більш точного і глибокого розуміння проблеми формування професійної компетентності необхідно застосувати нові методологічні підходи для визначення теоретико-методологічних засад формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами.

Методологія. Для з'ясування особливостей та узагальнення результатів дослідження, досвіду формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами, важливе значення має аналіз наукової літератури з цієї проблеми та визначення відповідного наукового апарату. Основними методами, що були використані в процесі дослідження, стали аналіз, синтез, узагальнення змісту педагогічної та навчально-методичної літератури, що дозволяє всебічно охарактеризувати особливості формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами.

Мета статті полягає в аналізі теоретико-методологічних засад формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами; визначення основних підходів і методів, що сприяють їх професійній підготовці до ефективного управління судновими технологіями, забезпечення безпеки мореплавства.

Виклад основного матеріалу. Актуальним завданням сучасної освітньої системи є професійна підготовка конкурентоздатних фахівців, які не лише володіють необхідним обсягом знань, умінь та навичок, але й ефективно застосовують їх для реалізації професійних цілей. В умовах швидких змін на ринку праці, ключовою складовою освітнього процесу має стати формування не тільки теоретичної бази, але й практичних компетенцій, які дозволяють майбутнім фахівцям адаптуватися до вимог

професійної діяльності. З огляду на це, важливим є питання розвитку професійної компетентності, особливо в контексті морської індустрії.

Слід підкреслити, що національна система морської освіти в Україні побудована на основі принципів державної освітньої політики та Концепції державної морської політики [12]. Її головною метою є всебічний розвиток особистості та підготовка висококваліфікованих фахівців, здатних задовольняти потреби народного господарства, виконуючи завдання, пов'язані з безпекою мореплавства, охороною життя людини, захистом водного середовища та сталим розвитком морської галузі країни [9]. Ця система орієнтована на інтеграцію міжнародних стандартів морської освіти, зокрема на виконання положень Міжнародної конвенції STCW, і має на меті формування професійних компетентностей, які відповідають сучасним вимогам і викликам у сфері морського та внутрішнього водного транспорту. Зокрема, система освіти спрямована на розвиток таких важливих аспектів, як екологічна відповідальність, цифровізація та автоматизація суднових процесів, дозволяючи підготувати майбутніх фахівців, здатних адаптуватися до швидко змінюваного технологічного середовища морської галузі.

У сучасній науковій практиці спостерігається різноманіття педагогічних підходів до визначення змісту освітнього процесу. Традиційні підходи, як правило, акцентують увагу на гуманістичних аспектах освіти, проте часто мають формальний характер, фокусуючись на окремих елементах освітнього процесу без врахування їх взаємозв'язку та інтеграції в цілісну систему [15]. Водночас, новітні підходи зосереджуються на системному та комплексному підходах, які охоплюють не лише інтелектуальний розвиток здобувачів освіти, але й їх емоційне, соціальне та практичне становлення. Ці підходи сприяють глибшому засвоєнню навчального матеріалу, розвитку критичного мислення та підготовці майбутніх фахівців до реальних життєвих ситуацій. У такому контексті важливим є не лише надання теоретичних знань, а й здатність ефективно застосовувати їх у практичних умовах, що є ключовим для підготовки фахівців до професійної діяльності в умовах швидко змінюваного світу.

На основі аналізу наукової літератури з теми дослідження можна стверджувати, що термін «компетентність» є широко вживаним в Україні. Однак, незважаючи на це, на сьогоднішній день немає єдиного та чіткого визначення цього терміну в контексті професійної освіти. Термінологічні поняття «компетенція», «компетентність» та «професійна компетентність» залишаються предметом дискусій. Однак проаналізуємо основні поняття «компетентність» та «професійна компетентність»:

К. Рудніцька інтерпретує компетентність як «інтегровану особистісну характеристику, яка відображає готовність ефективно діяти в межах

своєї професійної сфери … вона є індивідуальною якістю, що формується завдяки особистим зусиллям, успіхам та наполегливості у виконанні завдань і сприяє досягненню високого рівня професійності у виконанні своїх обов'язків» [11].

Як наголошує М. Головань, формування професійної компетентності студентів, як мети формування, регламентується відповідними державними документами: освітньо-кваліфікаційною характеристикою та освітньо-професійною програмою підготовки фахівців певного напряму та спеціальності, а соціальне замовлення суспільства виражається у вимогах до результатів професійної освіти, які формуються у вигляді компетенцій [2, с. 140].

Науковиця В. Гриньова визначає професійну компетентність як якісну характеристику рівня опанування особистістю своєї професійної діяльності [3]. Цей процес включає кілька ключових аспектів: усвідомлення власних мотивацій до виконання професійної діяльності, що охоплює потреби, інтереси, прагнення, ціннісні орієнтації, мотиви та уявлення про соціальні ролі; оцінку особистісних характеристик і професійних якостей, зокрема знань, умінь та навичок, важливих для конкретної професії; здатність до регулювання власного професійного розвитку на основі цих оцінок.

У рамках Міжнародної конвенції про підготовку і дипломування моряків і несення вахти 78/95 (далі – ПДНВ 78/95) (International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers – STCW Convention) 1978 року (зі змінами і доповненнями) надається детальне визначення поняття професійної компетентності [16]. Це поняття описує рівень підготовки, необхідний для ефективного виконання функцій на судні відповідно до міжнародно погоджених стандартів, що включають конкретні вимоги щодо знань, розуміння та навичок, які мають бути продемонстровані фахівцями морського профілю. У ПДНВ під професійною компетентністю розуміються встановлені стандарти або рівні знань, які є критично важливими для забезпечення безпеки мореплавства [16].

Кожен з елементів компетентності, визначених у ПДНВ, включає відповідні професійні знання, навички та вміння, що набуватимуться через освітній процес та тренування в умовах, наближених до реальної професійної діяльності. Цей підхід сприяє розвитку фахівців морського профілю, які здатні ефективно здійснювати свої обов'язки в умовах, що відповідають вимогам сучасного судноплавства, та забезпечують високий рівень безпеки на борту .

У дослідженнях А. Кононенко та К. Лихогляда зазначено, що професійна компетентність сучасного фахівця базується не лише на інтеграції

когнітивної складової освіти з різними формами практичного досвіду, але й включає здатність прогнозувати соціальні наслідки своєї діяльності для суспільства [6]. Таким чином, професійна компетентність розглядається як багатогранний процес, що передбачає не тільки знання та навички, але й усвідомлення впливу власної діяльності на соціальну середу. Дослідниця М. Кулакова професійну підготовку фахівців морських спеціальностей розглядає із позицій управлінського підходу й зазначає, що така підготовка є «керованим навчально-виховним процесобм, який спрямований на оволодіння курсантами освітньо-кваліфікаційними характеристиками певної спеціальності відповідного рівня [8, с. 17].

Підсумовуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що професійна компетентність майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами є багатовимірною особистісною характеристикою, яка включає мотивацію до роботи з інформацією, усвідомлене ставлення та зацікавленість у використанні отриманої інформації. Професійна компетентність охоплює в себе знання про різні аспекти інформаційної діяльності курсанта, структуру та функції навігаційних інформаційних систем, навички ефективного пошуку, аналізу та оптимального застосування необхідних даних [7]. Крім того, компетентність передбачає здатність орієнтуватися в інформаційних потоках і комунікаціях, ефективно застосовувати інформаційні дані та здійснювати інформаційно-аналітичну обробку з метою забезпечення високоякісного управління судном.

Методологічний концепт формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами відображає взаємовплив різних наукових підходів до вивчення проблеми формування професійної компетентності майбутнього фахівця з управління судновими технічними системами та комплексами. Аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок, що зазначений концепт базується на таких основних методологічних підходах [1; 5; 7;13]:

1. Погоджуємось з тим, що ***системно-функціональний підхід***, дозволяє інтегрувати різні аспекти освітнього процесу, забезпечуючи комплексний підхід до підготовки кадрів, реалізує загальні методологічні принципи побудови структури теоретичної та практичної підготовки здобувачів освіти, з урахуванням особливостей професійної діяльності, її ієрархічної структури та досвіду, необхідного для досягнення відповідного рівня компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами.

2. Наголосимо, що ***компетентнісний підхід*** є системним і міждисциплінарним до професійної підготовки майбутніх фахівців управління

судновими технічними системами і комплексами, охоплює як особистісний, так і діяльнісний аспекти, підкреслюючи важливість практичної спрямованості освіти. Важливим є розвиток здатності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами застосовувати набуті знання та вміння в реальних умовах професійної діяльності усвідомлення важливості досвіду в освітньому процесі. Компетентнісний підхід ставить акцент на неперервне навчання («навчання впродовж життя»), оскільки він ґрунтується на ідеї, що кожна людина повинна бути здатною адаптуватися до змін у професійному середовищі, це означає, що важливо не лише отримати знання у певній галузі, а й постійно вдосконалювати навички, розвивати критичне мислення, здатність до самоосвіти та гнучкості в умовах змінюваного світу. Такий підхід сприяє формуванню у майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами готовності до освоєння нових технологій і підходів, що є важливим аспектом сучасної професійної освіти.

3. Не менш важливим методологічним підходом є ***особистісно зорієнтований***, який враховує індивідуальні прагнення та потреби майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами, зокрема їх бажання отримати знання, набути необхідні вміння та здібності для роботи за професійним фахом. Цей підхід сприяє розвитку загальної культури особистості, що важливо для забезпечення не лише професійної, але й особистісної самореалізації здобувачів у майбутньому.

4. Крім того, заслуговує уваги ***практико орієнтований підхід*, який** передбачає тісну взаємодію теоретичної підготовки з практичною діяльністю майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами, використання симуляторів, лабораторних робіт та виробничих практик. Цей підхід включає використання сучасних симуляторів, проведення лабораторних робіт та організацію виробничих практик, що дозволяють здобувачам освіти отримати реальний досвід роботи з технічними системами судна в умовах, наближених до реальної професійної діяльності. Завдяки такому інтегрованому підходу, майбутні фахівці морського профілю не лише засвоюють теоретичні знання, а й здобувають необхідні практичні навички для ефективного вирішення завдань управління судновими технічними системами в реальних умовах.

5. На нашу думку, м***іждисциплінарний підхід*** є ключовим фактором, що об’єднує знання з різних галузей науки і техніки, сприяючи формуванню системного мислення у майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами. Такий підхід дозволяє здобувачам освіти інтегрувати різноманітні теоретичні та практичні знання, що охоплюють як

технічні, так і гуманітарні аспекти, що необхідні для ефективного управління складними технічними системами, допомагає розвивати комплексне розуміння функціонування судна як цілісної системи, сприяє розвитку здатності приймати обґрунтовані рішення в умовах швидко змінюваного і складного професійного середовища.

Констатуємо той факт, що вищеперераховані підходи в сукупності сприяють більш глибокому і всебічному розвитку майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами, готуючи їх до виконання складних завдань у сфері управління судновими технічними системами та комплексами.

З урахуванням узагальнення результатів досліджень [1;6;9;13], нами визначено, що для формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами застосовуються різноманітні методи навчання.

Зокрема, л**екції забезпечують** передачу теоретичних знань, що є основою для подальшого освоєння практичних аспектів професії; п**рактичні заняття сприяють закріпленню** теоретичних знань та формуванню необхідних практичних навичок; лабораторні роботи надають можливість майбутнім фахівцям управління судновими технічними системами і комплексами працювати з технічним обладнанням, проводити експерименти та дослідження, що є важливою частиною підготовки до реальних умов праці; симуляційне моделювання дає змогу відпрацьовувати різноманітні ситуації, що можуть виникнути під час експлуатації суднових систем, допомагаючи здобувачам освіти набувати досвіду в умовах, максимально наближених до реальних; проєктна діяльність сприяє розвитку навичок самостійної роботи, креативного мислення та ефективної командної взаємодії; виробнича плавальна практика, у свою чергу, дозволяє майбутнім фахівцям управління судновими технічними системами і комплексами набути практичного досвіду роботи безпосередньо на суднах, що забезпечує їх підготовленість до реальних професійних викликів.

Сучасні тенденції у формуванні професійної компетентності пов'язані з розвитком цифрових технологій та інноваційних методів навчання серед яких найбільш розповсюдженим є онлайн-навчання (використання електронних навчальних ресурсів, платформ для дистанційного та змішаного навчання); мобільні технології (використання мобільних додатків для навчання і контролю знань); віртуальна та доповнена реальність (створення інтерактивних освітніх середовищ); штучний інтелект (використання інтелектуальних систем для персоналізації та індивідуалізації навчання та оцінювання знань).

Висновки. У статті висвітлено теоретико-методологічні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління

судновими технічними системами та комплексами. Проведений аналіз наукової літератури та досвіду професійної підготовки дозволяє зробити висновки, що професійна компетентність є інтегративною характеристикою особистості, яка включає знання, вміння, навички, здатність до аналітичного мислення, ефективного прийняття рішень і прогнозування наслідків своєї діяльності. Встановлено, що формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами є складним і багатогранним процесом, який вимагає комплексного підходу та використання сучасних методів навчання. Забезпечення високого рівня професійної підготовки фахівців є важливою умовою безпечної та ефективної експлуатації суден.

Дослідження вказує на необхідність застосування п'яти основних методологічних підходів у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами: системно-функціонального, компетентнісного, особистісно зорієнто-ваного, практико орієнтованого та міждисциплінарного. Кожен з цих методологічних підходів виконує свою специфічну роль в освітньому процесі, забезпечуючи різносторонній розвиток професійних якостей майбутніх фахівців.

Література:

1. Волошинов С. Аналіз сучасних моделей професійної підготовки майбутніх морських фахівців в Україні. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Серія : Теорія і практика професійної освіти.* Луганськ, № 6 (329). 2019. С. 5-13. URL : http://surl.li/newuem

2. Головань М. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців фінансового профілю в умовах європейської кредитно-трансферної системи. *Нова педагогічна думка.* № 1, 2012. С.139-143.

3. Гриньова В. Про співвідношення понять професіоналізм, професійна культура, професійна компетентність, професійна підготовка. *Педагогіка та психологія*, 45. 2014. 74-84.

4. Діденко О., Морозов С. Актуальні питання формування екологічної компетентності майбутніх судноводіїв в умовах глобалізації сучасного світу. 34(3). 2023. URL:https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedzbirnyk/issue/view/182 (дата звернення 16.03.25).

5. Діденко О.В. Критерії, показники та рівні сформованості творчості як професійної якості у майбутніх офіцерів-прикордонників. *Вища освіта України*. 3(7). 2007. С. 218-223.

6. Кононенко А., Лихогляд К. Формування професійної компетентності у майбутніх суднових механіків : використання ІТ-сервісів. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка.* Том 174 № 18. 2022. С. 122-128 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn_2022_18_23 (дата звернення: 15.03.2025).

7. Крамаренко В., Діденко О. Результати дослідження та досвід формування інформаційної компетентності майбутніх судноводіїв у процесі професійної підготовки. *Перспективи та інновації науки.* 3(25). 2023. 144-155. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-7(25)-144-155.

8. Кулакова М. Формування готовності до професійної діяльності в майбутніх фахівців у вищих морських навчальних закладах: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2006. 225 с.

9. Лук'янова Л., Гуренкова О. Екологічна компетентність майбутніх фахівців : навчально-методичний посібник. Київ – Ніжин : ПП Лисенко, 2008. С. 243.

10. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 271 «Річковий та морський транспорт» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: наказ МОН України від 13.11.2018 р. №1239. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha osvita/2022/Standarty.Vyshchoyi.Osvity/Zatverdzheni.Standarty/01/31/271-Richk.ta.morsk. transpbak.31.01.22.pdf (дата звернення: 15.03.2025).

11. Про схвалення Концепції проекту Закону України «Про морську політику України»: Постанова КМУ від 20.05.2009 р. N 545-р. *Верховна Рада України:* офіц. вебпортал. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2009-%D1%80#Text (дата звернення: 15.03.2025).

12. Рудніцька К. Сутність понять компетентнісний підхід, компететентність, компетенція, професійна компетентність у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, №1. 2016. 241-244.

13. Смирнова І., Мусоріна М., Мазур Т. Якість освіти фахівців морської галузі. *Наукові записки [Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія : Педагогічні науки.* Випуск CXLIX (149). 2020. С. 144-151. DOI : https://doi.org/ 10.31392/NZ-npu-149.2020.17

14. Стаднійчук І. Формування технічної компетентності техніків-механіків у процесі професійної підготовки в аграрних коледжах : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2007. 22 с.

15. Шерман М., Безбах О. Аналіз базових дефініцій дослідження інформаційної культури майбутніх судноводіїв. *Інформаційні технології в освіті.* 2016. С. 48–73

16. International Convention Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers (STCW) Including 2010 Manila amendments. London: International Maritime Organization, 2017. 376 p.

References:

1. Voloshynov S. (2017). Analiz suchasnykh modelei profesiinoi pidhotovky maibutnikh morskykh fakhivtsiv v Ukraini [Analysis of modern models of professional training of future maritime specialists in Ukraine]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka. Seriia : Teoriia i praktyka profesiinoi osvity*. Luhansk, № 6 (329). S. 5-13. URL : http://surl.li/newuem[in Ukrainian].

2. Holovan M. (2012). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv finansovoho profiliu v umovakh yevropeiskoi kredytno-transfernoi systemy [Formation of professional competence of future specialists of financial profile in the conditions of the European credit transfer system]. *Nova pedahohichna dumka*. № 1. S.139-143. [in Ukrainian].

3. Hrynova V. (2014).Pro spivvidnoshennia poniat profesionalizm, profesiina kultura, profesiina kompetentnist, profesiina pidhotovka [On the correlation of the concepts of professionalism, professional culture, professional competence, professional training]. *Pedahohika ta psykholohiia*, 45. 74-84. [in Ukrainian].

4. Didenko O., Morozov S. (2023). Aktualni pytannia formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti maibutnikh sudnovodiiv v umovakh hlobalizatsii suchasnoho svitu [Topical issues of forming the environmental competence of future navigators in the context of globalisation of the modern world]. 34(3). URL: https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/ pedzbirnyk/issue/view/182 (data zvernennia 16.03.25). [in Ukrainian].

5. Didenko O.V. (2007). Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti tvorchosti yak profesiinoi yakosti u maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv [Criteria, indicators and levels of formation of creativity as a professional quality in future border guard officers]. *Vyshcha osvita Ukrainy*. 3(7). S. 218-223. [in Ukrainian].

6. Kononenko A., Lykhohliad K. (2022). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti u maibutnikh sudnovykh mekhanikiv : vykorystannia IT-servisiv [Formation of professional competence of future ship mechanics: the use of IT services]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskyi kolehium» imeni T.H. Shevchenka*. Tom 174 № 18. S. 122-128 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn_2022_18_23 (data zvernennia: 15.03.2025). [in Ukrainian].

7. Kramarenko V., Didenko O. (2023). Rezultaty doslidzhennia ta dosvid formuvannia informatsiinoi kompetentnosti maibutnikh sudnovodiiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Research results and experience of forming the information competence of future navigators in the process of professional training]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*. 3(25). 144-155. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-7(25)-144-155. [in Ukrainian].

8. Kulakova M. (2006). Formuvannia hotovnosti do profesiinoi diialnosti v maibutnikh fakhivtsiv u vyshchykh morskykh navchalnykh zakladakh: dys... kand. ped. Nauk [Formation of readiness for professional activity in future specialists in higher maritime educational institutions: PhD]: 13.00.04. Odesa, 225 s. [in Ukrainian].

9. Lukianova L., Hurenkova O. (2008). Ekolohichna kompetentnist maibutnikh fakhivtsiv : navchalno-metodychnyi posibnyk [Ecological competence of future specialists: a study guide]. Kyiv – Nizhyn : PP Lysenko, S. 243. [in Ukrainian].

10. Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 271 «Richkovyi ta morskyi transport» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity [On approval of the standard of higher education in the speciality 271 ‘River and Sea Transport’ for the first (bachelor's) level of higher education]: nakaz MON Ukrainy vid 13.11.2018 r. №1239. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/2022/Standarty.Vyshchoyi.Osvity/Zatverdzheni.Standarty/01/31/271-Richk.ta.morsk.transpbak.31.01.22.pdf (data zvernennia: 15.03.2025). [in Ukrainian].

11. Pro skhvalennia Kontseptsii proektu Zakonu Ukrainy «Pro morsku polityku Ukrainy» [On Approval of the Concept of the Draft Law of Ukraine ‘On Maritime Policy of Ukraine]: Postanova KMU vid 20.05.2009 r. N 545-r. Verkhovna Rada Ukrainy: ofits. vebportal. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2009-%D1%80#Text (data zvernennia: 15.03.2025). [in Ukrainian].

12. Rudnitska K. (2016). Sutnist poniat kompetentnisnyi pidkhid, kompetetentnist, kompetentsiia, profesiina kompetentnist u svitli suchasnoi osvitnoi paradyhmy [The essence of the concepts of competence approach, competence, competence, professional competence in the light of the modern educational paradigm]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: Pedahohika. Sotsialna robota*, №1. 241-244. [in Ukrainian].

13. Smyrnova I., Musorina M., Mazur T. (2020). Yakist osvity fakhivtsiv morskoi haluzi [Quality of education of maritime industry specialists]. *Naukovi zapysky [Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Seriia : Pedahohichni nauky*. Vypusk SXLIX (149). S. 144-151. DOI : https://doi.org/10.31392/NZ-npu-149.2020.17[in Ukrainian].

14. Stadniichuk I. (2007). Formuvannia tekhnichnoi kompetentnosti tekhnikiv-mekhanikiv u protsesi profesiinoi pidhotovky v ahrarnykh koledzhakh : avtoref. dys. … kand. ped. nauk [Formation of technical competence of mechanical technicians in the process of professional training in agricultural colleges: PhD thesis]: 13.00.04 / Zhytomyrskyi derzhavnyi universytet imeni Ivana Franka, 22 s. [in Ukrainian].

15. Sherman M., Bezbakh O. (2016). Analiz bazovykh definitsii doslidzhennia informatsiinoikultury maibutnikh sudnovodiiv [Analysis of the basic definitions of the study of information culture of future navigators]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti*. 2016. S. 48–73 [in Ukrainian].

16. International Convention Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers (STCW) Including 2010 Manila amendments. London: International Maritime Organization, 2017. 376 p. [in English]

УДК 378.015.31:[37.011.3051:78]+784.1

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-930-938

Діте Людмила Анатоліївна викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, тел.: (066) 49-39-452, https://orcid.org/0000-0002-5251-3583

Костіна Людмила Михайлівна викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, тел.: (066) 49-39-452, https://orcid.org/0009-0003-1709-8104

Поддуда Ірина Анатоліївна викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, тел.: (066) 49-39-452, https://orcid.org/0009-0006-5974-4620.

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ТВОРЧОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАНЯТТЯХ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ

Анотація. У статті досліджено дидактичні умови творчого саморозвитку майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з хорового диригування. Автори розглядають поняття «дидактичні умови» у контексті музичної педагогіки та підкреслює їхню важливість для формування творчих компетентностей здобувачів освіти.

Визначено ключові дидактичні умови, які забезпечують ефективний творчий саморозвиток, зокрема: підготовка викладачів до впровадження інноваційних методів навчання, створення творчого навчального середовища та розробка індивідуальної програми творчого саморозвитку здобувача освіти. Підкреслюється, що викладачі, які використовують сучасні методики, здатні мотивувати студентів до активного навчання та самостійної творчої діяльності.

Створення творчого навчального середовища розглядається як важливий чинник стимулювання креативного мислення здобувачів. Автори пропонує впровадження інтерактивних технологій, зокрема використання цифрових платформ для хорового виконавства, проведення майстер-класів та відкритих уроків, організацію проєктної діяльності та творчих експериментів.

Розробка індивідуальної програми творчого саморозвитку передбачає врахування інтересів і можливостей кожного здобувача. Програма може включати практичні завдання з диригування, участь у хорових проєктах, створення авторських інтерпретацій музичних творів та рефлексивний аналіз власної діяльності.

У статті обґрунтовано, що поєднання зазначених дидактичних умов сприяє не лише професійному зростанню майбутніх учителів музичного мистецтва, а й розвитку їхньої творчої індивідуальності, критичного мислення та здатності до інноваційної діяльності. Зроблено висновок, що ефективна організація освітнього процесу з акцентом на творчий саморозвиток є необхідною умовою підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі музичної освіти.

Ключові слова: дидактичні умови, творчий саморозвиток, хорове диригування, майбутні вчителі музичного мистецтва, інноваційні методи навчання, творче навчальне середовище.

Dite Liudmyla Anatolyivna teacher Department of Vocal and Choral Teacher Training, Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy of the Kharkiv Regional Council, Kharkiv, tel.: (066) 49-39-452, https://orcid.org/0000-0002-5251-3583;

Kostina Liudmyla Mykhailivna teacher Department of Vocal and Choral Teacher Training, Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy of the Kharkiv Regional Council, Kharkiv, tel. : (066) 49-39-452, https://orcid.org/0009-0003-1709-8104;

Podduda Irina Anatolyivna teacher 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/0009-0006-5974-4620;

DIDACTIC CONDITIONS FOR THE CREATIVE SELF-DEVELOPMENT OF FUTURE MUSIC EDUCATION TEACHERS IN CHORAL CONDUCTING CLASSES

Abstract. The article explores the didactic conditions for the creative self-development of future music education teachers in choral conducting classes. The authors examine the concept of "didactic conditions" within the context of music pedagogy and emphasize their importance in shaping the creative competencies of students.

Key didactic conditions for effective creative self-development are identified, including: preparing educators to implement innovative teaching methods, creating a creative learning environment, and developing individual creative self-development programs for students. It is highlighted that instructors using modern teaching methodologies are able to motivate students for active learning and independent creative activity.

The creation of a creative learning environment is viewed as an important factor in stimulating students' creative thinking. The authors propose the integration of interactive technologies, including the use of digital platforms for choral performance, conducting master classes and open lessons, and organizing project-based activities and creative experiments.

The development of an individual creative self-development program involves considering the interests and abilities of each student. The program may include practical conducting tasks, participation in choral projects, creating original interpretations of musical works, and reflective analysis of one's own activities.

The article argues that the combination of these didactic conditions contributes not only to the professional growth of future music educators but also to the development of their creative individuality, critical thinking, and ability to engage in innovative activities. It concludes that the effective organization of the educational process, with an emphasis on creative self-development, is a necessary condition for preparing highly qualified specialists in the field of music education.

Keywords: didactic conditions, creative self-development, choral conducting, future music education teachers, innovative teaching methods, creative learning environment.

Постановка проблеми. Головною метою сучасного суспільства є формування активної особистості, здатної творчо вирішувати складні професійні завдання, постійно самовдосконалюватися та реалізовувати свій внутрішній потенціал. У зв’язку з цим однією з актуальних проблем вищої освіти залишається розвиток здатності здобувачів до саморозвитку. Це питання набуває особливої важливості під час підготовки майбутніх учителів, які в майбутньому навчатимуть і виховуватимуть нові покоління. Рівень їхньої готовності до самостійної роботи, творчості та незалежного мислення безпосередньо вплине на розвиток їхніх учнів.

На наш погляд, вирішення цієї проблеми можливе шляхом визначення та впровадження в освітній процес дидактичних умов, що сприятимуть творчому саморозвитку майбутніх учителів музичного мистецтва. Однак аналіз наукових джерел свідчить про фрагментарне висвітлення

дидактичного потенціалу інноваційного навчання щодо творчого саморозвитку студентів, зокрема майбутніх учителів музичного мистецтва. Існує нестача сучасних досліджень, які б комплексно розглядали це питання та пропонували конкретні дидактичні умови для його реалізації.

Крім того, потребують подальшої розробки та уточнення інноваційні методи й прийоми, які сприятимуть розвитку творчого потенціалу здобувачів освіти музичних спеціальностей. Особливо важливо враховувати специфіку дисципліни «Хорове диригування», яка є профілюючою та має значний вплив на формування професійної майстерності майбутніх педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомий внесок у дослідження проблеми виокремлення дидактичних умов внесли такі вчені, як І. Бех, О. Гурська, І. Зязюн, А. Зайцева, Н. Бондаренко та ін., а також дослідники, що займаються професійною підготовкою вчителів музичного мистецтва: Л. Гаврилова, О. Горбенко, Л. Масол, М. Мороз, Л. Пастушенко, Р. Савченко, Г. Стець, М. Томашівська, Т. Ткаченко, Н. Юдзінок, Н. Мойсенюк, Е. Кокарева.

Мета статті – обґрунтування дидактичних умов творчого саморозвитку майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з хорового диригування.

Виклад основного матеріалу. У «Словнику з освіти та педагогіки» поняття «умова» визначається як «сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що впливають на фізичний, психологічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання, навчання та формування особистості» [1]. Також це поняття охоплює сукупність причин, обставин і певних об’єктів, що впливають на процеси розвитку, виховання та навчання людини, а також на їхню динаміку і результати.

Загалом, словники трактують «умову» як вимогу, яку висуває одна зі сторін; як домовленість, закріплену усно чи письмово; як набір правил у певній сфері діяльності; як обставини, за яких відбувається певна подія; або як необхідну обставину, що забезпечує можливість реалізації, створення чогось чи сприяє цьому.

Поняття «дидактичні умови» є частиною ширшого терміну «педагогічні умови». Незважаючи на відсутність єдиного підходу до визначення терміну «дидактичні умови», дослідники часто розглядають його як сукупність об’єктивних можливостей, повєязаних зі змістом навчання, методами, організаційними формами та матеріальними ресурсами, які забезпечують успішне вирішення освітніх завдань.

На думку О. Гурської, дидактичні умови є підсумком свідомого відбору, створення та використання змісту, методичних прийомів і форм

організації навчальної діяльності для досягнення основних освітніх завдань [2, с. 102].

Н. Мойсенюк зазначає, що людина не народжується особистістю, а стає нею завдяки соціалізації. У процесі творчої та перетворювальної діяльності вона набуває досвіду соціальних відносин, збагачує свої знання, розвиває духовне життя, моральну та естетичну культуру. Поза межами людського суспільства повноцінний духовний, соціальний і психічний розвиток неможливий [5, с. 40]. Конструктивним у рамках дослідження є визначення поняття «дидактичні умови», яке запропонував О. Малихін, розуміючи їх як «комплексну сукупність потенційно містких дидактичних ресурсів і вихідних положень, створення й реалізація яких сприятиме вдосконаленню процесу навчання, враховуючи постійно змінювані вимоги до якості знань, умінь і навичок, що в структурно-функціональній єдності забезпечують формування необхідних компетенцій і компетентностей» [4, с. 14]. Учений підкреслює, що при визначенні та конкретизації сукупності дидактичних умов важливо враховувати сучасні методологічні підходи, мету, завдання і предмет дослідження, а також внутрішні особливості феноменологічного поняття як складного багатокомпонентного явища.

На думку Е. Кокаревої [3, с. 285], недоцільно зводити дидактичні умови лише до обставин або сукупності об'єктів. Творчий саморозвиток є процесом, що поєднує суб'єктивні та об'єктивні чинники, можливості та прагнення. Таким чином, умови – це не лише фактори, що впливають на розвиток, а й ті, без яких розвиток неможливий. Вони слугують передумовою та основою для його виникнення. Чим сприятливіші умови, тим продуктивнішою стає творча діяльність студентів.

Зважаючи на це, ми вважаємо доцільним застосування інноваційних методів навчання на заняттях з хорового диригування для стимулювання творчого саморозвитку здобувачів. Це передбачає використання нових підходів до організації навчального процесу, орієнтованих на суб'єкт-суб'єктну взаємодію, індивідуалізацію навчальних завдань тощо. Для забезпечення ефективного засвоєння матеріалу необхідно створити відповідні дидактичні умови, які сприятимуть формуванню індивідуальних стратегій навчання. На основі проведеного аналізу ми визначили основні дидактичні умови, що сприяють творчому саморозвитку майбутніх учителів музичного мистецтва:

1. Підготовка викладачів до впровадження інноваційних методів навчання на заняттях з хорового диригування.
2. Створення творчого навчального середовища.
3. Розробка індивідуальної програми творчого саморозвитку здобувача освіти.

У межах цієї статті детальніше розглянемо зміст запропонованих дидактичних умов.

На нашу думку, ключовою умовою є *підготовка викладачів до впровадження інноваційних підходів у процесі навчання хорового диригування.*

У професійній діяльності викладача вищої школи часто виникають різні проблемні ситуації, що вимагають творчого підходу до їх вирішення. Високий рівень професіоналізму викладача проявляється у здатності ефективно застосовувати теоретичні та дослідницькі знання на практиці, а також у постійному зацікавленні новітніми досягненнями в спеціальній, методичній та загальнопедагогічній літературі.

Викладачі, які володіють сучасними методиками, такими як використання інтерактивних партитур або віртуальних хорових платформ, здатні адаптувати освітній процес під потреби здобувача. Вони інтегрують технології, використовують нестандартні підходи до роботи з хором та впроваджують креативні рішення. Викладач, який сам є носієм інноваційних підходів, таких як використання цифрових технологій, інтеграція міждисциплінарних методів або застосування імпровізації, стає джерелом натхнення для студентів. Він демонструє, як поєднувати традиції та новітні тенденції в хоровому диригуванні.

Інноваційні підходи дозволяють викладачам враховувати індивідуальні особливості студентів. Це особливо важливо в мистецькій освіті, де кожен студент має свій унікальний творчий потенціал. Підготовлені до інновацій викладачі сприяють формуванню у студентів здатності до самостійного навчання, критичного мислення та швидкої адаптації до змін у професійній сфері, застосовуючи методи проблемного навчання, інтерактивні дискусії, аналіз реальних кейсів і проєктну діяльність.

Створення творчого навчального середовища. Творче навчальне середовище має не лише забезпечувати можливість кожному здобувачу розкрити свій початковий творчий потенціал на різних етапах навчання, але й заохочувати прагнення до подальшого самопізнання та творчого самовдосконалення, сприяючи формуванню об’єктивної самооцінки.

Серед ключових характеристик такого середовища – високий рівень невизначеності й наявність проблемних ситуацій, безперервність розвитку та спадкоємність знань, а також активне залучення студентів до освітньої діяльності. Творчий саморозвиток не можна безпосередньо «навчити», його можна стимулювати шляхом створення навчального простору, побудованого на використанні ефективних дидактичних технологій, які максимально сприятимуть розвитку творчого потенціалу студентів.

Змістово-процесуальним забезпеченням організації творчого навчального середовища в нашому дослідженні ми вважаємо інноваційне

навчання. На заняттях з хорового диригування ми пропонуємо застосовувати інноваційні методи, прийоми та засоби. У цьому контексті показовим є метод проектів–сукупність прийомів, дій студентів у певній послідовності для досягнення поставленої мети [1,с.26].

Організація проектної діяльності завжди спрямована на стимулювання самостійної роботи студентів та досягнення високих результатів. У процесі навчання важливо, щоб результати занять з хорового диригування були чітко зафіксовані та оформлені, що дозволяє оцінити прогрес здобувача. Наприклад:

- створення звітів або презентацій, які демонструють прогрес у виконанні диригентських партій;
- аналіз результатів практичних завдань з розбору та виконання хорових творів, включаючи техніку диригування;
- підготовка творчих проєктів, таких як самостійні інтерпретації музичних творів з відповідним обґрунтуванням вибору стилістичних прийомів;
- ведення особистих щоденників або блогів, де студенти фіксують свої рефлексії та зауваження щодо процесу навчання;
- підготовка відео або аудіозаписів виконання, які дозволяють оцінити інтерпретацію музичних творів, а також комунікацію з хором.

Одним із ефективних методів для нашого дослідження є застосування на заняттях з хорового диригування інтерактивних та інноваційних підходів. Це дозволяє значно підвищити результативність навчального процесу, залучити здобувачів освіти до активної участі та розвитку їхніх творчих здібностей. Наприклад:

- Використання цифрових інструментів, таких як програми для аналізу музичних партитур або віртуальні хорові платформи, що дають змогу студентам працювати з різними варіаціями виконання творів. (Використання програмного забезпечення, такого як *Finale* або *Sibelius*, дозволяє студентам створювати, редагувати та аналізувати партитури в реальному часі. Це дає можливість візуалізувати різні елементи музичного твору та краще зрозуміти структуру композиції. ля дистанційного навчання можна використовувати платформи, як *Virtual Choir* або *Acapella*, що дозволяють студентам записувати свою частину хорового твору, а потім об'єднувати записи для створення колективного виконання. Це також дозволяє працювати з різними аспектами звуку та інтерпретації, навіть коли хорові колективи фізично не присутні разом).
- Проведення відкритих уроків або майстер-класів з запрошеними диригентами та музикантами для обміну досвідом і вдосконалення виконавських навичок.
- Застосування методів імпровізації в рамках навчання, що дозволяє студентам розвивати творчий підхід до виконання музичних творів і

адаптацію до змінних умов. (Проведення уроків з імпровізації, де студенти мають можливість не лише диригувати готовими творами, але й створювати свої власні варіації або адаптувати композиції під сучасні умови. Наприклад, вчити студентів адаптувати класичні твори під сучасні стилі чи жанри).

- Організація спільних проектів з іншими навчальними закладами або музичними колективами для реалізації великих хорових програм. Це може включати участь у фестивалях або створення спільних програм, що дозволяють студентам працювати в різноманітних умовах і з різними хоровими складами.

Ці методи не лише збільшують ефективність навчання, але й сприяють розвитку студентів як творчих особистостей, здатних до швидкої адаптації в професійному середовищі.

Розробка індивідуальної програми творчого саморозвитку здобувача освіти є важливою складовою процесу навчання, особливо в галузі музичного мистецтва. Така програма дозволяє врахувати унікальні здібності та інтереси кожного студента, створюючи умови для його індивідуального зростання й творчого розвитку. Вона дає можливість розвивати не тільки технічні навички, а й критичне мислення, творче самовираження та здатність до самоорганізації.

Індивідуальна програма може включати різноманітні елементи, наприклад:

- *технічні завдання* для вдосконалення диригентської майстерності або вокальної техніки.
- *творчі проекти:* виконання чи інтерпретація певних музичних творів або створення власних аранжувань.
- *навчання через практику:* участь у різноманітних хорових виступах, концертах, фестивалях, які дозволяють студентам застосовувати свої знання в реальних умовах.
- *менторство та наставництво:* спільна робота з викладачами або відомими диригентами, що дозволяє студенту отримати зворотний зв'язок і вдосконалювати свою техніку.
- *розвиток креативності:* включення імпровізації, адаптації та інтерпретації в процес навчання, що дає можливість студенту випробувати різні підходи до музичного виконання.

Завдяки такій програмі здобувач може працювати над розвитком своїх сильних сторін, а також усувати слабкі місця, що дозволяє йому досягати високих результатів у майбутній професійній діяльності.

Висновки. Описані дидактичні умови творчого саморозвитку взаємодоповнюють одна одну, перебувають у послідовній взаємозалежності. Їх дотримання передбачає комплексний підхід до навчання, що сприяє формуванню у здобувачів освіти високого рівня професійної майстерності, креативності та здатності до самостійного мислення.

Підготовка викладачів до впровадження інноваційних методів навчання забезпечує ефективну реалізацію сучасних освітніх практик, що мотивує студентів до активного залучення у освітній процес. Створення творчого навчального середовища стимулює експериментування, розвиток виконавських та диригентських навичок, а також формує культуру співпраці та взаємодії. Розробка індивідуальної програми творчого саморозвитку дозволяє студентам визначити власні освітні траєкторії, розвивати свої сильні сторони та вдосконалювати професійні компетентності.

Таким чином, реалізація цих дидактичних умов сприяє формуванню майбутніх учителів музичного мистецтва, які володіють не лише високим рівнем фахових знань і практичних навичок, а й творчим потенціалом, критичним мисленням та здатністю до безперервного самовдосконалення.

Література:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376 с.
2. Гурська О. В. Дидактичні умови реалізації інформаційних форм навчальної діяльності студентів коледжів у процесі вивчення суспільнознавчих дисциплін. дис. … канд. пед. наук. Полтава, 2015. 284 с.
3. Кокарева Е. Дидактичні умови творчого саморозвитку майбутніх учителів музики (на прикладі вивчення дисципліни «хорове диригування») *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2014. Вип. 43. с. 285-290
4. Малихін О. В. Методологічні основи визначення дидактичних умов у дослідженнях з теорії навчання (у вищій школі). *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія».* Педагогіка. Миколаїв, 2013. Т.215. С. 11-14.
5. Месейчук Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник. Київ, 2001. 367 с.

References:

1. Goncharenko S. U. (1997). *Ukrayins'kyy pedahohichnyy slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary].* Kyiv. [in Ukrainian].
2. Gurska O. V. (2015). Dydaktychni umovy realizatsiyi informatsiynykh form navchal′noyi diyal′nosti studentiv koledzhiv u protsesi vyvchennya suspil′noznavchykh dystsyplin [Didactic conditions for the implementation of information forms of educational activity of college students in the process of studying social science disciplines]. *Extended abstract of Doctor's thesis.* Poltava. [in Ukrainian].
3. Kokareva E. (2014). Dydaktychni umovy tvorchoho samorozvytku maybutnikh uchyteliv muzyky (na prykladi vyvchennya dystsypliny «khorove dyryhuvannya») [Didactic conditions for creative self-development of future music teachers (on the example of studying the discipline "choral conducting")]. *Pedahohika vyshchoyi ta serednoyi shkoly - Pedagogy of higher and secondary schools, 43,* 285-290 [in Ukrainian].
4. Malykhin O. V. (2013). Metodolohichni osnovy vyznachennya dydaktychnykh umov u doslidzhennyakh z teoriyi navchannya (u vyshchiy shkoli) [Methodological foundations of determining didactic conditions in studies on the theory of learning (in higher education)]. *Naukovi pratsi Chornomors'koho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu «Kyyevo-Mohylyans'ka akademiya». Pedahohika – Scientific works of the Petro Mohyla Black Sea State University of the Kyiv-Mohyla Academy complex. Pedagogy, 215,* 11-14 [in Ukrainian].
5. Meseychuk N. E. (2001). *Pedahohika [Pedagogy]* Kyiv. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК: 378.37.011.3-051:373.2-053.4(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-939-953

Діхтяренко Станіслава Вадимівна аспірантка кафедри педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, тел.: (098) 798-59-76, https://orcid.org/0000-0002-0349-1680

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ТЕОРІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Анотація. У статті розкрито сутність понять «підготовка», «підготовка майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти», «готовність», «готовність майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти» в дослідженні філософів, педагогів, психологів. Здійснено аналіз поглядів сучасних психологів і педагогів щодо сутності понять «професійна підготовка», «підготовленість» та їх значення у роботі з дітьми дошкільного віку. Узагальнено й позиціоновано авторами розуміння поняття «підготовленість майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти до професійної діяльності з дітьми дошкільного віку».

Проаналізовано нормативно-правові документи за якими здійснюється підготовка здобувачів закладів вищої освіти. Виокремлено ученими напрями підготовки майбутніх педагогів у вищій школі. Визначено й обгрунтовано провідні складники професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Подано характеристику блоків, з яких складається готовність випускника закладу вищої освіти до професійної діяльності. Запропоновано ученими чинники підготовленості майбутніх учителів до педагогічного наставництва. Виявлено ключові компоненти структури підготовленості до педагогічного наставництва. Презентовано параметри підготовленості майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти. З'ясовано взаємозв'язок ключових понять «підготовка», «готовність» і «підготовленість» до професійної діяльності майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти з дітьми дошкільного віку.

Підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розглядаємо як цілеспрямований процес, що забезпечує засвоєння майбутніми фахівцями закладу вищої освіти професійних знань, умінь, навичок, необхідних для успішної майбутньої професійної діяльності з дітьми в

закладі дошкільної освіти. Аналіз наукових досліджень засвідчив, що вчені по-різному визначають кінцевий результат дослідження, як: готовність чи підготовленість чи компетентність.

Ключові слова: підготовка, підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, готовність, готовність майбутніх фахівців дошкільної освіти, професійна підготовка, підготовленість.

Dikhtiarenko Stanislava Vadymivna post-graduate student of the Pedagogy Department of State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinskyi", Odesa, tel.: (098) 79-859-76, https://orcid.org/0000-0002-0349-1680

THE PROBLEM OF FUTURE TEACHERS PREPARING OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS TO WORK WITH PRESCHOOL CHILDREN IN THE THEORY OF PRESCHOOL PEDAGOGY

Abstract. The article reveals the concepts essence "preparing", " future teachers preparing of preschool education institutions ", "readiness", and "readiness of future specialists of preschool education institutions" in the study of philosophers, teachers, and psychologists. There is carried out the analysis of the views of modern psychologists and teachers regarding the essence of the concepts of "professional preparing", "readiness" and their significance in working with preschool children. The authors' understanding of "readiness of future specialists of preschool education institutions for professional activities with preschool children" is generalized and positioned.

The article analyzes the regulatory documents used to prepare higher education institutions applicants. Scientists have identified the areas of future teachers preparing in higher school. There are identified and justified leading components of future teachers professional preparing of preschool education institutions.

The article describes the blocks consist readiness of future specialists of preschool education institutions for professional activity. Scientists suggest factors of readiness of future teachers for pedagogical mentoring. Key components of the structure of readiness for pedagogical mentoring are identified. There are presented the parameters of readiness of future specialists of preschool education institutions. The key concepts of "preparation," "readiness," and "readiness" for the professional activities of future specialists of preschool education institutions with children of preschool age are interrelated.

We consider the future teachers preparing of preschool education institutions as a purposeful process that ensures the assimilation of professional

knowledge, skills, and abilities necessary for successful future professional activities with children in a pre-school education institution. Analysis of scientific research has shown that scientists define the final result of a study differently: readiness or competence.

Keywords: preparing, future teachers preparing of preschool education institutions, readiness, readiness of future specialists of preschool education institutions", professional training/ preparing, readiness.

Постановка проблеми. Сучасний стан суспільства, оновлення всіх сфер його соціального й духовного життя, реформування системи вищої освіти України передбачають якісно нову підготовку педагога XXI століття у галузі дошкільної освіти. Сучасний вихователь дітей дошкільного віку – це професіонал, який орієнтується у наукових досягненнях, інноваціях, володіє сучасними технологіями розвитку, навчання і виховання дітей, здатний до саморозвитку, самовдосконалення, самомоделювання у різних сферах життєдіяльності, в тому числі і професійній [11].

Мету сучасної вищої освіти окреслено у таких нормативних документах: Закон України «Про вищу освіту» (2022 р.), Закон України «Про освіту» (2022 р.), «Про фахову передвищу освіту» (2022 р.), постанова Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (2022 р.). Пріоритетним завданням у Законі України «Про вищу освіту» передбачено поєднання освіти з наукою та виробництвом у підготовці конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного й інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях [6]. У розпорядженні «Про схвалення стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2023 н.р.» наголошується на дотриманні таких операційних цілей, як: а) підвищення ефективності системи вищої освіти та виконання державою своїх зобов'язань; підготовка затребуваних фахівців для задоволення потреб економіки у кваліфікованих фахівцях [31, с.20]. У Законі України «Про освіту» зазначено, що метою вищої освіти є здобуття особою високого рівня наукових та/або творчих, мистецьких, професійних і загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань [7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки майбутніх педагогів у вищій школі досліджувалась ученими в різних напрямах, як-от: загальнотеоретичні аспекти освітньо-виховної роботи у вищій педагогічній школі (В. Андрющенко, А. Алексюк, Г. Балл, Б. Гершунський, В. Кремень, В. Огнев'юк, та ін.); методологічні засади

підготовки майбутніх педагогів у вищій школі (В. Вербець, С. Гончаренко, В. Ковальчук, Л. Моїсєєв, Є. Хрипков та ін.); проблема педагогіки вищої школи (А. Богданова, А. Богуш, І. Зязюн, Т. Койчева, Т. Осипова та ін.); загальнопедагогічна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності (Г. Бєлєнька, А. Богуш, Е. Карпова, І. Княжева); підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до різних видів діяльностей з дітьми дошкільного віку. Зокрема, до здоров'язбережувальної (Т. Андрущенко, В. Бутенко, О. Панченко); до роботи з неблагополучними сім'ями (Т. Алєксєєнко, Т. Жаровцева, Л. Токарчук та ін.); мовленнєво-комунікативної діяльності (Л. Березовська, А. Богуш, М. Рогачко-Островська, Ю. Руденко, О. Трифонова); художньо-мовленнєвої діяльності (Н. Маліновська, О. Монке, О. Соцька, О. Швець); образотворчої діяльності (В. Баранова, А. Івершинь, Г. Кавиліна, І. Попова); організації творчої діяльності дітей (С. Гаврилюк, І. Грузинська, М. Замелюк, О. Листопад); конструктивної та ігрової діяльності (С. Довбня, О. Кошіль, Л. Лохвицька, М. Савченко); музичної та театралізованої діяльності (Л. Алєксєєнко-Лемовська, Т. Лісовська, О. Руденко, С. Садовенко, Н. Скрипник, Н. Сиротич); застосування інноваційних технологій (К. Балаєва, І. Дичківська, І. Мардарова, Н. Павлова).

Мета статті: з'ясувати сутність понять «підготовка», «готовність», «професійна підготовка», «підготовленість», окреслити їх значення на сучасному етапі.

Виклад основного матеріалу. Схарактеризуємо передовсім поняття «підготовка», «готовність», «професійна підготовка», «підготовленість». У психолого-педагогічних джерелах поняття «підготовка» розглядається як «давати необхідний запас знань, передавати навички, досвід у процесі навчання і практичної діяльності» [28, с.127]. У тлумачних словниках «підготовка» визначається як «дія, за значенням підготувати; запас знань, навичок, досвід тощо, набуті у процесі навчання, практичної діяльності» [3, с.767]. У педагогічному словнику поняття «підготовка» тлумачиться як «формування та збагачення настанов, знань та вмінь, які необхідні індивіду для адекватного виконання специфічних завдань [39, с. 429].

Звернімося до трактування термінолексеми «підготовка» вченими. Так, за словами О. Павлик, «підготовка» це «організований, систематичний і цілеспрямований процес формування психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності [24, с.18]. У наукових розвідках Н. Гавриш наголошено, що поняття «підготовка» насамперед пов'язане із фаховою освітою та базується на концепції безперервного навчання і збагачує поняття «готовність» [4, с.124]. Н. Ничкало під «підготовкою» розуміє «навчання як спеціально організований процес, формування готовності, до виконання майбутніх завдань» [22, с.67].

Розглянемо наукові праці вчених, які досліджували проблеми підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Так, Н. Манжелій пояснює підготовку майбутніх вихователів закладів як складний і багатоаспектний процес. Вивчення дисциплін педагогічного циклу дозволяє студентам здобути не тільки теоретичні знання, а й практичні вміння і навички організації освітньо-виховного процесу, знання і вміння стосовно реалізації різноманітних форм та методів взаємодії педагога і батьків» [17, с.122]. Авторка зауважує, що «необхідність покращення теоретичної і практичної підготовки студентів у педагогічних закладах вищої освіти зумовлена реформуванням змісту дошкільної освіти, поглядом на дитину як найвищу цінність, що орієнтує вихователів використовувати у педагогічній практиці нові методи, засоби, технології навчання і виховання» [17, с.118]. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти, за І. Підлипняк, це система педагогічних знань, практичних умінь і навичок, необхідних для здійснення професійних функцій вихователя. Авторка зазначає, що це також запас знань, досвід, здобутий у процесі навчання та практичної діяльності [25, с.29]. На думку вчених (І. Прокопенко, О. Мкртічян), «підготовка майбутніх вихователів» - це цілісний освітній процес, спрямований на формування здатності майбутніх вихователів до набуття знань, фахових умінь, професійного мислення, розвиток особистісних якостей, що стимулюватимують їхній саморозвиток та самовдосконалення в майбутній професійній діяльності [27, с.155-156].

Отже, під «підготовкою» будемо розуміти запланований, цілеспрямований освітньо-виховний процес, який здійснюється у закладах вищої освіти та спрямований на передання наявного досвіду, знань, умінь і навичок.

З огляду на вище зазначене, розглянемо сутність поняття «професійна підготовка». Звернімося до термінологічних джерел. У словникових джерелах поняття «професійна підготовка» презентується як «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії» [21, с.381]. У тлумачних словниках поняття «професійна підготовка» характеризується як «підготовка молодої людини до трудового життя, завданням якої є забезпечення молоді достатнім рівнем кваліфікації, що дозволить у майбутньому ефективно працювати» [38, с.167]. В «Енциклопедії освіти» означене поняття трактується як «планомірні, організовані заходи педагогів, спрямовані на засвоєння професійних знань, оволодіння вміннями і навичками, формування професійно важливих якостей особистості, що відповідають вимогам професій [13, с.676].

Згідно Концепції розвитку педагогічної освіти, виокремлено поняття «професійна кваліфікація педагогічного працівника», що розглядається як «визнана в усталеному порядку та засвідчена відповідним документом стандартизована сукупність здобутих особистістю компетентностей (результатів навчання), що дають змогу здійснювати професійну педагогічну діяльність» [11].

Проблема професійної підготовки майбутніх педагогів була предметом дослідження багатьох учених (А. Алексюк, Л. Березовська, В. Беспалько, Г. Бєлєнька, А. Богуш, С. Вітвицька, І. Княжева, В. Кремень, О. Ковтун, Н. Кузьміна, В. Луговий, С. Максименко, Н. Міщенко, Р. Найда, Л. Рибалко, І. Рогальська-Яблонська, С. Сисоєва та ін.).

Так, Т. Рогова визначає поняття «професійна підготовка» як «систему професійно значущих знань, умінь і якостей, форм поведінки, індивідуальних способів виконання професійної діяльності» [30, с.300]. Л. Русалкіна пояснює професійну підготовку як підготовку кадрів будь-якого профілю, яка здійснюється в межах професійних освітніх закладів за умови оптимізації їхньої діяльності відповідно до соціокультурного стану в країні, і передбачає тісний зв'язок з перспективами професійних інтересів студентів [32, с. 19]. За Т. Танько, професійна підготовка майбутніх фахівців – це система організаційних і педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, у свою чергу, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконати [35, с.34].

Відтепер існує потреба у з'ясуванні поняття «професійна підготовка» ученими з дошкільної освіти. Звернімося до їхніх трактувань. Так, на думку С. Слюсарчук-Літвін, «професійна підготовка майбутніх вихователів» – це процес, що включає систему організаційних і педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості спрямованості до педагогічної діяльності, системи знань, умінь, навичок, професійної майстерності, взаємодія яких забезпечує можливість успішного здійснення освітньої роботи з дітьми дошкільного віку [34, с.163]. За Л. Зданевич, професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти – це замкнена об'єктивна єдність пов'язаних між собою елементів, упорядкованих за певними принципами та визначеною метою і завданнями її функціонування, що має розроблені форми, методи і засоби, які забезпечують прикінцевий результат, а саме: готовність до роботи з дітьми дошкільного віку [8, с.18]. Н. Мельник презентує поняття «професійна підготовка майбутніх вихователів» у кількох складниках: а) результат комплексного

освітнього процесу, що характеризується широтою загального світогляду і високої загальної культури особистості, володінням професійними знаннями з педагогіки, психології, теорії та наукових основ управління; б) спроможність вихователя реалізувати свої знання на практиці; в) вміння застосувати весь спектр традиційних та інноваційних методів психолого-педагогічного, соціального дослідження, усього комплексу педагогічних і управлінських умінь [19, с.60].

Отже, під професійною підготовкою майбутніх фахівців дошкільної освіти розуміємо цілісний багатогранний процес, який забезпечує набуття здобувачами освіти спеціальних знань, умінь і навичок, що в результаті сприятимуть формуванню у них різни видів професійних компетентностей для ефективного та успішного виконання майбутньої педагогічної діяльності.

У контексті дослідження виникає потреба з'ясувати сутність поняття «готовність». Традиційно звернімося до термінологічних джерел.

У сучасних психолого-педагогічних словниках феномен «готовність» характеризується як: «інтегративна якість особистості, що є результатом інноваційної підготовки та характеризується сформованістю в педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, технологічної грамотності, здатності до творчості і рефлексії [40, с.79]. Як бачимо, психологи акцентують на особистісних якостях майбутніх фахівців. В інших термінологічних джерелах «готовність» тлумачиться як цілісне утворення, що характеризує емотивно-когнітивну та вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певної спрямованості [33, с.49]. В «Енциклопедії освіти» означений термін позиціонується як: стан мобілізації психологічної і психофізіологічної систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності [13, с.137].

Звернімося до наукової позиції учених щодо їхнього розуміння феномену «готовність». Так, А. Линенко пояснює, що «готовність» - це цілісне утворення, що характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування (педагогічну діяльність) [14, с.17]. За Н. Кавуненко, «готовність» – це не тільки властивість чи ознака окремої особистості, міра її професійної здатності [10, с.4]. Авторка зазначає, що «готовність випускника закладу вищої освіти до професійної діяльності» складається з таких блоків, як професійна орієнтація (готовність до професійного навчання), безпосередній процес опанування знань і вмінь у руслі відповідної професії (професійна готовність), наявна акдекватність змісту діяльностей якостям особистості (особистісна готовність), що забезпечує професійну адаптацію під час завершення навчання до професії» [10, с.6]. Отже, авторка акцентує на професійному складнику. Готовність майбутніх

фахівців, за словами С. Литвиненко, це стійка професійно-педагогічна мотивація, спрямована на особистісно зорієнтовану взаємодію з дітьми, усвідомленням суспільного й особистісного значення, соціально-педагогічної діяльності, глибокими теоретичними і прикладними знаннями змістової і процесуальної сутності соціально-педагогічної діяльності та сформованими педагогічними вміннями, високим творчим потенціалом і здатністю до саморозвитку [15, с.16].

Натепер розглянемо тлумачення означеного поняття ученими дошкільної галузі. Так, Т. Корінна визначає поняття «готовність майбутнього вихователя» як одну з первинних й обов'язкових передумов успішного виконання ним педагогічної діяльності. Авторка переконує, що така готовність майбутніх фахівців дозволить створювати в закладах дошкільної освіти сприятливі умови для виховання дітей дошкільного віку, що безпосередньо зорієнтовані на різнобічний і гармонійний їхній розвиток, збереження, зміцнення і відновлення їхнього здоров'я, формування у них здоров'язбережувальної компетентності [12, с.154]. За Г. Бєлєнькою, готовність майбутніх фахівців дошкільної освіти – це «закономірний результат професійної підготовки (розвитку професійної спрямованості, професійної освіти, виховання, професійного самовизначення студентів) [1, с.209]. Н. Маргіта розглядає «готовність майбутніх вихователів» як результат професійного навчання. Авторка водночас співвідносить поняття «готовність» із феноменом «готовність до педагогічної діяльності»», визначає як результат освітньо-виховного процесу, який здійснюється через певні компоненти, що між собою взаємопов'язані [18, с.77].

На нашу думку, готовність – це результат, який відображає високопрофесійний рівень якості підготовки студентів, що безпосередньо включає оволодіння міцними знаннями, вміннями і навичками, здібність до творчих пошуків, методів, інноваційних технологій, призводить до саморозвитку та самовдосконалення.

Звернімося відтепер до поняття «підготовленість». Наразі проблема підготовленості майбутніх фахівців стає предметом низки досліджень з різних аспектів, зокрема психології, педагогіки, спорту та ін.

У термінологічних джерелах поняття «підготовленість» визначається як «зробити що-небудь попередньо для обладнання, організації чого-небудь» [28, с.47]; «наявність підготовки до будь-якої справи, роботи» [39, с.247]; «готовність до якої-небудь діяльності, здатність до неї» [37, с.452].

Як бачимо, здебільшого у психолого-педагогічних джерелах поняття «підготовленість» пов'язане із широко визначеним поняттям «професійна підготовленість», що визначається як «сукупність спеціальних знань, умінь, навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною професією» [2].

Звернімося до наукових досліджень, у яких широко висвітлено проблему підготовленості майбутніх фахівців.

Слугує на увагу наукова позиція О. Попової, яка характеризує поняття «підготовленість» як результат «підготовки», розкриваючи одночасно і поняття «підготовка». За О. Поповою, «підготовка» - це «спеціальне навчання, процес, у ході якого здійснюється навчання (виховання) учня/студента, формування його особистості, здобуття ним необхідних знань, умінь і навичок (автоматизованих умінь, здобутих у процесі систематизованого «навчання-виховання); результатом такого навчання є підготовленість того, кого навчали, виховували» [26, с.11]. Авторка розуміє поняття «підготовленість» як «наявність підготовки (запасу знань, здобутих у процесі навчання) до певної справи, роботи або властивість і стан підготовленого, тобто результат підготовки» [26, с.26]. За С. Чусовою, «підготовленість» - це «результат і мета професійної вишівської підготовки, що впливають на тісний взаємозв'язок між готовністю та підготовленістю, які є характеристикою підготовки до професійної діяльності з різних поглядів» [36, с.199]. Як слушно зазначає Т. Осипова, результатом підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва є їхня підготовленість до здійснення такої діяльності. Авторка під підготовленістю майбутніх учителів до педагогічного наставництва розуміє складне полікомпонентне професійно-зорієнтовне утворення, що має такі характеристики, як: наявність сукупності спеціальних знань та операційно-технологічних умінь; розвиненість професійно значущих особистісних якостей; сформована усталена потреба в реалізації педагогічного наставництва за визначеними функціональними векторами (взаємодія, корекція, самореалізація). Авторка зазначає, що структура підготовленості до педагогічного наставництва включає чотири компоненти, а саме: а) особистісний, б) змістовий, в) діяльнісно-творчий, г) оцінно-прогностичний» [23, с.187-188].

Розглянемо погляди учених з дошкільної галузі освіти, щодо трактування поняття «підготовленість». Так, В. Нестеренко розуміє «підготовленість майбутнього фахівця дошкільної освіти», як суб'єкта діяльності, до виконання професійних завдань у різних умовах і на різних рівнях, організації виробництва, його компетентність у змісті професійних завдань, і способах їх виконання, як результат процесу підготовки» [20, с.87]. Більш ємно характеризує означене поняття І. Луценко, як індивідуальний результат професійної підготовки з такими параметрами: оптимальність щодо наявних суб'єкт-об'єктних умов професійного навчання; реальна спроможність до успішного виконання діяльності за професійним стандартом (сформовані особисті якості, професійні цінності, ставлення,

теоретичні знання, практичні вміння, навички); практична готовність до розв'язання професійних завдань, з організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей в умовах закладу дошкільної освіти [16, с.29]. У дослідженні М. Рогачко поняття «підготовленість майбутніх фахівців дошкільної освіти» трактується як «складна багатофакторна інтегрована якість особистості, що передбачає наявність системи фахових знань, умінь і навичок, здобутих у процесі підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти відповідно до нормативних вимог і державних стандартів, сформованої професійної компетентності та готовності до ефективної професійної діяльності [29, с.107]. Як бачимо, авторка об'єднує професійну підготовку, професійну готовність і сформованість професійної компетентності. Підготовленість майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійно-педагогічної діяльності, за Г. Кавиліною, – це етап розвитку особистості, готової до цієї діяльності, як завершений результат підготовки [9, с.21-22].

Отже, підготовленість майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти до професійної діяльності з дітьми дошкільного віку – це інтегрована якість особистості з усталеною позитивно спрямованою мотивацією і настановою щодо майбутньої професійної діяльності з дітьми, з наявністю системи професійних знань, сформованих умінь і навичок, здатностей до їх застосування в майбутній професійній діяльності з дітьми дошкільного віку.

Висновки. Аналіз наукового фонду з проблеми, що досліджується, дає можливість дійти висновків, що взаємозв'язок понять «підготовка», «готовність» і «підготовленість» до професійної діяльності майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти з дітьми дошкільного віку, що охоплює всі напрями означеної підготовки і передбачає високопрофесійну готовність до її здійснення. Перспективами подальшого дослідження вбачаємо у розробленні моделі експериментально-дослідницької роботи з дітьми старшого дошкільного віку в сучасних закладах дошкільної освіти.

Література

1. Бєлєнька Г. В., О. А. Половіна. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентнісний підхід: монографія. К.: Вид-тво. 2015, 244 с.
2. Буган Ю. В., В. І. Урунський. Словник психолого-педагогічних термінів і понять (на допомогу працівнику сільської школи). Тернопіль: ТОКІППО, 2001. 179 с.
3. Бусел Т. В. Великий тлумачний словник сучасної української мови. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2002. 1440 с.
4. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2006. 579 с.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь. 1997.
6. Закон України «Про вищу освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

7. Закон України «Про освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
8. Зданевич Л. В. Модель професійної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до роботи з дезадаптованими дошкільниками. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія.* Житомир: Вид-во Рута, 2016. С. 136-154. URL: http://eprints.zu.edu.ua/24645/1/%D0%97%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D0%B5%D0%B2%D0%B8%D1%87%20%D0%9B.pdf
9. Кавиліна Г. К. Підготовка майбутніх вихователів до організації образотворчої діяльності з дітьми різновікових груп дошкільних навчальних закладів: дис… канд. пед. наук.: 13.00.04. Одеса, 2015. 176 с.
10. Кавуненко Н. Визначення змісту та структури особистісної готовності до професійної діяльності. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/20.pdf
11. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5b7/bb2/dcc/5b7bb2dcc424a809787929.pdf
12. Корінна Г. О. Готовність майбутніх вихователів до формування здоров'язбережувальної компетентності дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки.* 2018. Випуск LXXXII. Том 2. С. 154-158.
13. Кремень В. Г. Енциклопедія освіти. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
14. Линенко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї: монографія. Одеса: ОКФА, 1995, с. 80.
15. Литвиненко С. А. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності: автореф. дис. … док. пед. наук: 13.00.04. К., 2005. 40 с.
16. Луценко І. О. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Київ, 2013. 42 с.
17. Манжелій Н. М. Професійна підготовка майбутніх вихователів до співпраці із сім'єю. *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі*: зб. наук. праць. Полтава: Видавець Шевченко Р. В., 2017. Вип. 1. С. 118-124.
18. Маргіта Н. М. Готовність майбутніх вихователів до організації експериментування старших дошкільників. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Серія. Педагогіка. Соціальна робота. 2011. Вип. 20. С. 76-79.
19. Мельник Н. І. Професійна підготовка дошкільних педагогів у країнах Західної Європи: теорія і практика: монографія. Умань: ФОП. Жовтий О. О., 2016. 392 с.
20. Нестеренко В. В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання: монографія. Одеса: Видавництво ТОВ «Лерадрук» 2012. 266 с.
21. Ничкало Н. Г. Професійна освіта: словник. Київ: Вища шк., 2000. 380 с.
22. Ничкало Н. Г. Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект: монографія. К.: ІПППО, 1999. 450 с.
23. Осипова Т. Ю. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва: монографія. Одеса: видавець Букаєв В. В. 2015. 412 с.
24. Павлик О. Б. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення: автореф. дис… канд. пед. наук. 13.00.04. Хмельницьк. 2004. 20 с.
25. Підлипняк І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.* 2013. №44. С. 28-34.

26. Попова О. В. Професійно-мовленнєва підготовка майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської педагогічної освіти: монографія. Одеса. ВОІ. СОІУ «Атлант», 2016. 645 с.

27. Прокопенко І. Ф., Мкртічян О. А. Сучасні дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів у педагогічній теорії та практиці. зб. наук. пр. *Педагогіка та психологія*. Харків. 2019. Вип. 61. С. 146-164.

28. Приходько Ю. О., В. І. Юрченко. Психологічний словник-довідник: навч. посіб. Київ. 2012. 328 с.

29. Рогачко М. С. До проблеми підготовленості майбутніх фахівців до професійної діяльності. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.* 2017. №6 (119). С. 105-109.

30. Рогова Т. Професійна підготовка студентів у ВНЗ: її ознаки та якість. зб. наук. пр. «*Педагогіка та психологія*». Харків. 2017. Вип. 56. С. 294-301.

31. Розпорядження «Про схвалення стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2023 н.р.» URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/uploads/public/625/80a/43e/62580a43e89e1571028127.doc

32. Русалкіна Л. Г. Теоретико-методичні засади англомовної професійної підготовки майбутніх лікарів: монографія. Одеса: ФОП Бондаренко М. О. 2019. 240 с.

33. Семенова А. В. Словник-довідник з професійної педагогіки. Одеса: Пальміра, 2006. С. 221.

34. Слюсарчук-Літвін С. С. Готовність майбутніх вихователів до педагогічної діяльності як результат професійної підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2019. Випуск. 72. Том 2. 2019. С. 162-166.

35. Танько Т. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах: автореф. дис. … док-р пед. наук: 13.00.04. Харків. 2004. 41 с.

36. Чусова О. М. Діагностика підготовленості майбутніх соціальних педагогів до роботи з молодшими школярами девіантної поведінки. *Наука і освіта. Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.* 2014. №3. С. 199-204.

37. Яременко В., О. Сліпушко. Новий тлумачний словник української мови. Київ: «Аконіт». 1999. Т 3. 927 с.

38. Яременко В., О. Сліпушко. Новий тлумачний словник української мови. Київ: «Аконіт». 2006. Т3. 862 с.

39. Ярмаченко М. Д. Педагогічний словник. Київ: пед. думка, 2001. 514 с.

40. Шапран О. І. Сучасний психолого-педагогічний словник. Переяслав-Хмельницький. 2016. 473 с.

References:

1. Bєlєn'ka , G. V., Polovina, O. A. (2015). *Pidgotovka majbutnih vihovateliv do roboti z dit'mi doshkil'nogo viku: kompetentnisnij pidhid [Preparing future educators to work with preschool children: a competency-based approach]*. K.: Vid-tvo. [in Ukrainian].

2. Bugan, Ju. V., Uruns'kij, V.I. (2001). *Slovnik psihologo-pedagogichnih terminiv i ponjat' (na dopomogu pracivniku sil's'koї shkoli) [Dictionary of psychological and pedagogical terms and concepts (to help a rural school worker)]*. Ternopil': TOKIPPO [in Ukrainian].

3. Busel , T. V. (2002). *Velikij tlumachnij slovnik suchasnoї ukraïns'koї movi [The Great Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language*]. K.; Irpin': VTF «Perun» [in Ukrainian].

4. Gavrish, I. V. (2006). Teoretiko-metodologichni osnovi formuvannja gotovnosti majbutnih uchiteliv do innovacijnoї profesijnoї dijal'nosti [Theoretical and methodological foundations of the formation of readiness of future teachers for innovative professional activity]. *Doctor's thesis.* Harkiv [in Ukrainian].

5. Goncharenko, S. U. (1997). *Ukraïns'kij pedagogichnij slovnik [Ukrainian Pedagogical Dictionary*]. K.: Libid' [in Ukrainian].

6. Zakon Ukraïni «Pro vishhu osvitu» [The Law "On Higher Education"]. (n.d). *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text [in Ukrainian].

7. Zakon Ukraïni «Pro osvitu» [The Law "On Education"]. (n.d). *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].

8. Zdanevich, L. V. (2016). *Model' profesijnoї pidgotovki majbutnih vihovateliv DNZ do roboti z dezadaptovanimi doshkil'nikami. Teorija i praktika profesijnoї majsternosti v umovah cilezhittєvogo navchannja [Model of professional training of future preschool educators for work with maladapted preschoolers. Theory and practice of professional skills in the context of lifelong learning*]. Retrieved from http://eprints.zu.edu.ua/24645/1/%D0%97%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D0%B5%D0%B2%D0%B8%D1%87%20%D0%9B.pdf [in Ukrainian].

9. Kavilina, G. K. (2015). Pidgotovka majbutnih vihovateliv do organizacїї obrazotvorchoї dijal'nosti z dit'mi riznovikovih grup doshkil'nih navchal'nih zakladiv [Preparation of future educators for the organization of visual arts activities with children of different age groups of preschool educational institutions]. *Candidate's thesis.* Odesa. [in Ukrainian].

10. Kavunenko, N. Viznachennja zmistu ta strukturi osobistisnoї gotovnosti do profesijnoї dijal'nosti [Determining the content and structure of personal readiness for professional activity]. *umo.edu.ua* Retrieved from http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/20.pdf [in Ukrainian].

11. Koncepcija rozvitku pedagogichnoї osviti [Concept of development of pedagogical education]. *umo.edu.ua* Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5b7/bb2/dcc/5b7bb2dcc424a809787929.pdf [in Ukrainian].

12. Korinna, G. O. (2018). Gotovnist' majbutnih vihovateliv do formuvannja zdorov'jazberezhuval'noї kompetentnosti ditej doshkil'nogo viku [Readiness of future educators to form health-preserving competence of preschool children]. *Pedagogichni nauki - Pedagogical Sciences,* LXXXII, 2, 154-158 [in Ukrainian].

13. Kremen', V. G. (2008). *Enciklopedija osviti [Encyclopedia of Education].* Kiїv: Jurinkom Inter [in Ukrainian].

14. Linenko, A. F. (1995). *Pedagogichna dijal'nist' i gotovnist' do neї [Pedagogical activity and readiness for it*]. Odesa: OKFA [in Ukrainian].

15. Litvinenko, S. A. (2005). Teoretiko-metodologichni zasadi pidgotovki majbutnih uchiteliv pochatkovih klasiv do social'no-pedagogichnoї dijal'nosti [Theoretical and methodological principles of training future primary school teachers for socio-pedagogical activity]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. K. [in Ukrainian].

16. Lucenko, I. O. (2013). Teoretiko-metodichni zasadi pidgotovki majbutnih vihovateliv do organizacїї komunikativno-movlennєvoї dijal'nosti ditej starshogo doshkil'nogo viku [Theoretical and methodological principles of training future educators to organize communicative and speech activities of children of senior preschool age]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kiїv. [in Ukrainian].

17. Manzhelij, N. M. (2017). Profesijna pidgotovka majbutnih vihovateliv do spivpraci iz sim'єju [Professional training of future educators to cooperate with the family]. *Doshkil'na osvita u suchasnomu sociokul'turnomu prostori - Preschool education in the modern socio-cultural space,* 1, 118-124 [in Ukrainian].

18. Margita, N. M. (2011). Gotovnist' majbutnih vihovateliv do organizacii eksperimentuvannja starshih doshkil'nikiv [Readiness of future educators to organize experimentation of senior preschoolers]. *Naukovij visnik Uzhgorods'kogo nacional'nogo universitetu. Serija. Pedagogika. Social'na robota - Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Series. Pedagogy. Social Work,* 20, 76-79 [in Ukrainian].

19. Mel'nik, N. I. (2016). *Profesijna pidgotovka doshkil'nih pedagogiv u kraïnah Zahidnoï Єvropi: teorija i praktika [Professional Training of Preschool Teachers in Western European Countries: Theory and Practice*]. Uman': FOP. Zhovtij O. O. [in Ukrainian].

20. Nesterenko, V. V. (2012). *Teoretiko-metodologichni zasadi pidgotovki majbutnih fahivciv doshkil'noï osviti v sistemi zaochnogo navchannja [Theoretical and Methodological Principles of Training Future Preschool Education Specialists in the System of Distance Learning*]. Odesa: Vidavnictvo TOV «Leradruk» [in Ukrainian].

21. Nichkalo, N. G. (2000). *Profesijna osvita [Professional Education].* Kiïv: Vishha shk. [in Ukrainian].

22. Nichkalo, N. G. (1999). *Suchasna vishha shkola: psihologo-pedagogichnij aspekt [Modern higher school: psychological and pedagogical aspect*]. K.: IPPPO [in Ukrainian].

23. Osipova, T. Ju. (2015). *Teoretiko-metodichni zasadi pidgotovki majbutnih uchiteliv do pedagogichnogo nastavnictva [Theoretical and methodological principles of training future teachers for pedagogical mentorin*]. Odesa: vidavec' Bukaєv V. V. [in Ukrainian].

24. Pavlik, O. B. (2004). Profesijno-pedagogichna pidgotovka majbutnih perekladachiv do vikoristannja oficijno-dilovogo movlennja [Professional and pedagogical training of future translators for the use of official business speech]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Hmel'nic'k [in Ukrainian].

25. Pidlipnjak, I. (2013). Pidgotovka majbutnih fahivciv doshkil'noï osviti [Training of future specialists in preschool education]. *Psihologo-pedagogichni problemi sil's'koï shkoli - Psychological and pedagogical problems of a rural school,* 44, 28-34 [in Ukrainian].

26. Popova, O. V. (2016). *Profesijno-movlennєva pidgotovka majbutnih perekladachiv kitajs'koï movi v umovah universitets'koï pedagogichnoï osviti [Professional speech training of future translators of the Chinese language in the conditions of university pedagogical education]*. Odesa. VOI. SOIU «Atlant» [in Ukrainian].

27. Prokopenko, I. F., Mkrtichjan, O. A. (2019). Suchasni doslidzhennja problemi profesijnoï pidgotovki majbutnih vihovateliv u pedagogichnij teoriï ta praktici [Modern studies of the problem of professional training of future educators in pedagogical theory and practice]. *Pedagogika ta psihologija - Pedagogy and psychology,* 61, 146-164 [in Ukrainian].

28. Prihod'ko, Ju. O., Jurchenko, V. I. (2012). *Psihologichnij slovnik-dovidnik [Psychological dictionary-reference book*]. Kiïv [in Ukrainian].

29. Rogachko, M. S. (2017). Do problemi pidgotovlenosti majbutnih fahivciv do profesijnoï dijal'nosti [To the problem of readiness of future specialists for professional activity]. *Naukovij visnik Pivdennoukraïns'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni K. D. Ushins'kogo - Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky,* 6 (119), 105-109 [in Ukrainian].

30. Rogova, T. (2017). Profesijna pidgotovka studentiv u VNZ: ïï oznaki ta jakist' [Professional training of students in universities: its features and quality]. *Pedagogika ta psihologija - Collection of scientific works "Pedagogy and Psychology"*, 56, 294-301 [in Ukrainian].

31. Rozporjadzhennja «Pro shvalennja strategiï rozvitku vishhoï osviti v Ukraïni na 2022-2023 n.r.» [The Order "On approval of the strategy for the development of higher education in Ukraine for 2022-2023 academic year"]. *www.kmu.gov.ua* Retrieved from https://www.kmu.gov.ua/storage/app/uploads/public/625/80a/43e/62580a43e89e1571028127.doc [in Ukrainian].

32. Rusalkina, L. G. (2019). *Teoretiko-metodichni zasadi anglomovnoï profesijnoï pidgotovki majbutnih likariv [Theoretical and methodological principles of English-language professional training of future doctors]*. Odesa: FOP Bondarenko M. O. [in Ukrainian].

33. Semenova, A. V. (2006). *Slovnik-dovidnik z profesijnoï pedagogiki [Dictionary-reference book on professional pedagogy*]. Odesa: Pal'mira [in Ukrainian].

34. Sljusarchuk-Litvin, S. S. (2019). Gotovnist' majbutnih vihovateliv do pedagogichnoï dijal'nosti jak rezul'tat profesijnoï pidgotovki [Readiness of future educators for pedagogical activity as a result of professional training]. *Naukovij chasopis NPU imeni M. P. Dragomanova. Serija 5. Pedagogichni nauki: realiï ta perspektivi - Scientific journal of the National University named after M. P. Dragomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 72, 2. 2019, 162-166 [in Ukrainian].

35. Tan'ko, T. (2004). Teorija ta praktika muzichno-pedagogichnoï pidgotovki majbutnih vihovateliv doshkil'nih zakladiv u pedagogichnih universitetah [Theory and practice of musical and pedagogical training of future educators of preschool institutions in pedagogical universities]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Harkiv [in Ukrainian].

36. Chusova, O. M. (2014). Diagnostika pidgotovlenosti majbutnih social'nih pedagogiv do roboti z molodshimi shkoljarami deviantnoï povedinki [Diagnostics of the readiness of future social educators to work with younger schoolchildren with deviant behavior.]. *Nauka i osvita. Pivdennoukraïns'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universitetu im. K. D. Ushins'kogo - Science and Education. South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*, 3, 199-204 [in Ukrainian].

37. Jaremenko, V., Slipushko, O. (1999). *Novij tlumachnij slovnik ukraïns'koï movi [New explanatory dictionary of the Ukrainian language*]. Kiïv: «Akonit» [in Ukrainian].

38. Jaremenko, V., Slipushko, O. (2006). *Novij tlumachnij slovnik ukraïns'koï movi [New explanatory dictionary of the Ukrainian language*]. Kiïv: «Akonit» [in Ukrainian].

39. Jarmachenko, M. D. (2001). *Pedagogichnij slovnik [Pedagogical dictionary]*. Kiïv: ped. Dumka [in Ukrainian].

40. Shapran, O. I. (2016). *Suchasnij psihologo-pedagogichnij slovnik [Psychological and Pedagogical Dictionary*]. Perejaslav-Hmel'nic'kij. [in Ukrainian].

УДК 37.15.31:376

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-954-965

Доцевич Тамілія Іванівна доктор психологічних наук, професор, Професор кафедри практичної психології, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, тел. 050- 518-88-97, https//orcid. org /0000-0001-6424-7801

СТРАТЕГІЇ СТИМУЛЮВАННЯ ТВОРЧОСТІ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІНІМИ ПОТРЕБАМИ

Анотація. Автор статті розкриває поняття творчості як це процес створення нових ідей, концепцій або об'єктів, що мають цінність. Творчість проявляється в мистецтві, науці, технологіях та інших сферах і включає оригінальність, уяву та нестандартне мислення. В сучасних умовах творчість виступає не лише засобом самовираження, а й потужним інструментом адаптації, реабілітації та інтеграції осіб з особливими освітніми потребами в нові життєві обставини.

З'ясовано, що стимулювання творчості у дітей з особливими освітніми потребами є важливим завданням, адже творчість допомагає їм самовиражатися, долати стрес і адаптуватися до нових умов. Використання інноваційних методів та адаптація творчих практик сприяють розвитку потенціалу дітей, допомагаючи їм долати труднощі. Підтримка дорослих, доступ до матеріалів для творчості, а також арт-терапевтичні програми допоможуть зберегти психологічну рівновагу і продовжити розвиток навіть у складних умовах.

Стимулювання творчості у дітей з особливими освітніми потребами можливе за рахунок використання різноманітних стратегій. Серед найбільш ефективних автором визначені: інтеграція арт-терапевтичних підходів у навчальний процес – казка і драма, театральні ігри і міні-постановки; рольова гармонізація, віртуальні виставки, онлайн-галереї, інтерактивні майстер-класи, методи TEACCH та ін.

Представлено роблені автором методи для оцінки творчих досягнень дітей з особливими освітніми потребами: спостереження за процесом творчої діяльності; аналіз портфоліо творчих робіт; проєктивні методики; ігрові методи оцінки; інтерв'ю; участь дітей у конкурсах, виставках та інших формах публічної демонстрації творчих робіт; зворотний зв'язок від педагогів, батьків, друзів дітей з особливими освітніми потребами та інші методи.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, комплексний підхід, методи, соціальна взаємодія, стратегії, творчість.

Dotsevych Tamiliia Ivanivna Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Departmtnt of Practical Psychology, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Pereiaslav, tel.: (050) 518-88-97, https//orcid. org/0000-0001-6424-7801

STRATEGIES FOR STIMULATING CREATIVITY IN CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. The author of the article reveals the concept of creativity as a process of creating new ideas, concepts or objects of value. Creativity is manifested in art, science, technology and other areas and includes originality, imagination and out-of-the-box thinking. In modern conditions, creativity is not only a means of self-expression, but also a powerful tool for adaptation, rehabilitation and integration of people with special educational needs into new life circumstances.

It has been found that stimulating creativity in children with special educational needs is an important task, because creativity helps them express themselves, overcome stress and adapt to new conditions. The use of innovative methods and the adaptation of creative practices contribute to the development of children's potential, helping them to overcome difficulties. Adult support, access to creative materials, and art therapy programs can help maintain psychological balance and continue development even in difficult circumstances.

Stimulating creativity in children with special educational needs is possible through the use of various strategies. The author identifies the following as the most effective: integration of art therapy approaches into the educational process - fairy tales and drama, theater games and mini-productions; role harmonization, virtual exhibitions, online galleries, interactive workshops, TEASSN methods, etc.

The author's methods for assessing the creative achievements of children with special educational needs are presented: observation of the creative activity process; analysis of a portfolio of creative works; projective methods; game assessment methods; interviews; participation of children in competitions, exhibitions and other forms of public demonstration of creative works; feedback from teachers, parents, friends of children with special educational needs and other methods.

Keywords: children with special educational needs, inclusive education, integrated approach, methods, social interaction, strategies, creativity.

Постановка проблеми. У сучасному світі творчість є ключовою компетенцією, яка дозволяє адаптуватися до швидко змінюваних умов, генерувати нові ідеї та знаходити нестандартні рішення. Включення дітей з особливими потребами в освітнє середовище вимагає від педагогів та психологів не лише індивідуального підходу до навчання, але й активного використання інноваційних методів, які допомагають розкрити потенціал кожної особистості, незалежно від її особливостей. Особи з особливими освітніми потребами (ООП) часто стикаються з додатковими проблемами (фізичні обмеження, когнітивні або емоційні труднощі тощо) в навчанні, які можуть обмежувати їхню участь у творчій діяльності. Водночас, саме творчість може стати тим важливим інструментом для подолання соціальних, комунікативних та когнітивних бар'єрів. Важливо враховувати, що творчий процес у дітей з ООП має свої особливості, залежно від характеру їхніх потреб. Через участь у творчих проектах вони можуть знайти спільну мову з ровесниками, що сприятиме їхній соціалізації. Це особливо важливо в умовах інклюзивного навчання, де взаємодія з іншими є основою для розвитку соціальних та мовленнєвих навичок, емоційної стійкості, соціальної взаємодії, здатності до вирішення проблем, формування почуття приналежності до колективу тощо.

Актуальність цієї теми також пов'язана з необхідністю впровадження інноваційних психолого-педагогічних стратегій, що відповідають сучасним вимогам інклюзивної освіти. Традиційні підходи часто не можуть задовольнити всі потреби дітей з ООП, тому виникає необхідність у пошуку нових, більш гнучких і адаптивних методів, як-то арт-терапія, мультимедійні технології, інтерактивні ігри та інші інноваційні методи, які здатні суттєво підвищити ефективність розвитку творчих здібностей у таких осіб. Розробка та впровадження стратегій та методів стимулювання творчості у дітей з ООП сприяють створенню рівних можливостей для всіх категорій, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей.

Мета статті – визначити та проаналізувати найбільш ефективні стратегії стимулювання творчості дітей з особливими освітніми проблемами; розробити методи для оцінки творчих досягнень дітей з ООП.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему розвитку творчості у дітей з ООП досліджують сучасні психологи та науковці з усього світу. Т. Аттвуд (Австралія), всесвітньо визнаний експерт у галузі вивчення аутизму, приділяє увагу розвитку соціальних і творчих навичок у дітей з аутизмом. Е. Глявяну, (Румунія/Данія) в праці «Artistic Creativity and Social Change» (2020) розкриває роль творчості в роботі з підлітками з ООП. С.Р. Каплан (США) досліджує розвиток творчості у дітей з порушеннями слуху та зору, працює над питаннями адаптації креативних підходів до

освіти таких дітей та використання мистецтва як інструменту для покращення соціальних і когнітивних навичок. А. Крафт (Великобританія) ввела концепцію «можливого мислення» (possibility thinking) як ядра дитячої творчості, що підкреслює здатність осіб з ООП досліджувати та уявляти нові можливості. С. Лодзі (Швеція) досліджує креативні техніки як інструменти розвитку творчості у дітей з ООП, наголошує на важливості емоційної та сенсорної складових у навчанні таких дітей. Д.Л. Майклс (США) вивчає розвиток творчих здібностей у дітей з аутизмом та синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю. Н. Орен (Ізраїль) спеціалізується на використанні арт-терапії для осіб, які переживають травматичний досвід, включаючи дітей та підлітків з ООП в умовах конфліктів. Її праця «Creative Interventions in War Zones: Supporting Children with Special Needs» (2020) присвячена використанню творчих методів у роботі з дітьми з ООП у зонах конфлікту. Дж. Річардсон (Великобританія) досліджує вплив музики на розвиток когнітивних та соціальних навичок у дітей та молоді з різними видами ООП (Neuroscience of Music and Learning: Implications for Inclusive Education, 2021). М. Рошковська (Польща) є фахівцем з креативних методів стимулювання творчості у дітей з РАС. О. Соренсен (Данія) проводить дослідження у галузі арт-терапії та творчих технік для осіб з аутизмом. А.М. Трейнін (Фінляндія) простежує розвиток творчих навичок у дітей з ООП й акцентує увагу на важливості створення інклюзивного середовища. С. Ходжкінсон (Австралія) вивчає ефективність різних творчих методів навчання для осіб з ООП, зокрема тих, хто має розлади аутистичного спектру та порушення навчання. Проблему раннього втручання в діагностику та розвиток дітей з ОПП досліджували В. Тарасун, Н. Мельнік, Т. Степанова, Т. Доцевич, О. Ал- Мрайят

Вітчизняні науковці досліджують різні аспекти розвитку творчості у осіб з ООП, включаючи й дітей: застосування арт-терапії у роботі з особами з обмеженими можливостями, з розладами спектру аутизму (Л. Вадрус, К. Дабіжа, Л. Дабіжа, В. Драченко, Н. Квітка, Н. Комарівська, В. Костіна, Л. Нікішина, О. Образцова, О. Сорока, Л. Федоткіна, Н. Некряч та ін.); формування здатності до творчої діяльності у осіб із різними психофізичними особливостями (Л. Борщевська, О. Гавеля, Т. Драч, Т. Костенко, І. Кузава, К. Тороп, О. Чеботарьова, Н. Ярмола та ін.); розвиток творчого потенціалу осіб з ООП (І. Бай І., К. Звєкова, А. Кобобел, Н. Козачек, І. Купіна, Н. Матвеєва, О. Міщенко, Л. Потапюк та ін.).

Виклад основного матеріалу. Творчість як процес створення нових ідей, концепцій або об'єктів, які мають певну цінність, може проявлятися в різних формах, як-то мистецтво, наука, технології та інші сфери діяльності. Вона включає в себе оригінальність, уяву та здатність до нестандартного

мислення. Ж. Піаже вважав, що уява є основою всієї творчості та однією з найважливіших складових інтелектуального розвитку дітей. За К. Роджерсом, творчість — це тенденція, яка є невід'ємною частиною людської природи, що проявляється в кожній людині в тій чи іншій формі. Розвиток творчих здібностей є важливим аспектом загального особистісного та когнітивного розвитку дитини. Творчість відіграє вирішальну роль у формуванні критичного мислення, уяви, соціальних навичок і здатності до вирішення проблем. Однак особи з ООП стикаються з різними викликами, які можуть впливати на розвиток їхніх творчих здібностей. До основних категорій таких осіб належать ті, що мають аутизм, синдром дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ), сенсорні порушення та інші форми порушень розвитку. Сьогодні, коли війна в Україні принесла значні випробування всім громадянам країни, особливо вразливими виявилися діти, зокрема діти з ООП. В умовах постійного стресу, невизначеності, втрати звичного середовища та соціальних зв'язків, розвиток творчості стає не лише важливим засобом збереження психологічного здоров'я, а й одним із ключових механізмів адаптації та підтримки емоційної стабільності. Військовий стан створює умови, в яких діти з ООП опиняються під подвійним тиском: їм потрібно адаптуватися до нових, часто досить стресових умов життя, і водночас боротися зі своїми індивідуальними труднощами, пов'язаними з особливостями розвитку. Перебування в укриттях, евакуація, втрата дому, розлука з рідними та друзями, відсутність стабільного навчального процесу — всі ці фактори негативно впливають на психоемоційний стан дітей і можуть призвести до регресу в розвитку, зокрема й у творчих здібностях. На наш погляд, у таких умовах творчість стає одним із найбільш ефективних інструментів допомоги дітям з ООП, адже через творчість вони можуть виражати свої емоції, страхи, надії, що є важливим кроком до їхнього подолання.

Проаналізувавши значну кількість наукових праць сучасних авторів (І. Бай, К. Дабіжа, Л. Дабіжа, В. Драченко, К. Звєкова, Н. Комарівська, В. Костіна, Н. Матвеєва, В. Тарасун, Н. Мельнік, Т. Степанова, Т. Доцевич, О. Ал-Мрайат та ін.), а також спираючись на власний досвід роботи з дітьми/підлітками та студентами з ООП, ми дійшли висновку, що в сучасних умовах особливу увагу слід приділяти стратегіям розвитку творчості як одному з ключових аспектів підтримки психологічного благополуччя дітей. Творчість у цьому контексті виступає не лише засобом самовираження, а й потужним інструментом адаптації, реабілітації та інтеграції осіб з ООП в нові життєві обставини. Стимулювання творчості у дітей з ООП можливе за рахунок використання різноманітних стратегій.

Однією з найбільш ефективних є *інтеграція арт-терапевтичних підходів* у навчальний процес. Арт-терапія, як зазначають багато авторів (К. Дабіжа, Л. Дабіжа, А. Кобобел, Н. Комарівська, В. Потапюк та ін.), сприяє розвитку творчих здібностей, допомагає подолати стрес/тривогу, які є невід'ємною частиною життя [1; 4; 8]. Малювання, ліплення, музика та драматичні вистави дозволяють дітям з ООП виражати свої емоції та переживання, з якими вони часто не можуть впоратися вербально. За нашими спостереженнями, такі заняття значно підвищують мотивацію та зацікавленість у навчальному процесі. Застосування *мультимедійних ресурсів для арт-терапії* може включати: терапевтичні відео (створення або використання вже існуючих відео з арт-терапії, де діти можуть слідкувати за простими вправами та техніками для самовираження через малювання чи ліплення). В умовах стресу і травми *казки і драма* можуть стати потужними інструментами для розвитку творчості дітей з ООП, оскільки шляхом створення власних казок або сценаріїв є можливість виявити і відпрацювати свої страхи і переживання через персонажів і сюжети. Організація *театральних ігор* і *міні-постановок*, де діти можуть брати на себе різні ролі та сценки, сприяє розвитку їхньої уяви і творчих навичок.

Використання *методу рольової гармонізації* [4, с. 130] через створення сприятливого середовища дозволить враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. Так, при визначенні ролей – індивідуальний підхід відповідно до інтересів і сильних сторін кожної дитини. Наприклад, одна дитина може бути «художником», інша — «дослідником», а третя — «оповідачем», що дозволить кожному учаснику відчути свою важливість і залученість. У груповій діяльності спільна робота над творчим проектом (підготовка виставки чи театралізованого виступу) сприятиме розвитку комунікаційних навичок і взаємодії. Підвищить мотивацію та зацікавленість у творчому процесі можливість обирати ту роль, яку діти хочуть виконувати в різних проектах. Гармонізуватиме творчий процес підтримка та зворотний зв'язок, тому важливо створити середовище, де діти можуть вільно висловлювати свої ідеї та отримувати підтримку від однолітків і дорослих, та мати регулярний конструктивний зворотний зв'язок. І. Бай та Н. Матвєєва вважають, що розвиток творчого потенціалу учнів з ООП неможливий без підтримки. Через фізіологічні особливості ці діти часто невпевнені, боязкі та пасивні, тому потребують систематичної підтримки, допомоги та заохочення. Вони очікують схвалення від однолітків і педагогів, що мотивує їх до творчої активності. Без тісного контакту і співпраці в стимулюючому середовищі їхні творчі здібності не розкриються повністю [6]. Сприятиме стимулюванню творчості також

інтеграція різних видів мистецтв. Так, в мультимедійні проектах варто використовувати різні види мистецтв – живопис, музику, театр. При цьому психологу/педагогу, який працює з дітьми з ООП, потрібно бути гнучким у підходах, тобто бути готовим змінювати ролі та завдання в залежності від потреб дітей, щоб забезпечити їхнє комфортне і продуктивне навчання. Отже, використання методу рольової гармонізації може суттєво підвищити рівень творчості дітей з ООП, сприяючи розвитку їхніх навичок і впевненості у собі. Не можна оминути увагою важливість *соціальної підтримки* у розвитку творчості дітей з ООП. Колективні творчі проекти, де вони мають можливість взаємодіяти з іншими, обговорювати свої ідеї та спільно реалізовувати їх, сприяють не тільки розвитку творчих здібностей, а й покращують навички соціалізації, що є надзвичайно важливим у період соціальної ізоляції та нестабільності.

За умови, коли фізичні місця для навчання та розвитку можуть бути недоступні, *онлайн-арт-майстерні* та *творчі клуби* стають важливим інструментом стимулювання творчості дітей з ООП. Використання платформ для відеоконференцій дозволяє організувати інтерактивні заняття з малювання, ліплення, музики чи театру. Такі онлайн-майстерні можуть включати: *віртуальні виставки, онлайн-галереї, інтерактивні майстер-класи*, де діти можуть брати участь у творчих процесах разом з інструкторами в режимі реального часу. В контексті даного дослідження нас зацікавило висвітлення аналізу проведених у дистанційному форматі у Харківському національному педагогічному університеті ім. Г.С. Сковороди майстер-класів «Розробка та виконання жестовою мовою пісні за поетичним твором Т.Г. Шевченка «Думи мої, думи мої»» та «Розробка та виконання жестовою мовою саундтреку до м/ф «Мавка. Лісова пісня» за мотивами драми-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня» для студентів, як і в майбутньому працюватимуть з дітьми з ООП. На думку самих викладачів – організаторів заходів (Н. Козачек, І. Купіної, О. Міщенко), такий творчий проєкт може вважатися вдалою сучасною педагогічною ініціативою в дистанційному форматі [7]. Серед здобутків інновації: залучення широкої аудиторії (понад 100 учасників); можливість проведення, попри воєнний стан; вшанування пам’яті Т. Шевченка та Л. Українки; ознайомлення з пісенною культурою нечуючих людей; ознайомлення із особливостями калькувального жестового мовлення; аналіз особливостей виконання та сценічної подачі пісень жестовою мовою, споглядання, розробка та виконання яких несе естетичну насолоду та культурне збагачення кожного та ін. [7,9]. Особливості розвитку дітей раннього віку з ОПП в Україні та Швеції [10].

Виходячи з того, що РАС (згідно з міжнародною класифікацією DSM-5) характеризується двома основними ознаками: труднощі в соціальній

комунікації (аномалії в жестах і мовах тіла, відсутність інтересу до емоційного життя інших, невміння підтримувати взаємини та виражати емоції) та обмеженість і повторюваність у поведінці, діяльності та інтересах (стереотипні жести, монотонна мова, вузькі й фіксовані інтереси, висока чутливість), доцільним, на наш погляд, є використання *методів TEACCH* (Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children) – комплексної програми допомоги людям з аутичними порушеннями, що спрямована на досягнення ними максимально високого ступеню самостійності та інтеграції у суспільство. «TEACCH-програма ґрунтується на продуманій часово-просторовій організації середовища, що дозволяє дитині завжди чітко уявляти, що і де вона повинна робити, в якій послідовності і як довго, тобто орієнтуватися в сьогоденні і знати, що буде далі» [3, с. 17-18.]. Сприяє розвитку творчості заняття логопеда з розвитку мовлення, з використання театралізованих ігор[2]. Так, застосування візуальних підказок допоможе дітям краще орієнтуватися у процесі; створення індивідуальних карток із зображенням елементів творчого процесу може допомогти краще зрозуміти та виконувати завдання; візуалізація сюжетів для малювання чи аплікацій надасть можливість обирати й комбінувати різні елементи для створення власних творів; малювання чи ліплення можуть стати способом самовираження для дітей, які мають труднощі з вербальною комунікацією; використання арт-терапії у межах TEACCH може включати роботу з символами та образами, що допоможе дітям з аутизмом зрозуміти і обробити свої емоції в умовах стресу та невизначеності. Отже, використання методів TEACCH допомагатиме створювати стабільне середовище для стимулювання творчих здібностей та підтримки емоційної стабільності дітей.

Важливою складовою процесу стимулювання творчості у дітей з ООП є оцінювання їхніх творчих робіт, оскільки воно допомагає виявити індивідуальні таланти, розкрити потенціал і підтримати розвиток. Для самих дітей оцінювання є джерелом мотивації, сприяє підвищенню самооцінки, допомагає відчути власні досягнення і стимулює до подальшої творчої діяльності. Крім того, оцінювання дозволяє дорослим вчасно виявити та подолати труднощі, підтримуючи дітей у процесі навчання і розвитку. Використання стандартних методів оцінки часто не відповідає їхнім можливостям і потребує адаптації або застосування спеціальних підходів. Розкриємо методи для оцінки творчих досягнень дітей з ООП. *Спостереження* за процесом творчої діяльності, на думку психологів, які працювали з дітьми з ООП, дає можливість аналізувати такі аспекти, як-то ініціативність та самостійність у виборі матеріалів та ідей, взаємодія з іншими дітьми та дорослими під час творчої діяльності, здатність до

експериментування, пошуку нових рішень, імпровізації. *Портфоліо творчих робіт* (містить малюнки, вироби, тексти, фото, відео виконаних проектів) дозволяє зберігати, аналізувати результати творчої діяльності дитини впродовж тривалого часу. Аналіз портфоліо дозволяє відстежувати прогрес, визначати сильні сторони і напрямки, де необхідна додаткова підтримка. *Проективні методики* включають створення малюнків, розповідей, казок та інших творчих продуктів, які відображають внутрішній світ дітей, оскільки дозволяють виразити те, що їм важко висловити вербально. Так, методика «Незакінченого малюнка» чи створення ілюстрацій до казки використовуються для оцінки креативності та емоційного стану дітей. Соціально-емоційний аспект творчості є важливим для дітей з ООП. Оцінюються такі параметри, як *здатність до самовираження, рівень задоволення від творчої діяльності, емоційне включення в процес, здатність сприймати критику і працювати в команді*. Спостереження за соціально-емоційною поведінкою дозволяло виявляти бар'єри, які заважали творчості, та можливі способи їхнього подолання. Зі старшими дітьми проводилися *інтерв'ю* з метою дізнатися їхнє ставлення до творчої діяльності, виявити їхні інтереси, мотивацію, а також перешкоди, з якими вони стикаються. Зауважимо, що питання були для дітей з ООП зрозумілими та доступними, а сам процес – комфортним і підтримуючим. Творчі здібності дітей з ООП можна оцінювати через гру (*ігрові методи оцінки*), що дозволяє дитині розкрити свій потенціал у невимушеній, природній обстановці. Психологи і педагоги на заняттях включали ігри з драматичним постановками, створенням фантастичних історій, будівництвом із конструкторів, музичні імпровізації тощо. *Участь* дітей з ООП *у конкурсах, виставках* та інших формах публічної демонстрації творчих робіт також є важливим методом оцінки, оскільки дозволяє й оцінити досягнення, й підвищити мотивацію дітей до подальшого розвитку. Важливим елементом оцінки творчих досягнень є *зворотний зв'язок від педагогів та батьків,* які спостерігають за дитиною в різних контекстах. Вони надають цінну інформацію про те, як дитина проявляє свою творчість у різних умовах і які методи стимуляції є найбільш ефективними.

Отже, стимулювання творчості є надзвичайно важливою складовою розвитку дітей з ООП, оскільки творчий процес дозволяє: розвивати комунікативні та соціальні навички через творчі проекти, де діти працюють у групах або взаємодіють з іншими дітьми; сприяти емоційному самовираженню та подоланню стресу через мистецтво, музику або драму; підвищувати мотивацію до навчання та дослідження нових речей через використання творчих методів у навчальному процесі; поліпшувати

сенсорні навички та когнітивні процеси через діяльність, яка включає маніпуляцію з матеріалами та інтерактивні форми творчості; краще засвоювати інформацію та розвивати навички, які допомагають їм адаптуватися до повсякденного життя.

Висновки. На основі аналізу наукових праць та власного досвіду, ми можемо стверджувати, що в сучасних умовах стимулювання розвитку творчості у дітей з ООП вимагає комплексного підходу, який включає різні стратегії та методи: адаптацію навчального середовища, інтеграцію різних видів мистецтв, використання візуальних підказок, розвиток соціальної взаємодії, метод TEACCH, арт-терапію, онлайн-арт-майстерні/творчі клуби, віртуальні виставки, онлайн-галереї, інтерактивні майстер-класи тощо. Ці стратегії та методи не лише підтримують творчий розвиток дітей, а й допомагають їм зберігати емоційну стабільність та адаптуватися до складних життєвих умов. Комплексний підхід до оцінки творчих досягнень дітей з ООП має враховувати їхні індивідуальні особливості, створювати умови для самовираження та сприяти розвитку креативних здібностей. Важливо, щоб ці методи були гнучкими, адаптованими до потреб конкретної дитини та орієнтованими на її підтримку та заохочення до подальшого розвитку творчого потенціалу. Сьогодні стимулювання творчості у дітей з ООП є надзвичайно важливим завданням. Творчість стає для цих дітей способом самовираження. Використання інноваційних методів і адаптація творчих практик під конкретні умови дозволяє зберігати і розвивати потенціал дітей, допомагає їм долати труднощі, знаходити радощі у процесі творчості. Підтримка дорослих, організація доступу до матеріалів для творчості, впровадження арт-терапевтичних програм тощо допоможе дітям з ООП зберегти психологічну рівновагу і продовжувати свій розвиток навіть у найскладніших умовах.

Література:

1. Дабіжа К.Л., Дабіжа Л.П., Комарівська Н.О. Використання арт-технологій в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* Вип. 64. С. 64-71. https://10.31652/2412-1142-2022-64-64-71

2. Доцевич Т.І. Специфіка роботи вчителя-логопеда загальносвітньої школи в умовах інклюзивної освіти. 19 Міжнародна науково-практична конференція «Modern Trends are of Driving Force of Scientific Progress», April 17-19. 2024. Lisbon Portugal. H/181-185/

3. Драченко Вікторія. Основні підходи психокорекційної роботи з дитиною з розладами спектру аутизму. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти Серія «Педагогіка. Психологія».* 2022. № 1. С. 14-20. https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2022-1.03

4. Звєкова К. Розвиток творчої активності дітей з особливими освітніми потребами під час гурткової роботи. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* 2023. № 2(106). С. 68-76. https://doi.org/10.33216/2220-6310/2023-106-2-68-76

5. Кобобел А.Є. Розвиток дозвіллєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти України (кінець XX – перша чверть XXI століття): дис. … д-ра філос.: 011, 01 / Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. Полтава, 2023. 290 с. http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/22246/1 (дата звернення: 29.08.2024).

6. Матвєєва Н., Бай І. Основні підходи щодо розвитку творчих здібностей молодших школярів з особливими освітніми потребами. *Молодь і ринок*. 2024. №5 (225). С. 109-113. https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.302956

7. Міщенко О.А., Купіна І.О., Козачек Н.О. Майстер-клас із розробки та виконання пісні жестовою мовою як сучасна педагогічна ініціатива. *Сьома Міжнародна конференція молодих учених «Харківський природничий форум»* (16-17 травня 2024 р.): збірник наукових праць. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 2024. С. 161-165. URI: https://dspace.hnpu.edu.ua/ (дата звернення: 31.08.2024).

8. Потапюк Л.М., Лук'янчук А.О. Розвиток креативного потенціалу дітей з особливими освітніми потребами. *Імідж сучасного педагога.* 2024. № 2 (215). С. 144-149. https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-2(215)-144-149

9. Ярмола Н.А., Тороп К.С. Системоутворювальна роль компетентностей в організації навчального процесу для дітей з особливими потребами. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2021. Вип. 40. С. 99-106. URI: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/34964 (дата звернення: 01.09.2024).

10. Tarasun V., Melnik N., Stepanova T., Dotsevych N., Al-Mrayat O. Directions and practices for implementing early care for children with developmental disabilities in Ukraine and Swedish ECEC system. International Disability-Diagnosis and Treatment, 12 (2).2024. p.83-91.

References:

1. Dabizha, K.L., Dabizha, L.P., Komarivs'ka, N.O. Vikoristannja art-tehnologij v roboti z dit'mi z osoblivimi osvitnimi potrebami [The use of art technologies in working with children with special educational needs]. *Suchasni informacijni tehnologiї ta innovacijni metodiki navchannja v pidgotovci fahivciv: metodologija, teorija, dosvid, problemi - Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory,* experience, problems, 64, 64-71. https://10.31652/2412-1142-2022-64-64-71 [in Ukrainian].

2. Docevich, T.I. (2024). Specifika roboti vchitelja-logopeda zagal'nosvitn'oї shkoli v umovah inkljuzivnoї osviti [Specifics of the work of a speech therapist teacher of a universal school in the context of inclusive education]. *Proceedings from XIX Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Modern Trends are of Driving Force of Scientific Progress» – The Nineteenth International Scientific and Practical Conference « Modern Trends are of Driving Force of Scientific Progress ».* (pp. 17-19). Lisbon Portugal [in Ukrainian].

3. Drachenko, V. (2022). Osnovni pidhodi psihokorekcijnoї roboti z ditinoju z rozladami spektru autizmu [Basic approaches to psychocorrectional work with a child with autism spectrum disorders]. *Naukovij visnik Vinnic'koї akademiї bezperervnoї osviti Serija «Pedagogika. Psihologija» - Scientific Bulletin of the Vinnytsia Academy of Continuing Education Series "Pedagogy. Psychology",* 1, 14-20. https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2022-1.03 [in Ukrainian].

4. Zvєkova, K. (2023). Rozvitok tvorchoï aktivnosti ditej z osoblivimi osvitnimi potrebami pid chas gurtkovoï roboti [Development of creative activity of children with special educational needs during group work]. *Duhovnist' osobistosti: metodologija, teorija i praktika - Spirituality of the individual: methodology, theory and practice*, 2(106), 68-76. https://doi.org/10.33216/2220-6310/2023-106-2-68-76 [in Ukrainian].

5. Kobobel, A.Є. (2023). Rozvitok dozvillєvoï dijal'nosti ditej z osoblivimi osvitnimi potrebami v zakladah pozashkil'noï osviti Ukraïni (kinec' HH – persha chvert' HHI stolittja) [Development of leisure activities of children with special educational needs in institutions of extracurricular education of Ukraine (late 20th - first quarter of the 21st century)]. *Doctor's thesis.* P.: Poltavs'kij nacional'nij pedagogichnij universitet imeni V.G. Korolenka. Retrieved from http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/22246/1 [in Ukrainian].

6. Matvєєva, N., Baj, I. (2024). Osnovni pidhodi shhodo rozvitku tvorchih zdibnostej molodshih shkoljariv z osoblivimi osvitnimi potrebami [Basic approaches to the development of creative abilities of younger schoolchildren with special educational needs]. *Molod' i rinok - Youth and Market*, 5 (225), 109-113. https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.302956 [in Ukrainian].

7. Mishhenko, O.A., Kupina, I.O., Kozachek, N.O. (2024). Majster-klas iz rozrobki ta vikonannja pisni zhestovoju movoju jak suchasna pedagogichna iniciativa [Master class on the development and performance of a song in sign language as a modern pedagogical initiative]. *Proceedings from VII Mizhnarodna konferentsiia molodih uchenih «Harkivs'kij prirodnichij forum» – The Seventh International Conference of Young Scientists "Kharkiv Natural Forum".* (pp. 161-165). Harkiv: HNPU imeni G.S. Skovorodi [in Ukrainian].

8. Potapjuk, L.M., Luk'janchuk, A.O. (2024). Rozvitok kreativnogo potencialu ditej z osoblivimi osvitnimi potrebami [Development of the creative potential of children with special educational needs]. *Imidzh suchasnogo pedagoga - Image of a modern teacher*, 2 (215), 144-149. https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-2(215)-144-149 [in Ukrainian].

9. Jarmola, N.A., Torop, K.S. (2021). Sistemoutvorjuval'na rol' kompetentnostej v organizaciï navchal'nogo procesu dlja ditej z osoblivimi potrebami [System-forming role of competencies in organizing the educational process for children with special needs]. *Naukovij chasopis NPU im. M. P. Dragomanova. Korekcijna pedagogika ta special'na psihologija - Scientific journal of NPU named after M. P. Dragomanov. Correctional pedagogy and special psychology*, 40, 99-106. Retrieved from http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/34964 [in Ukrainian].

10. Tarasun, V., Melnik, N., Stepanova, T., Dotsevych, N., Al-Mrayat, O. (2024). Directions and practices for implementing early care for children with developmental disabilities in Ukraine and Swedish ECEC system. *International Disability-Diagnosis and Treatment*, 12 (2).2024, .83-91 [in English].

УДК 378.1:37.014.

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-966-978

Жила Ганна Василівна викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації, Харківський національний економічний університет імені С. Кузнеця, м. Харків, тел. (063)756-56-56, https://orcid.org/0000-0002-7928-0660

Михайлова Людмила Зіновіївна старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації ХНЕУ імені Семена Кузнеця, м. Харків, тел. (050) 973-69-67, https://orcid.org/0000-0003-3525-7400

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ОСВІТИ В УМОВАХ ПІДВИЩЕНОЇ НЕБЕЗПЕКИ ТА НАДЗВИЧАЙНОГО СТАНУ

Анотація. Стаття присвячена тенденціям розвитку середньої та вищої освіти в умовах підвищеної небезпеки та надзвичайного стану. Наразі українське суспільство зіштовхнулося з такими проблемами у галузі освіти як масовий відтік здобувачів освіти та науково-педагогічного персоналу за кордон, внутрішньою міграцією, що значно ускладнюють та знижують ефективність навчального процесу. У статті висвітлено шляхи реформування системи середньої освіти, які почалися у довоєнні часи (впровадження в дію концепції «Нова українська школа», відповідне оновлення навчальних програм) та вимоги до розробки освітньо-професійних програм у закладах вищої освіти. Початок широкомасштабної військової агресії у 2022 році значно ускладнив не тільки процес реформування системи освіти, але й сам навчально-виховний процес. Разом із тим, було проведено адаптацію системи освіти до воєнних реалій (забезпечення права на освіту тих дітей, які внаслідок бойових дій були вимушені змінити місце проживання та навчаються за кордоном; зарахування до закладу загальної середньої освіти на підставі заяви одного з батьків дитини; прозора вступна компанія в українські ЗВО тощо). Установлено, що якість освіти забезпечується також через постійне підвищення кваліфікації педагогів, що особливо розкрилося у галузі вищої освіти за рахунок участі в програмах академічної мобільності Erasmus+. Установлено, що однією із тенденцій розвитку системи освіти в країні є необхідність надання психологічної допомоги усім учасникам навчального процесу, особливо у регіонах, які постраждали через воєнну агресію. Визначено аспекти на які необхідно звернути увагу (пратикоорієнтовність

освітньо-професійних програм з орієнтацією на сучасні умови розвитку країни, введення обов'язкових курсів з безпеки життєдіяльності, кібербезпеки та поведінки в кризових ситуаціях; розробка курсів на LMS платформах (в українських ЗВО це переважно Moodle) з кожної дисципліни створення та більш активне залучення здобувачів освіти усіх рівнів до безпечних просторів, в яких відбуватимуться офлайн заходи з метою психологічної підтримки та соціалізації здобувачів освіти).

Ключові слова: середня освіта, вища освіта, тенденції розвитку освіти, якість освіти, підвищення кваліфікації.

Zhyla Ganna Vasylivna teacher, Department of Foreign Languages and Intercultural Communication, S. Kuznets Kharkiv National Economic University, Kharkiv, tel. (063)756-56-56, https://orcid.org/0000-0002-7928-0660

Mykhailova Liudmyla Zinoviivna senior teacher, Department of Foreign Languages and Intercultural Communication, S. Kuznets Kharkiv National Economic University, Kharkiv, tel. (050)973-69-67, https://orcid.org/0000-0003-3525-7400

TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF THE EDUCATION SYSTEM IN CONDITIONS OF INCREASED DANGER AND MARTIAL LAW

Abstract. The article is devoted to the trends in the development of secondary and higher education in conditions of increased danger and martial law. Currently, Ukrainian society faces such problems in the field of education as a mass outflow of students, scientific and pedagogical personnel abroad, internal migration, which significantly complicate and reduce the effectiveness of the educational process. The article highlights the ways of reforming the secondary education system, which began in pre-war times (the implementation of the concept of the "New Ukrainian School", the corresponding update of curricula) and the requirements for the development of educational and professional programs in higher education institutions. The beginning of large-scale military aggression in 2022 significantly complicated not only the process of reforming the education system, but also the educational process itself. At the same time, the education system has been adapted to the realities of the war (ensuring the right to education of those children who, as a result of hostilities, were forced to change their place of residence and study abroad; enrollment in a general secondary education institution based on the application of one of the child's parents; transparent admissions to Ukrainian higher education institutions, etc.).

It is established that the quality of education is also ensured through continuous professional development of teachers, which was especially evident in the field of higher education due to participation in the Erasmus+ academic mobility programs. It is found that one of the trends in the development of the education system in the country is the need to provide psychological assistance to all participants in the educational process, especially in regions that have suffered from military aggression. Aspects that need attention have been identified (practical orientation of educational and professional programs with an orientation to the modern conditions of the country's development, introduction of obligatory courses on life safety, cybersecurity and behavior in crisis situations; development of courses on LMS platforms in each discipline of creation and more active involvement of education seekers of all levels in safe spaces, in which offline activities will take place to support and socialize education seekers).

Keywords: secondary education, higher education, trends in education development, quality of education, advanced training.

Постановка проблеми. Конституція України гарантує кожному громадянину право на освіту; держава бере на себе забов'язання забезпечити доступну та безоплатну повну загальну освіту, яка є обов'язковою, а також прозорий механізм вступу та навчання у закладах професійної та вищої освіти [1]. Тому, розвиток сучасного суспільства потребує безперервного вдосконалення навчально-виховної галузі з метою пристосування до актуальних потреб сьогодення.

Разом з тим надзвичайні обставини останніх років в України зробили вкрай важким не тільки поступове реформування системи освіти, але й і навіть сформували очевидну загрозу її дієвому функціонуванню. Проблеми, пов'язані з пристосування освітнього процесу до роботи в умовах пандемії COVID-19, поглибились та ускладнились у зв'язку с широкомасштабним вторгненням в Україну 24 лютого 2022 року. На додаток, постала величезна кількість нових проблем критичного рівня.

Серед нагальних проблем, з якими зіштовхується наразі українське суспільство можна виділити такі:

- відтік за кордон висококваліфікованих спеціалістів, які знайшли роботу і закладах освіти інших країн;
- значна внутрішня та зовнішня міграція серед здобувачів освіти та викладачем, що ускладнюють організацію навчального процесу в умовах дистанційного навчання, скорочення навантаження у закладах освіти всіх рівнів, створення груп з більшою кількістю студентів;
- впровадження виключно дистанційної форми навчання у регіонах країни, які найбільш страждають від воєнної агресії, що може

негативно вплинути на якість освітнього процесу через постійні обстріли, відсутність якісного інтернет-зв'язку або електроенергії;

- повне або часткове руйнування корпусів та обладнання закладів освіти всіх рівнів;
- погіршення психологічного стану усіх учасників навчального процесу, що призводить до погіршення результатів навчання;

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що до проблеми організації системи освіти під час воєнного стану неодноразово зверталися науковці. Так, проблематику функціонування середньої української школи в умовах активних бойових дій присвячено роботи Г.Бондаренко [2], Н.Нишкало [3] та інших. До питань організації роботи закладів вищої освіти в країні також зверталися як українські, так і зарубіжні науковці. Зокрема, особливості підготовки магістрів технічних університетів висвітлено О. Артюхом, І. Воронюк, О. Дударенко [4]; виклики і пріоритети розвитку вищої освіти в України досліджувалося С. Сідлецьким та А. Шандар [5], результати опитування студентів українських ЗВО щодо умов та проблем під час навчання в умовах воєнного стану представлено С. Семеріковим, Т. Вакалюк, С. Дідківською [6]; впровадження дистанційної форми навчання під час воєнного стану досліджувалося О. Галинською та С. Білоус [7].

Разом із тим, наукову літературу збагатить узагальнення підходів до реформування середньої та вищої освіти в умовах воєнного стану, висвітлення основних проблем та перспектив, що і є **метою публікації**.

Для цього вважаємо за необхідне вирішити наступні **завдання**:

1. висвітлити підходи до реформування системи освіти в закладах середньої освіти;
2. окреслити тенденції розвитку закладів вищої освіти найбільш вражених регіонів країни;
3. визначити рекомендації, які сприятимуть адаптації навчального процесу в умовах підвищеної небезпеки та воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Після трьох років війни система освіти в Україні зазнала певних змін, пристосовуючись до нових умов роботи та викликів сьогодення. Ці зміни, що надають змогу проводити навчально-виховний процес навіть у таких критичних умовах, як теперішні, є організаційно-методичним надбанням української школи. Безперечно вони потребують також вивчення та оприлюднення.

У ході дослідження необхідно зазначити, що вказані вище критичні події прийшлись на стадію реформування української освіти, її переходу на нові шляхи розвитку та вдосконалення.

Наприкінці 2010-х років XXI століття було розпочато реформу української системи загальної середньої освіти. Її результатом повинно

було стати вдосконалення системи шляхом виключення значної частини наявних проблем та недоліків. Перелік найважливіших заходів зазначеної реформи було викладено в Концепції "Нова українська школа". Вказану Концепцію було затверджено Кабінетом Міністрів України «Плані заходів на 2017–2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" та введено в дію в системі загальної середньої освіти в 2018/2019 навчальному році [8].

З метою покращення рівня освіти до навчальних програм для учнів п'ятих-девятих класів були внесені зміни відповідно до концептуальних засад Нової української школи. Оновлені навчальні програми затверджені наказом МОН від 07 червня 2017 року № 804. Навчальні програми для старшої школи (10-11 класи) розроблялись відповідно до Концепції НУШ і були затверджені наказом МОН від 23.10.2017 № 1407 [9].

Щодо розвитку системи вищої освіти необхідно зазначити, що вона регулюється такими законами як «Закон про освіту», «Закон про вищу освіту» та іншими нормативними документами. Підготовка майбутніх спеціалістів відбувається відповідно до освітніх або освітньо-професійних програм, які розробляються на основі Державних стандартів освіти.

Державні стандарти освіти – це норми, які регулюють навчальний процес в ЗВО України, визначають норми аудиторного навантаження та відсоток занять, який відводиться на самостійну роботу здобувачів освіти, визначають механізми оцінювання та рівні знань студентів, а також встановлюють терміни навчання. В цьому документі також прописано обов'язковий мінімум знань, які має опанувати здобувач освіти для отримання диплома саме на основі державних стандартів освіти розробляються освітньо-професійні програми та навчальні плани, робочі програми тощо. ДСО розробляються окремо для кожного рівня вищої освіти та затверджуються Кабінетом Міністрів України. Вони підлягають оновленню не рідше ніж раз на десятиліття. У випадку, коли немає державного стандарту освіти ЗВО мають розробити та затвердити Вченою радою тимчасові стандарти освіти. Галузевий стандарт освіти (ГСВО) має три ключові розділи:

1. Освітньо-кваліфікаційна характеристика, що визначає вимоги до професійних навичок, знань та компетенцій людини, яка здобуває певний рівень освіти (базову або повну вищу освіту);
2. Освітньо-професійна програма, що регламентує структуру підготовки фахівців певного освітнього рівня. Вона містить список нормативних та вибіркових дисциплін, освоєння яких здійснюється за чітко визначеною послідовністю;

3. Інструменти оцінювання якості вищої освіти, які, наприклад, включають матеріали для державного іспиту та підсумкової кваліфікаційної роботи [11].

Після поширення пандемії COVID-19 у 2019 році реформування відповідно до Концепції "Нова українська школа" частково призупинилось та значною мірою загальмувалось, ЗВО, в свою чергу, також зіштовхнулася з серйозною проблемою: практичною підготовкою майбутніх фахівців. Навчання за умов пандемії COVID-19 перевело систему навчання на форму віддаленої системи навчання з використанням Інтернет, що стало великою проблемою для багатьох спеціальностей. Тому, змін зазнали як системи та форми подачі навчального матеріалу, так і системи контролю та оцінювання здобувачів освіти як середньої, так і вищої освіти.

Пристосовуючись до ситуації, що склалася, було проведено низку заходів з пристосування системи навчання до онлайн-формату. Згідно з чинним законодавством до нового Державного стандарту базової середньої освіти, затвердженому у 2020 році, авторські колективи розробляють модельні навчальні програми, в яких визначено очікувані результати, що відповідають результатам, визначеним державним стандартом. Разом з цим рекомендовано ряд заходів з вдосконалення та пристосування змісту і видам навчальної діяльності. На основі обраної модельної навчальної програми, рекомендованої Міністерством, безпосередньо закладом освіти розробляється навчальна програма предмета або інтегрованого курсу.

Відповідно до методичних рекомендацій Міністерства освіти та науки України вчителі, розробляючи навчальну програму, можуть вносити зміни у пропонований модельною навчальною програмою зміст навчального предмету або інтегрованого курсу. Ці зміни вносяться відповідно до рівня підготовленості класу, реального робочого навчального плану школи, деяких регіональних особливостей, а також необхідності своєчасного реагування на конкретні умови, в яких відбувається навчально-виховний процес [8; 9].

Щодо закладів вищої освіти, то розробкою освітньо-професійних програм займається робоча група на чолі з гарантом, які визначають компетентності, програмні результати навчання, дисципліни, які мають бути представлені в блоці загальних та фахових дисциплін для формування відповідних компетентностей та програмних результатів навчання, тоді як робочі програми розробляється безпосередньо викладачами курсу, а потім затверджуються на засіданні кафедри та вченої ради факультету, попередньо погодивши зміст та години із гарантом освітньої програми [11].

Початок широкомасштабних бойових дій у 2022 році значно ускладнив не тільки процес реформування системи освіти, але й сам

навчально-виховний процес. Це було пов'язано в великою кількістю переміщень осіб, активним бойовими діями. загрозами повітряних ракетно-бомбових ударів. Результатом війни стала низка організаційних процесів у системі освіти в Україні, що повинні були забезпечити її функціонування в нових складних умовах.

Так, наприклад, була проведена дієва робота з забезпечення права на освіту тих дітей, які внаслідок бойових дій були вимушені змінити місце проживання та навчаються за кордоном. Вони вчаться за дистанційною формою, продовжуючи здобувати саме українську загальну середню освіту.

Було відпрацьовано та введено в дію відповідній структурно-нормативний механізм для учнів, що після виїзду за кордон продовжили навчання в закордонних школах. Згідно з визначеними нормами учні, які вимушено змінили місце проживання, які в наступний час перебувають за межами України та навчаються у закладах освіти країн Європи, після повернення в Україну будуть зараховані до закладів загальної середньої освіти в України та переведені на наступний рік навчання.

Зарахування до закладу загальної середньої освіти при цьому буде здійснюватиметься на підставі заяви одного з батьків дитини, а переведення на наступний рік навчання – на підставі результатів річного оцінювання учнів згідно з рішенням педагогічної ради закладу, з обов’язковим урахуванням інформаційної довідки про період навчання навчального закладу за кордоном.

Відповідно до цього розроблено та введено в дію механізм отримання українського документа про освіту (свідоцтва про здобуття певного рівня загальної середньої освіти) дитині, що навчалась за кордоном.

Процедура визнання іноземних документів про освіту має на меті передусім забезпечення права громадян, які здобули освіту в інших державах, на продовження освіти в Україні. Зазначений механізм щодо визнання іноземних документів про освіту безпосередньо проводить в дію державне підприємство «Інформаційно-іміджевий центр» Міністерства освіти і науки України.

В цілому зазначена система забезпечить відсутність складнощів після повернення учнів з-за кордону в отриманні повної загальної середньої освіти, яку гарантує чинне законодавство. Викликаний надзвичайними обставинами процес в результаті призвів до тісної взаємодії та взаємної інтеграції української та європейської школи.

У сфері доопрацювання та подальшого вдосконалення навчальних програм продовжується реформування системи освіти згідно з вимогами концепції Нової української школи. Для забезпечення цього процесу було розроблено, опрацьовано та введено в дію значну кількість необхідних

нормативно-правових, організаційно-розпорядчих та навчально-методичних документів та рекомендацій.

Ще одним завданням у сфері вдосконалення навчальних програм стала потреба розробки механізмів одночасного функціонування різних форм здобуття освіти в одному класі - дистанційної та очної. Також ця проблема існує і на рівні як одної паралелі класів, так і закладів освіти. Станом на сьогодні процедура організації освітнього процесу, оплати праці та інших питань щодо організації навчання в таких різних формах, як офлайн та онлайн навчання, постійно доопрацьовується та вдосконалюється.

Триває подальша розробка та втілення на рівні навчальних програм система компенсації освітніх втрат здобувачів освіти на рівні держави, окремої громади, закладу освіти та класу, які спричинені перервами у навчанні під час воєнних дій, фактичною неможливістю здійснювати навчання під час повітряних тривог та перебування в укритті, здійснювати безперервне навчання внаслідок зміни місця перебування, та під'єднатися до онлайн уроків чи платформ через відсутність електроенергії, Інтернету або відповідних гаджетів [2; 3].

Схожа ситуація склалася і в ЗВО, які знаходяться у регіонах країни, які найбільш постраждали від війни. Міграція студентів і науково-педагогічного персоналу також відіграла значущу роль. В умовах небезпеки велика частина студентів і педагогів покинули міста, що спричинило зменшення кількості тих, хто здобуває освіту, і нестачу кадрів у ЗВО. Викладачі були змушені знаходити зайнятість у безпечніших місцевостях або за кордоном, а студенти переходили до інших університетів України або за кордон. Відтік кваліфікованих спеціалістів негативно позначився на якості освітнього процесу. Фінансування вищої освіти також зіткнулося з серйозними викликами. В умовах військових витрат університети стикнулися зі зменшенням державних дотацій і прибутків від освітніх послуг, що спричинило економічні труднощі. Це також вплинуло на наукові дослідження, які стали менш доступними через брак коштів і зруйновані лабораторії [4, с. 754].

Однак, попри труднощі, університети продовжили брати участь у міжнародних наукових програмах і віртуальних конференціях, що дозволило підтримувати наукову активність та зберігати зв'язки з глобальними освітніми центрами. До того ж, була розроблена система електронного вступу до закладів освіти, що дозволило не втратити значну кількість абітурієнтів та навпаки підвищило привабливість для тих, хто виїхав за межі України за рахунок виключно дистанційного формату навчання.

Невід'ємним елементом подальшого реформування системи загальної середньої освіти за напрямом Нової української школи стала безперервна робота курсів для педагогів, спрямованих на підготовку вчителів відповідно до вимог програми "Нова українська школа" в середніх та старших класах закладів освіти. Цей процес вже фактично триває, оскільки Освіторією впроваджено курс “Нова українська школа: базова середня освіта”, але він потребує подальшого розвитку та вдосконалення [12].

Особливістю підвищення кваліфікації викладачів закладів вищої освіти стало збільшення можливостей в академічній мобільності у межах Erasmus+. Зазначимо, що взагалі ця співпраця спрямована на:

- розвиток людського потенціалу та впровадження реформ через навчальні візити, тренінги для тренерів, проєктну діяльність, тижні для персоналу, воркшопи, тренінги, дослідження, конференції, які проводяться як в онлайн, так і офлайн форматі на території приймаючої сторони;
- взаємне навчання та розуміння системи вищої освіти та законодавства країн-партнерів;
- оновлення робочих програм українських ЗВО після проходження підвищення кваліфікації або участі у грантах у рамках Erasmus+;
- створення умов для співпраці зі студентами та організаціями роботодавців для реформування навчальних програм у межах проєктів;
- підтримку педагогів та студентів під час воєнного стану соціальні та суспільні трансфери, передача знань і технологій [13].

Згідно з чинним законодавством одним з основних завдань системи освіти є забезпечення безпеки для всіх учасників навчально-виховного процесу. У сфері безпеки життя та здоров'я учасників навчально-виховного процесу під час активних бойових дій та воєнного стану вирішено низку проблем та втілено в життя ряд важливих заходів у закладах освіти всіх рівнів.

На рівні внутрішніх нормативно-правових документів закладів освіти розроблено та введено в дію перевірні та дієві алгоритми евакуації. Така потреба вперше була винесена на вирішення директорами загальноосвітніх середніх закладів, що опинились на окупованій території, оскільки визначений та затверджений в мирний час перелік дій, алгоритм діяльності керівництва установ та їх робітників в у випадку загрози окупації раніше не існував.

Також було розроблено та введено в дію механізм та послідовність дій керівників загальноосвітніх навчальних закладів освіти, а також педагогічних працівників у разі руйнування та пошкодження самого закладу освіти. Проблема є дуже поширеною перш за все для загальноосвітніх навчальних закладів, розташованих на сході та півдні країни, які щоденно потрапляють під ракетно-бомбові удари.

У зв'язку з широкомасштабними бойовими діями очевидною стала ще одна проблема в сфері безпеки. Виявилось, що більша частина учасників навчального процесу закладів освіти всіх рівнів не в змозі навіть візуально ідентифікувати той чи інший боєприпас або вибуховий пристрій. Ця проблема загострюється тим, що останнім часом системний характер набувають випадки дистанційного мінування противником мирних територій такими вибуховими пристроями, які замасковані під побутові предмети, наприклад, ручні ліхтарики. Напрацювання в зазначеному питанні грамотності потребувало не факультативного, а систематичного підходу, зокрема навіть введення в програму навчання в статусі окремого обов'язкового модуля для навчання.

Для запобігання трагедіям у закладах освіти систематично проводяться заняття з засвоєння алгоритму дій у разі виявлення невідомих предметів, підозрілих об'єктів або вибухонебезпечних предметів, як на території самого закладу, так і поза його межами. Результатом цього стало підвищення рівня грамотності всіх учасників навчально-виховного процесу щодо впізнання та подальших дій з різними видами вибухових пристроїв та боєприпасів.

Іншою мірою забезпечення безпеки учасників навчально-виховного процесу працівникам закладів освіти стало введення в дію та масове розповсюдження мобільного українського додатку "Повітряна тривога", який попереджає про повітряну тривогу, хімічну, техногенну катастрофу стосовно визначеної користувачем місцевості.

Попри досить серйозну роботу з реформування системи освіти в умовах підвищеної небезпеки та воєнного стану, вважаємо, що більше уваги необхідно приділяти психологічному стану всіх учасників навчального процесу, адаптацію освітньо-професійних програм до специфіки регіону, залученню здобувачів освіти найбільш постраждалих від війни регіонах країни до офлайн заходів за умови дотримання правил безпеки.

Відомо, що навчання в умовах постійних вибухів та сирен провокує стрес, який провокує тривожність, зниження мотивації, погіршення загального стану організму, емоційне вигоряння. Через погіршення фінансового становища у багатьох родинах, студенти мають поєднувати навчання з роботою, а викладачі шукати додаткове навантаження. Тому важливо забезпечити безоплатну кваліфіковану психологічну допомогу усім учасникам навчального процесу, яка може відбуватися як в онлайн режимі, так і у безпечному просторі університетів або закладів середньої освіти та (або) залучати фахівців з міжнародних організацій, які впроваджують програми для підтримки цивільного населення.

Не менш важливим є адаптація освітньо-професійних програм до специфіки регіону. Тому, багато ЗВО прифронтових регіонів намагаються зорганізувати офлайн заходи та забезпечити проведення лабораторних занять на території університету для підготовки високоякісних спеціалістів, адже деякі теми неможливо засвоїти та зрозуміти виключно в онлайн форматі. Така організація освітнього процесу спрямовується і на пом'якшення соціальної ізоляції, в якій учасники навчального процесу знаходяться вже четвертий рік.

Висновки. В цілому можна стверджувати, що не зважаючи на наслідки військового часу система загальної середньої освіти продовжує перехід до нормативів, вказаних концепцією Нової української школи, а система вищої освіти продовжує інтеграцію в загальноєвропейській простір. Ці процеси відбуваються паралельно з відпрацюванням складностей та проблем, викликаних бойовими діями. Попри об'єктивні важкі обставини, не зважаючи на проблеми, викликані повномасштабною війною, в державі надається якісна та сучасна освіти на всіх її рівнях. Разом із тим, під час подальшого розвитку системи освіти в Україні необхідно приділяти більше уваги таким аспектам:

- пратикоорієнтовність освітньо-професійних програм з орієнтацією на сучасні умови розвитку країни, введення обов'язкових курсів з безпеки життєдіяльності, кібербезпеки та поведінки в кризових ситуаціях;
- розробка курсів на LMS платформах (в українських ЗВО це переважно Moodle) з кожної дисципліни із наданням детальних інструкцій щодо виконання завдань, посиланнями на вебінари, обговорення з тем, що вивчаються, розробка відео інструкцій та інших матеріалів, які забезпечать ефективну самостійну роботу студентів;
- створення та більш активне залучення здобувачів освіти усіх рівнів до безпечних просторів, в яких відбуватимуться офлайн заходи з метою психологічної підтримки та соціалізації здобувачів освіти.

Література:

1. Конституція України. Ст. 53 . https://constitution.in.ua/articles/53/

2. Bondarenko , H. Ukrainian Education in Wartime: Challenges and Problems. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series History*. 2022. № 62. P. 142-159. https://doi.org/10.26565/2220-7929-2022-62-06

3. Nychkalo, N., Ovcharuk, O., HordiienkoV., Ivanyuk, I. Ukrainian education n in the conditions of the Russian war: trials, new experiences, prospects. *UNESCO Chair Journal Lifelong Professional Education in the XXI Century*. 2022. № *1*(5). P. 7-39. https://doi.org/ 10.35387/ucj.1(5).2022.7-39

4. Артюх О. , Воронюк І. , Дударенко О. Особливості підготовки студентів-магістрів технічних університетах України під час воєнного стану. *Вісник науки та освіти*. 2025. № 2 (32). С. 743-763

5. 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

6. 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*. 2023. Vol. 2023. Iss. 4. P. 401-421. DOI: https://doi.org/10.55056/etq.637

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. No5. https://doi.org/10.46299/j.isjel.20220105.01

8. Плани заходів на 2017–2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/903-2017-%D1%80#Text 3

9. Про оновлені навчальні програми. https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v08047 29-17#Text

10. Levchuk K. Higher education in Ukraine under martial law: challenges and ways of recovery. *Східна Європа: економіка, бізнес та управління*. 2024. 2024. Вип.2.(43). С.57. -61. DOI: https://doi.org/10.32782/easterneurope.43-9

11. Дубінка М. Нормативна база навчального процесу у вищій школі. *Наукові записки Кировоградського державного педагогічного університету*. 2011. Вип. 101. С. 124-134

12. Освіторія. Нова українська школа. https://osvitoria.media/tag/nova-ukrayinska-shkola/).

13. Shytikova S. International cooperation in higher education during martial law in Ukraine https://erasmusplus.org.ua/wp-content/uploads/2024/04/neo_at_ua.pdf

References:

1. Konstytutsiya Ukrayiny. St. 53. [Constitution of Ukraine. Art. 53] https://constitution.in.ua/articles/53/

2. Bondarenko H. (2022). Ukrainian Education in Wartime: Challenges and Problems. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series History*, (62), 142-159. https://doi.org/10.26565/2220-7929-2022-62-06

3. Nychkalo, N., Ovcharuk, O., HordiienkoV., Ivanyuk, I. (2022). Ukrainian education n in the conditions of the Russian war: trials, new experiences, prospects. *UNESCO Chair Journal Lifelong Professional Education in the XXI Century*, *1*(5), 7-39. https://doi.org/10.35387/ucj.1(5).2022.7-39

4. Artyukh O. , Voronyuk I. , Dudarenko O. (2025) Osoblyvosti pidhotovky studentiv-mahistriv tekhnichnykh universytetakh Ukrayiny pid chas voyennoho stanu [Peculiarities of training of master's students at technical universities of Ukraine during martial law]. *Visnyk nauky ta osvity*. № 2 (32). S. 743-763

5. Sidletskyi, S. I., Shandar, A. M. (2024). Vyshcha osvita Ukraini v umovakh voiennoho stanu: vyklyky ta priorytety [Higher education in Ukraine under martial law: challenges and priorities]. Ekonomika ta suspilstvo, (64). https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-64-151

6. 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*. Iss. 4. P. 401-421. DOI: https://doi.org/10.55056/etq.637

7. Galynska O., Bilous S. (2022) Remote learning during the war: challenges for higher education in Ukraine. *International Science Journal of Education & Linguistics*. Vol. 1. No5. https://doi.org/10.46299/j.isjel.20220105.01

8. Plany zakhodiv na 2017–2029 roky iz zaprovadzhennya Kontseptsiyi realizatsiyi derzhavnoyi polityky u sferi reformuvannya zahal′noyi seredn′oyi osvity “Nova ukrayins′ka shkola [Action plans for 2017–2029 on the implementation of the Concept of the implementation of state policy in the field of reforming general secondary education “New Ukrainian School]. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/903-2017-%D1%80#Text Z

9. Pro onovleni navchal′ni prohramy [On updated curricula.]. https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0804729-17#Text

10. Levchuk K. (2024) Higher education in Ukraine under martial law: challenges and ways of recovery. *Skhidna Yevropa: ekonomika, biznes ta upravlinnya*. Vyp.2.(43). S.57. -61. DOI: https://doi.org/10.32782/easterneurope.43-9 11

11. Dubinka M. (2011) Normatyvna baza navchal′noho protsesu u vyshchiy shkoli [Normative basis of the educational process in higher education]. *Naukovi zapysky Kyrovohrads'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu.* Vyp. 101. S. 124-134

12. Osvitoriya. Nova ukrayins′ka shkola [Osvitoriya. New Ukrainian School]. https://osvitoria.media/tag/nova-ukrayinska-shkola/).

13. Shytikova S. International cooperation in higher education during martial law in Ukraine https://erasmusplus.org.ua/wp-content/uploads/2024/04/neo_at_ua.pdf

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.6.017:355(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-979-992

Жураковський Вадим Васильович аспірант, Харківський національний університет внутрішніх справ, м. Харків, тел.: (097) 909-09-96, https://orcid.org/0009-0008-0534-532X

НАПРЯМИ УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню проблеми формування громадянської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України у вищому військовому навчальному закладі.

Проведено огляд наукових досліджень та проаналізовано сучасний стан проблеми формування громадянської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України у процесі їх фахової підготовки. На підставі аналізу освітньої теорії та практики визначено основні проблемні питання, які потребують вирішення: недостатній рівень міждисциплінарних зв'язків та практичної орієнтованості фахових дисциплін; відсутність зв'язку між теоретичним навчанням і практичною професійною діяльністю; низький рівень комплексного планування і пролонгованого контролю процесу формування професійних компетентностей, недостатня увага до організації самостійної роботи курсантів задля формування в них громадянської компетентності.

Запропоновано напрями формування громадянської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України шляхом удосконалення освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах: розвитку позитивної професійної мотивації та громадянських цінностей курсантів; розширення та оновлення змісту соціально-гуманітарних дисциплін шляхом включення елементів громадянської освіти до навчальних програм дисциплін; використання тренінгових і інтерактивних технологій в процесі професійної підготовки; залучення курсантів до громадянської діяльності; забезпечення суб'єктної громадянської позиції курсантів в освітньому процесі; громадянська спрямованість у викладанні всіх навчальних дисциплін; системна реалізацію процесу формування громадянської компетентності на всіх етапах професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України шляхом надання професійній підготовці міждисциплінарного, комплексного характеру; комплексне планування і пролонгований конт-

роль процесу формування громадянської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України.

Ключові слова: громадянськість, громадянська компетентність, майбутні офіцери Збройних Сил України, фахова підготовка, освітній процес, вищі військові навчальні заклади.

Zhurakovskyi Vadym Vasylovych postgraduate student of Kharkiv National University of Internal Affairs, Kharkiv, (097) 909-09-96, https://orcid.org/0009-0008-0534-532X

DIRECTIONS FOR IMPROVING THE PROCESS OF CIVIC COMPETENCE FORMATION OF FUTURE OFFICERS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE

Abstract. The article is devoted to the study of the problem of civic competence formation of future officers of the Armed Forces of Ukraine in a higher military educational institution.

The article reviews the scientific research and analyses the current state of the problem of the civic competence formation of future officers of the Armed Forces of Ukraine in the process of their professional training. Based on the analysis of educational theory and practice, the main problematic issues that need to be addressed are identified: insufficient level of interdisciplinary cooperation and practical orientation of professional disciplines; absence of a connection between theoretical learning and practical professional activity; low level of comprehensive planning and long-term control of the process of professional competences formation, insufficient attention to the organisation of cadets' independent work to develop their civic competence.

The directions of the civic competence formation of future officers of the Armed Forces of Ukraine are proposed by improving the educational process in higher military educational institutions: development of positive professional motivation and civic values of cadets; expanding and updating the content of social and humanitarian disciplines by including elements of civic education in the curricula of disciplines; use of training and interactive technologies in the process of professional training; involvement of cadets in civic activities; ensuring the subjective civic position of cadets in the educational process; civic orientation in teaching all academic disciplines; systematic implementation of the process of civic competence formation at all stages of professional training of future officers of the Armed Forces of Ukraine by providing interdisciplinary, comprehensive training; comprehensive planning and long-term control of the process of civic competence formation of future officers of the Armed Forces of Ukraine.

Keywords: citizenship, civic competence, future officers of the Armed Forces of Ukraine, professional training, educational process, higher military educational institutions.

Постановка проблеми. Відновлення та збереження територіальної цілісності держави, її європейський та євроатлантичний курс, підтвердження європейської ідентичності українського народу визначають пріоритети розвитку Збройних сил України та нові вимоги до підготовки майбутніх офіцерів Збройних сил України. Необхідно підкреслити, що натепер формування громадянської компетентності у здобувачів вищої освіти є одним з пріоритетних завдань ЗВО, про що свідчить ціла низка нормативних документів: Стратегія розвитку громадянської освіти, Стратегія національно-патріотичного виховання, Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України та Заходи щодо її реалізації до 2025 року, Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, Концепція громадянської освіти та виховання в Україні, Концепція розвитку громадянської освіти в Україні та ін.

Аналіз сучасних тенденцій у галузі вищої військової освіти свідчить про зростання вимог до рівня підготовки та особистісних якостей майбутніх офіцерів Збройних сил. В умовах повномасштабних і тривалих бойових дій на території України, особливої актуальності набуває проблема модернізації вищої військової освіти, яка сприятиме підготовці висококваліфікованих офіцерів до свідомого захисту Батьківщини в таких умовах, зокрема формування в них громадянської компетентності у процесі фахової підготовки у вищому військовому навчальному закладі. Підкреслимо, що особливого значення вирішення цього завдання набуває у закладах військової освіти, випускники яких стають захисниками Вітчизни.

Тобто одним із основних завдань вищої військової освіти натепер є змістове та процесуальне спрямування професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних сил на формування в них громадянської компетентності, яка сприяє підвищенню ефективності службово-професійної діяльності, особливо в умовах воєнного стану на Україні.

Мета статті – проаналізувати сучасний стан проблеми формування громадянської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України та запропонувати напрями реалізації в освітньому процесі вищого військового навчального закладу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних дослідженнях громадянська компетентність розглядається як одна із провідних компетентностей сучасної людини. Саме тому формування громадянської

компетентності молоді знаходиться у фокусі досліджень науковців різних галузей знань та є пріоритетним завданням держави.

У педагогічній літературі формування громадянської компетентності розглядається у контексті громадянської освіти та громадянського виховання. Дослідження в цих аспектах становить теоретичні підгрунтя формування громадянської компетентності молоді в цілому та студентської молоді зокрема.

Теоретичні і методичні засади громадянської освіти висвітлені в працях провідних вітчизняних вчених Т. Асламової, М. Боришевського, І. Галактіонової, О. Остапенко, О. Пометун, О. Шестопалюк та ін. Концептуальним засадам розвитку і формування громадянської компетентності майбутніх фахівців різних галузей присвячені дослідження таких вчених як В. Бутенко, Т. Кравчинської, М. Михайліченко, О. Рацул, Т. Шевчук та ін.

Проте, незважаючи на актуальність, зазначена науково-педагогічна проблема не набула розвитку в теорії і практиці вищої військової освіти.

Аналіз стану розробленості проблеми формування громадянської компетентності майбутніх військовослужбовців у процесі фахової підготовки, свідчить, що вона знайшла відображення в працях Т. Багаліки, А. Бухуна, А. Зельницького, Н. Макогончук, Ю. Приходько та ін.

Проте, у зазначених роботах проблема формування громадянської компетентності розглядається не окремо, а у контексті формування професійної компетентності майбутніх офіцерів різних підрозділів.

Виклад основного матеріалу.

Необхідність розвитку громадянської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України підготовки у ВВНЗ закріплено на державному рівні і відображено в таких нормативних документах: Закон України «Про Збройні Сили України», Кодекс честі офіцера Збройних Сил України, Кодекс етичної поведінки військових посадових осіб та інших осіб, уповноважених на виконання функцій держави, Концепція трансформації системи військової освіти, Концепція гуманітарного і соціального розвитку у Збройних Силах України, Концепція ідеологічної роботи у Збройних силах України, Концепція виховної роботи в Збройних Силах та інших військових формуваннях України, Статути Збройних Сил України та ін. В цих документах наголошується на необхідності розвитку і формування у кожного військовослужбовця – громадської свідомості, громадської позиції, любові до України, її народу, культури, традицій, звичаїв; почуття патріотизму, вірності військовій присязі, готовності мужньо і професійно виконувати свій військовий обов'язок; вірності і відданості Вітчизні, внутрішньої готовності до захисту Батьківщини та її народу, що інтегрується у феномені «громадянська компетентність».

Військова освіта є видом спеціалізованої освіти і спрямовується на здобуття компетентностей у сфері професійної військової діяльності під час навчання у безперервному інтегрованому освітньому процесі для досягнення відповідних рівнів і ступенів освіти та/або рівнів військової освіти [1].

Як зазначено у Концепції трансформації системи військової освіти, наявна система військової освіти не повною мірою забезпечує безперервний професійний розвиток військових фахівців упродовж військової кар'єри, набуття ними нових компетентностей (у першу чергу, громадянських), які дають змогу належно виконувати завдання оборонного планування, сумісного застосування Збройних Сил та інших складових сил оборони, здійснювати спільні дії у складі об'єднаних органів військового управління, у тому числі разом з відповідними структурами держав-членів НАТО.

Отже, важливим завданням для сучасної вищої військової освіти є формування та розвиток громадянської компетентності курсантів, що є запорукою успішної реалізації майбутнього офіцера Збройних Сил України в професійній діяльності. Освітній процес має бути спрямований на формування у курсантів системи громадянських знань, розуміння системи громадянських та соціальних цінностей, уміння співпрацювати у суспільстві, вміння здійснювати конструктивну комунікацію.

Дослідники теорії і практики військової освіти (Т. Багаліка, А. Бухун, А. Зельницький, Н. Макогончук, Ю. Приходько та ін.) зазначають, що професійна підготовка майбутніх військових офіцерів перебуває сьогодні на недостатньому рівні. Недосконалість фахової підготовки майбутніх військових офіцерів обумовлена такими недоліками, як недостатній рівень міждисциплінарних зв'язків та практичної орієнтованості фахових дисциплін; відсутність зв'язку між теоретичним навчанням і практичною професійною діяльністю; низький рівень комплексного планування і пролонгованого контролю викладацьким складом навчальних закладів процесу формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах, недостатня увага до організації самостійної роботи курсантів. В цілому освітній процес реалізується на підставі типових правил, традиційних, іноді – трансляційних, форм викладання, які спрямовані на накопичення і закріплення знань, але не повною мірою забезпечують оволодіння курсантами вміннями військово-професійної діяльності та сприяють формуванню професійно важливих якостей особистості майбутнього військового офіцера.

Проведений нами аналіз існуючого стану підготовки військових офіцерів у вищих військових навчальних закладах свідчить, що не зважаючи на наявність позитивних тенденцій запровадження інновацій в освітню практику існує певна низка проблемних питань. Зокрема,

основними проблемами підготовки військових офіцерів є такі: освітній процес переобтяжений нормативно-теоретичним навчанням; недостатність практичної складової у проведенні навчальних занять; недостатньо уваги приділяється соціально-гуманітарній підготовці курсантів; недостатній рівень використання інтерактивних методів навчання у процесі викладання фахових дисциплін; недостатність практичного досвіду викладачів.

Також аналіз педагогічного процесу свідчить, що багато офіцерів-викладачів в силу різних причин не володіють необхідними педагогічними та методичними знаннями, практичними вміннями та навичками. Головними причинами такого стану справ є: відсутність чіткого системного підходу до організації освітнього процесу в ВВНЗ; недостатній рівень професійної та методичної підготовки самих викладачів; зниження контролю за проведенням і забезпеченням освітнього процесу у ВВНЗ. У змісті навчання недостатня увага приділяється питанням соціально-гуманітарної, психолого-педагогічної підготовки; вивченню проблематики з морально-психологічного забезпечення військовослужбовців.

Як вказують дослідники (А. Зельницький, Н. Макогончук) сучасна освітня практика підготовки військових офіцерів у ВВНЗ свідчить, що: має місце тенденція до посилення професіоналізації і забезпечення спеціалізації у підготовці фахівців, що призводить до дроблення дисциплін та збільшення їх кількості; постійно збільшується обсяг інформації з певної навчальної дисципліни, який повинен бути засвоєний курсантом, що унеможливлює її глибоке вивчення та всебічний розгляд; спостерігається «домінування» навчальних дисциплін одного спрямування (наприклад, військово-технічних) за рахунок зменшення обсягу викладання і кількості навчальних дисциплін іншого спрямування (соціальних, гуманітарних та ін.), не зважаючи на їх важливу (іноді – обов'язкову) роль у підготовці офіцерів [1; 2].

Важливо підкреслити, що саме під час навчання у вищому військовому навчальному закладі, у процесі вивчення дисциплін соціально-гуманітарного циклу майбутні офіцери можуть долучитися до засвоєння базових громадянських цінностей, що забезпечує становлення і розвиток їхньої громадянської компетентності – вироблення активної громадянської позиції, наукового світогляду, патріотичних переконань, моральної свідомості, правової культури й культури спілкування.

Як свідчить аналіз наукових досліджень з проблеми формування громадянської компетентності, дотепер вченими не запропоновано уніфікованого підходу щодо методології здійснення професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України у вищих військових навчальних закладах та формування в них досліджуваного феномену.

А. Бухун [3], Н. Макогончук [2] та ін. підкреслюють, що існуючий рівень громадянської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України потребує подальшого системного розвитку як у процесі професійної підготовки, так і за межами освітніх установ, що можливо за умов вдосконалення діючих і обґрунтування нових теоретико-методичних засад їх підготовки, розробки відповідного методичного забезпечення та запровадження інноваційних форм навчання.

Вчені зауважують, що формування громадянської компетентності курсантів передбачає інтеграцію змісту військової освіти, виховну та соціальну роботу у військових вищих навчальних закладах [2; 3]. Це зумовлює необхідність отримання курсантами ВВНЗ системи філософських, історичних, педагогічних, психологічних, соціологічних, етичних знань, і передбачає спрямованість сучасного освітнього та виховного процесу на формування критичного, ініціативного мислення, набуття знань і вмінь розуміння реального суспільного життя та цінностей відповідального ставлення до збереження та захисту громадянського ладу в державі.

О. Остапенко [4] також підкреслює, що формування громадянської компетентності має прямий зв'язок із становленням активної громадянської позиції фахівця. Активна громадянська позиція формується під час залучення студентської молоді до активної взаємодії з соціальним середовищем. Залучення студентів (курсантів) до активного громадського життя, сприяє розширенню їхнього світогляду, дозволяє набути практичних навичок взаємодії у соціумі. Тут вони отримують свій перший досвід прийняття самостійних рішень у вирішенні суспільно важливих питань.

Відтак, формування активної громадянської позиції студентів у процесі їх взаємодії з соціальним середовищем передбачає створення певних соціально-педагогічних умов, насамперед – системності і послідовності організації та побудови цього процесу. Тобто, процес громадянського виховання потребує обґрунтованої системи, яка розробляє перспективи взаємодії студента, викладача та громадськості і передбачає безперервність виховного процесу.

М. Боришевський справедливо підкреслює, що «громадянська спрямованість особистості є результатом виникнення в індивіда стійкої самоідентифікації зі змістом громадянських цінностей, що стало внутрішньою потребою, засобом самоствердження і самореалізації, умовою визначення основних життєвих орієнтирів, сценаріїв» [5, с. 93].

У зазначеному сенсі В. Бутенко, розглядаючи специфіку аксіологічної і психологічної функцій вищої школи, пов'язаних з актуалізацією в навчально-виховному процесі певних цінностей та можливостей особистості студентів, підкреслює вагомість комунікативної функції системи

освіти, яка «символізує кроки, що їх покликані робити викладачі з метою забезпечення навчально-виховного діалогу зі студентами, під час обговорення, осмислення, практичного вирішення питань громадянського змісту та спрямованості; тому перед вищою освітою постає важливе завдання – забезпечити відкрите спілкування та взаємодію зі студентами задля того, щоб складні і часом неоднозначні питання громадянського життя отримували діалектичне осмислення з урахуванням поглядів та позицій, які набули актуального характеру» [6, с. 20].

На думку О. Остапенко, формування громадянської компетентності – процес, який вимагає часу та постійного розвитку. Дослідниця зауважує, що формування громадянської компетентності студентів як майбутніх фахівців має пройти декілька стадій:

– оптацію (вибір професії з урахуванням індивідуально-особистісних особливостей);

– професійну підготовку (набуття професійних знань, навичок і умінь);

– професійну адаптацію (входження в професію, освоєння соціальної ролі, професійне самовизначення, формування якостей і досвіду);

– професіоналізацію (формування позицій, інтеграція особистих і професійних якостей, готовність до виконання обов'язків);

– професійну майстерність (реалізація особистості в професійній діяльності) [4].

М. Михайличенко виокремлює такі умови формування громадянської компетентності майбутніх фахівців: створення моделі формування громадянської компетентності майбутніх фахівців; врахування у професійній підготовці основних вимог компетентнісного, діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів, закономірностей і принципів формування громадянської компетентності, акмеологічних закономірностей особистісно-професійного розвитку та примноження особистісного потенціалу та самовираження особистості; програмно-орієнтований підхід до професійної підготовки; використання можливостей професійних дисциплін для громадянської освіти; цілеспрямована соціалізація майбутніх фахівців у соціокультурному середовищі ЗВО у процесі соціальної діяльності; спрямованість дослідницької роботи на формування громадянської компетентності» [7].

О. Пометун зауважує, що надпредметний характер громадянської компетентності особистості зумовлює можливість і необхідність її формування у процесі викладання фахових і загально навчальних дисциплін. При чому значний потенціал для опанування студентами громадянської поведінки мають як зміст навчальних дисциплін, так і методика їх

викладання, перш за все, використання технологій активного та інтерактивного продуктивного навчання гуманітарних дисциплін на засадах компетентнісно орієнтованої освіти [8].

Т. Асламовою [9], М. Боришевським [5] та ін. визначено такі основні форми формування громадянської компетентності: 1) формальну: аудиторну (викладання навчальних дисциплін, факультативи, спецкурси тренінги та ін.), позааудиторну (участь у різних наукових, виховних та просвітницьких заходах, волонтерській діяльності, студентському самоврядуванні), самостійна, індивідуальна робота, різні види практики), нефармальну: участь студентів у он-лайн навчаннях, но-дайн курсах, вебінарах, освітніх програмах та проєктах, майстер-класах тощо, що організовуються у межах соціального партнерства з державними й недержавними інституціями тощо; інформальну освіту: самоорганізоване набуття студентами певних соціальних чи професійних компетентностей, розвиток складників власної громадянської компетентності у процесі діяльності: лекції, відеозаняття, обмін досвідом з фахівцями-практиками тощо.

Н. Макогончук [2] зауважує, що процес формування громадянської компетентності майбутніх офіцерів у процесі професійної підготовки має набути якісно нового характеру, орієнтованого на реалізацію стратегічної моделі підготовки життєздатної, соціально мобільної індивідуальності, із набором якостей, які є важливими для людини XXI століття.

Для розв'язання цих завдань зміст освітнього та виховного процесів доцільно спрямувати на формування у майбутніх офіцерів таких особистісних і професійних якостей:

– швидка адаптація до мінливих умов життя, служби, орієнтація в професійній, економічній, соціально-політичній ситуації в країні;

– стійкість своєї світоглядної позиції, гуманістичних ідеалів та цінностей;

– висока соціальна активність та мобільність, прагнення до пошуку нового і здатністю знаходити оптимальні рішення життєвих проблем у нестандартних ситуаціях;

– стійка мотивація до успіху та потреба в життєвих й професійних досягненнях та самореалізації;

– самостійність у прийнятті рішень, цілеспрямованість та рішучість у досягненні мети, прагнення до самовдосконалення особистісних якостей;

– відповідальність, правова свідомість;

– наявність адекватної самооцінки, здатність здійснювати самоаналіз професійних дій й особистісних станів на рефлексивній основі;

– патріотичність, а саме, сформованість національної свідомості громадянина, активна громадська позиція, прагнення до участі в економічному та соціальному розвитку держави [2].

О. Рацул [10], Т. Шевчук [11] вважають, що формуванню громадянської компетентності сприяє соціальний досвід, який складається з практичних навичок участі у суспільному житті та рівня розвитку громадянських якостей особистості, що забезпечує ефективну взаємодію особистості із суспільством і виявляється в досконалому знанні суспільних ролей та оволодінні ними. Такий досвід набувається в аудиторній поза аудиторній навчальній діяльності. Дослідники розглядають самоврядування студентської молоді як складову формування громадянської компетентності.

На думку А. Бухуна [3], основна увага при формуванні громадянських умінь і навичок майбутніх фахівців повинна бути спрямована на викладання спеціальних і професійно-орієнтованих дисциплін, зміст, яких має бути переорієнтований на формування професійної свідомості майбутнього фахівця. Дослідник підкреслює, що ефективному розвитку громадянських умінь і навичок майбутніх фахівців сприяють – використання під час проведення занять загальної і професійної підготовки інтерактивних, інформаційно-комунікаційних технологій. О. Остапенко [4] також підкреслює, що ефективність формування громадянської компетентності значною мірою залежить від педагогічних технологій. У сучасній освітній системі активно використовується та розробляється чимала кількість педагогічних засобів, інноваційних форм і інтерактивних методів, які спрямовані на реалізацію мети громадянської освіти і виховання студентської молоді.

Отже, враховуючи накопичений досвід, викладачам, особливо навчальних дисциплін циклу професійної та практичної підготовки, під час проведення занять доцільно цілеспрямовано формувати громадянську компетентність майбутніх офіцерів Збройних Сил України шляхом використання інтерактивних методів навчання (рольових ігор, тренінгів, брейнстормінгу, дискусій та ін.) та створювати умови для розвитку у студентів (курсантів) навичок самостійного та критичного мислення і саморозвитку.

Застосування інтерактивних методів навчання актуалізує ситуативні мотиви діяльності; активність, вмотивована цими спонуками, веде до формування усталених мотивів і цінностей, що лежать в семантичному полі громадянської компетентності особистості.

Т. Багаліка, М. Ясипчук зазначають, що реалії сьогодення висувають нові вимоги до підготовки майбутніх офіцерів [12; 13]. Дослідники пропонують для підвищення ефективності фахової освіти майбутніх офіцерів здійснювати комплексну підготовку курсантів шляхом реалізації наступних заходів:

– основою організації підготовки курсантів у межах закладу вищої світи окрім отримання теоретичних знань повинен стати розвиток та

формування професійних умінь через послідовне поєднання теоретичної, практичної та самостійної складових підготовки; наповнення текстів лекційних, семінарських та практичних занять реальними практичними прикладами та презентаціями;

– проведення різних форм навчальних занять із широким використанням мультимедійних та інформаційно-комунікаційних засобів;

– посилення міждисциплінарних зв'язків між навчальними дисциплінами соціально-гуманітарного та професійного спрямування;

– збільшення кількості академічних годин на практичні та семінарські навчальні заняття з психолого-педагогічних та соціально-гуманітарних дисциплін;

– використання інноваційних педагогічних технологій (тренінгові заняття, практичні проби);

– використання коучингових технологій у навчанні (самостійна робота та творчі завдання на практичних та семінарських заняттях);

– застосування різних форм проведення семінарських та практичних занять на ключові теми курсів: пошуковий семінар (семінар-дослідження), семінар-«круглий стіл», наукові семінари, семінари з використанням ігрових ситуацій та ситуативних завдань;

– використання різних форм виконання самостійної роботи, що залежить від специфіки навчальної дисципліни та ін.

Отже, формування громадянської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України у процесі фахової підготовки – це спеціально організований, цілеспрямований процес розвитку й активізації професійно необхідних соціально-громадянських якостей, знань, умінь та навичок, що обумовлюють успішне, ефективне виконання службових обов'язків.

Таким чином, формування громадянської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України у процесі фахової підготовки є багатофункціональним інтегрованим процесом, спрямованим на якісне оволодіння ними сукупністю компонентів громадянської компетентності за допомогою оптимально визначених й ефективно адаптованих організаційно-методичних засобів забезпечення освітнього процесу у вищому військовому навчальному закладі й відображає взаємозв'язок усіх етапів професійної підготовки, включаючи й власну самоосвіту.

Підводячи підсумки аналізу підходів і технологій професійної підготовки майбутніх офіцерів, відображених у дослідженнях авторів, зазначимо, що процес формування громадянської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України у процесі фахової підготовки передбачає врахування таких *фаз (етапів)*: конкретного досвіду (здатність до високої сприйнятливості нового досвіду); рефлексії (осмислення досвіду, його інтерпретація

з різних точок зору, підходів); концептуалізації досвіду (здатність до цілісного розуміння-сприйняття, вироблення понять і уявлень у послідовну, логічну теорію); активного експериментування (здатність використовувати теоретичні уявлення для прийняття рішень, вирішення проблем, що, в свою чергу, сприяє набуттю нового досвіду).

За результатами вивчення вітчизняного досвіду підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України в освітньому процесі вищих військових навчальних закладів можна стверджувати, що вона потребує вдосконалення.

Проведений аналіз наукових досліджень проблеми формування громадянської компетентності майбутніх фахівців різних галузей дозволив визначити основні *напрями* її вирішення шляхом *удосконалення освітнього процесу у ВВНЗ задля формування громадянської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України*:

– сприяння розвитку позитивної професійної мотивації та громадянських цінностей курсантів шляхом оптимізації освітньо-професійного середовища ВВНЗ;

– розширення та оновлення змісту соціально-гуманітарних дисциплін шляхом включення елементів громадянської освіти до навчальних програм дисциплін циклів загальної та професійної підготовки;

– використання тренінгових і інтерактивних технологій в процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України;

– залучення курсантів до громадянської діяльності у процесі фахової підготовки;

– формування досвіду рефлексивного аналізу власної громадянської діяльності;

– забезпечення суб'єктної громадянської позиції курсантів в навчальному процесі;

– досягнення громадянської спрямованості у викладанні всіх дисциплін, передбачених навчальним планом підготовки фахівців у ВВНЗ;

– постійно і системно на всіх етапах професійної підготовки здійснювати реалізацію процесу формування громадянської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України шляхом надання професійній підготовці міждисциплінарного, комплексного характеру;

– запровадження комплексного планування і пролонгованого контролю процесу формування громадянської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України на всіх етапах їх професійної підготовки.

Висновки. Таким чином, теоретичний аналіз наукових досліджень свідчить, що проблема формування громадянської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України у процесі фахової підготовки ще недостатньо досліджена в педагогічній теорії, а тому не знайшла належного

відображення в практичній діяльності вищих військових навчальних закладів. Організація фахової підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України потребує вдосконалення, пошуку і приведення в дію нових форм впливу на курсантів, відпрацювання нових педагогічних методик. Вважаємо, що формування громадянської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України у процесі фахової підготовки необхідно здійснювати постійно і системно на всіх етапах професійної підготовки шляхом використання тренінгових і інтерактивних технологій, посилення міждисциплінарних зв'язків та громадянської орієнтованості фахових дисциплін.

Перспективним напрямком подальших досліджень. На сучасному етапі не дістали теоретичного обґрунтування педагогічні умови формування громадянської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України у процесі фахової підготовки, що є перспективним напрямком подальшого дослідження і потребує вивчення та впровадження в системі вищої військової освіти.

Література:

1. Зельницький А. М. Вища військова освіта – проблема гарантування якості. *Вісник Національної академії оборони України*. 2012. № 1 (26). С. 23–25.
2. Макогончук Н. В. Формування громадянської компетентності у майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі вивчення дисциплін соціально-гуманітарного циклу : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2013. 255 с.
3. Бухун А. Г. Розвиток громадянської компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04. Полтава, 2017. 20 с.
4. Остапенко О. Громадянська освіта у вищій школі. Київ: Патріот, 2020. 296 с.
5. Боришевський М. Й. Громадянська спрямованість як міра соціальної відповідальності особистості. *Педагогічна і психологічна науки в Україні.* Київ: Педагогічна думка, 2007. Т. 3. С. 93-102.
6. Бутенко В. Громадянське виховання студентів як пріоритетний напрям діяльності вищого технічного навчального закладу. *Витоки педагогічної майстерності*. Вип. 9. 2012. С. 18-26.
7. Михайліченко М. В. Громадянська компетентність як складова університетської освіти. Компетентнісно орієнтована парадигма підготовки майбутнього філолога: монографія. Київ: ТОВ «НВО Інтерсервіс», 2016. С. 363-410.
8. Пометун О. М. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18–20.
9. Асламова Т. Громадянська освіта: теорія і методика навчання. Київ: Етна, 2018. 174 с.
10. Рацул О. Б. Формування громадянської компетентності як інтегрованої особистості майбутнього вчителя. *Вісник Черкаського університету*. Серія «Педагогічні науки». Черкаси, 2009. Вип. 166. С. 154-159.
11. Шевчук Т. Є. Громадянська компетентність як елемент формування особистості майбутніх фахівців. *Молодий вчений*. 2018. № 4.1 (56.1). С. 85–88.

12. Багаліка Т. М. Педагогічні умови ефективного функціонування педагогічної системи професійної підготовки військовослужбовців. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. *Педагогічні науки*. 2015. Вип. 124. С. 121-123

13. Ясипчук М. К. Військова освіта: проблеми сьогодення. Львів: Тезаурус, 2020. 318 с.

Referens:

1. Zelnytskyi, A. M. (2012). *Vyshcha viiskova osvita – problema harantuvannia yakosti. Visnyk Natsionalnoi akademii oborony Ukrainy [Higher military education is a problem of quality assurance]*. (Vol. 1(26)), (pp. 23–25) [in Ukrainian].

2. Makohonchuk, N. V. (2013). *Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti u maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv u protsesi vyvchennia dystsyplin sotsialno-humanitarnoho tsyklu [Formation of civic competence in future border guards in the process of studying the disciplines of the social and humanitarian cycle]* : dys.. kand. ped. nauk : 13.00.04. Khmelnytskyi [in Ukrainian].

3. Bukhun, A. H. (2017). *Rozvytok hromadianskoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv Natsionalnoi hvardii Ukrainy u protsesi profesiinoi pidhotovky* [*Development of civic competence of future officers of the National Guard of Ukraine in the process of professional training*] : avtoref. dys. ...kand. ped. nauk : 13.00.04. Poltava [in Ukrainian].

4. Ostapenko, O. (2020). *Hromadianska osvita u vyshchii shkoli [Civic education in high school]*. Kyiv: Patriot. [in Ukrainian].

5. Boryshevskyi, M. Y. (2007). *Hromadianska spriamovanist yak mira sotsialnoi vidpovidalnosti osobystosti* [*Civic orientation as a measure of an individual's social responsibility*]. Pedahohichna i psykholohichna nauky v Ukraini. Kyiv: Pedahohichna dumka. (Vyp. 3.), (pp. 93-102). [in Ukrainian].

6. Butenko, V. (2012). *Hromadianske vykhovannia studentiv yak priorytetnyi napriam diialnosti vyshchoho tekhnichnoho navchalnoho zakladu [Civic education of students as a priority area of activity of a higher technical educational institution]*. Vytoky pedahohichnoi maisternosti. (Vyp. 9), (pp. 18-26). [in Ukrainian].

7. Mykhailichenko, M. V. (2016). *Hromadianska kompetentnist yak skladova universytetskoi osvity. Kompetentnisno oriientovana paradyhma pidhotovky maibutnoho filoloha [Civic competence as a component of university education. Competence-oriented paradigm of training a future philologist]*. Kyiv: TOV «NVO Interservis» [in Ukrainian].

8. Pometun, O. M. (2005). *Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti: pohliad z* pozytsii suchasnoi pedahohichnoi nauky [Formation of civic competence: a view from the position *of modern pedagogical science]*. Visnyk prohram shkilnykh obminiv. (Vol. 23). (pp. 18–20).

9. Aslamova, T. (2018). *Hromadianska osvita: teoriia i metodyka navchannia [Civic education: theory and teaching methods]*. Kyiv: Etna. [in Ukrainian].

10. Ratsul, O. B. (2009). *Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti yak intehrovanoi osobystosti maibutnoho vchytelia [Formation of civic competence as an integrated personality of a future teacher]*. Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriia «Pedahohichni nauky». (Vyp. 166), (pp. 154-159). [in Ukrainian].

11. Shevchuk, T. Ye. (2018). *Hromadianska kompetentnist yak element formuvannia osobystosti maibutnikh fakhivtsiv [Civic competence as an element of personality formation of future specialists]*. Molodyi vchenyi. (Vol. 4.1 (56.1)), (pp. 85-88) [in Ukrainian].

12. Bahalika, T. M. (2015). *Pedahohichni umovy efektyvnoho funktsionuvannia pedahohichnoi systemy profesiinoi pidhotovky viiskovosluzhbovtsiv [Pedagogical conditions of effective functioning of the pedagogical system of professional training of military personnel]*. Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky. (Vyp. 124). (pp. 121-123) [in Ukrainian].

13. Yasypchuk, M. K. (2020). *Viiskova osvita: problemy sohodennia [Military education: current problems]*. Lviv: Tezaurus. [in Ukrainian].

УДК 378.148

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-993-1000

Захлевська Тетяна Вікторівна старший викладач кафедри фізичної культури та спорту, Одеський національний технологічний університет, м. Одеса, https://orcid.org/0000-0003-4772-7381

Павлюк Оксана Василівна старший викладач кафедри фізичної культури та спорту, Одеський національний технологічний університет, м. Одеса, https://orcid.org/0000-0003-1226-2596

Гончарук Валерій Володимирович старший викладач кафедри фізичної культури та спорту, Одеський національний технологічний університет, м. Одеса, https://orcid.org/0000-0002-4961-1537

Лаговська Надія Георгіївна старший викладач кафедри фізичної культури та спорту, Одеський національний технологічний університет, м. Одеса, https://orcid.org/0000-0002-4721-073X

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ

Анотація. У статті досліджується проблема зниження рівня фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти під час онлайн-навчання, що пов’язано з недостатньою руховою активністю та довготривалим перебуванням у статичних позах. Відсутність належних умов для занять спортом і зниження мотивації до фізичної активності можуть негативно впливати на здоров’я студентів, їхню працездатність та емоційний стан. Проаналізовано сучасні тенденції у використанні цифрових технологій для підтримки фізичної активності студентів, зокрема онлайн-платформи, мобільні додатки для тренувань, відеоуроки, інтерактивні фітнес-програми та віртуальні челенджі. Визначено переваги дистанційного формату занять, серед яких гнучкість розкладу, доступність матеріалів та можливість індивідуального підбору рівня навантаження. Розглянуто ефективність різних методик організації фізичних вправ під час дистанційного навчання. Особливу увагу приділено програмам, які не потребують спеціального обладнання та можуть виконуватися в домашніх умовах. Описано роль самодисципліни та самоконтролю у підтримці регулярної фізичної

активності студентів. Досліджено вплив онлайн-занять з фізичної культури на загальний стан здоров'я студентів, рівень їхньої фізичної підготовленості та психоемоційний стан. Узагальнено результати наукових досліджень щодо змін показників фізичної витривалості, сили, гнучкості та координації у здобувачів вищої освіти, які беруть участь у дистанційних тренуваннях. Окреслено перспективні напрями розвитку системи фізичного виховання у вищих навчальних закладах в умовах цифровізації освіти. Запропоновано рекомендації для викладачів щодо впровадження інтерактивних методик та інноваційних технологій у навчальний процес з метою формування у студентів стійкої мотивації до активного способу життя.

Ключові слова: фізична підготовленість, онлайн-навчання, цифрові технології, фізична активність, дистанційні тренування, здоровий спосіб життя, мотивація, фізичне виховання.

Zakhlevska Tatiana Viktorivna senior teacher of the Department of Physical Culture and Sports, Odesa National University of Technology, Odesa, https://orcid.org/0000-0003-4772-7381

Pavluk Oksana Vasylivna senior teacher of the Department of Physical Culture and Sports, Odesa National University of Technology, Odesa, https://orcid.org/0000-0003-1226-2596

Honcharuk Valerii Volodymyrovych senior teacher of the Department of Physical Culture and Sports, Odesa National University of Technology, Odesa, https://orcid.org/0000-0002-4961-1537

Lagovska Nadia Heorhiivna senior teacher of the Department of Physical Culture and Sports,Odesa National University of Technology, Odesa, https://orcid.org/0000-0002-4961-1537

IMPROVING THE LEVEL OF PHYSICAL FITNESS OF HIGHER EDUCATION STUDENTS DURING ONLINE LEARNING

Abstract. The article investigates the problem of reducing the level of physical fitness of higher education students during online learning, which is associated with insufficient physical activity and prolonged stay in static positions. The lack of proper conditions for sports and a decrease in motivation for physical activity can negatively affect students' health, their working capacity and emotional state. Modern trends in the use of digital technologies to support students' physical activity are analyzed, in particular online platforms, mobile

applications for training, video lessons, interactive fitness programs and virtual challenges. The advantages of the distance learning format are identified, including flexibility of the schedule, availability of materials and the possibility of individual selection of the load level. The effectiveness of various methods of organizing physical exercises during distance learning is considered. Particular attention is paid to programs that do not require special equipment and can be performed at home. The role of self-discipline and self-control in maintaining regular physical activity of students is described. The impact of online physical education classes on the general health of students, their level of physical fitness and psycho-emotional state is studied. The results of scientific research on changes in indicators of physical endurance, strength, flexibility and coordination in higher education students participating in distance training are summarized. Promising directions for the development of the physical education system in higher educational institutions in the context of digitalization of education are outlined. Recommendations are offered for teachers on the introduction of interactive methods and innovative technologies into the educational process in order to form students' sustainable motivation for an active lifestyle.

Keywords: physical fitness, online learning, digital technologies, physical activity, distance training, healthy lifestyle, motivation, physical education.

Постановка проблеми. Сучасний освітній процес зазнає суттєвих змін у зв’язку з цифровізацією та переходом на дистанційні форми навчання. Онлайн-навчання, яке набуло широкого поширення, значно зменшує рівень фізичної активності здобувачів вищої освіти. Більшість студентів змушені проводити тривалий час перед екранами комп’ютерів у статичних позах, що призводить до зниження фізичної підготовленості, порушень постави, збільшення ризиків розвитку гіподинамії та пов’язаних із нею захворювань.

Традиційні підходи до фізичного виховання у вищих навчальних закладах передбачають активну участь студентів у спортивних заняттях, що забезпечує необхідний рівень рухової активності. Проте в умовах онлайн-навчання виникають численні труднощі: обмеженість простору для тренувань, відсутність спортивного обладнання, низька мотивація студентів до самостійних занять фізичною культурою. Це зумовлює необхідність пошуку нових підходів та адаптації методик фізичної підготовки до дистанційного формату.

Важливу роль у вирішенні цієї проблеми відіграє впровадження цифрових технологій у сферу фізичного виховання. Використання онлайн-платформ, мобільних додатків для тренувань, інтерактивних відеоуроків та віртуальних фітнес-програм дозволяє компенсувати відсутність тради-

ційних занять та сприяти підтримці фізичної активності студентів. Проте ефективність таких методів потребує подальшого дослідження та обґрунтування.

Таким чином, актуальним постає питання розробки інноваційних методик підвищення фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти в умовах онлайн-навчання. Визначення оптимальних форм організації фізичних вправ, мотиваційних чинників та технологічних інструментів сприятиме підвищенню рівня здоров'я, працездатності та загального фізичного стану студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження в галузі фізичного виховання та дистанційного навчання підтверджують, що низька рухова активність студентів є однією з основних проблем онлайн-освіти. Науковці, зокрема Anderson et al. (2022), зазначають, що перехід на дистанційне навчання призвів до зменшення середньої добової активності студентів на 30–40%, що негативно позначається на їхньому фізичному та психоемоційному стані.

Значна кількість досліджень (Smith & Brown, 2021; Lee et al., 2023) підтверджує ефективність використання цифрових технологій для підтримки фізичної активності в умовах дистанційного навчання. Наприклад, застосування мобільних додатків для фітнесу дозволяє студентам самостійно контролювати рівень навантаження та підтримувати активний спосіб життя. Дослідження Wang et al. (2022) доводить, що інтеграція таких додатків у навчальні курси підвищує мотивацію до занять спортом на 25% [4].

Окремий напрям досліджень стосується впливу дистанційних програм фізичної активності на загальне здоров'я студентів. Наприклад, дослідження проведене Johnson et al. (2023) показало, що регулярні онлайн-тренування сприяють покращенню показників витривалості, сили та координації, а також позитивно впливають на когнітивні функції студентів. Водночас дослідники наголошують на важливості збереження мотивації, оскільки без належного контролю та підтримки понад 60% студентів припиняють заняття через кілька тижнів.

Дослідження українських учених (Іванченко, 2021; Петренко, 2022) також підтверджують, що впровадження інтерактивних методик у фізичне виховання здобувачів вищої освіти сприяє підвищенню їхньої залученості. Особливу увагу приділено адаптації програм тренувань до індивідуальних потреб студентів, що дозволяє мінімізувати ризики травматизму та підвищити ефективність занять [5].

Отже, аналіз останніх досліджень свідчить про необхідність удосконалення методик фізичної підготовки в умовах онлайн-навчання. Попри наявність ефективних цифрових інструментів, залишається відкритим

питання формування стійкої мотивації до регулярної фізичної активності серед студентів.

Метою статті є визначення ефективних методів підвищення рівня фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти в умовах онлайн-навчання шляхом аналізу сучасних підходів, цифрових технологій та інтерактивних методик, що сприяють збереженню та покращенню фізичного здоров'я студентів.

Для досягнення цієї мети передбачається:

- дослідити основні проблеми, пов'язані зі зниженням фізичної активності студентів під час дистанційного навчання;
- проаналізувати останні наукові дослідження щодо впливу цифрових технологій на фізичну активність здобувачів вищої освіти;
- оцінити ефективність онлайн-програм, мобільних додатків та інтерактивних платформ для підтримки фізичної підготовленості студентів;
- визначити ключові чинники мотивації студентів до регулярних занять фізичною культурою в дистанційному форматі;
- запропонувати практичні рекомендації щодо впровадження інноваційних методів фізичного виховання у вищих навчальних закладах.

Результати дослідження можуть бути використані для розробки адаптованих програм фізичної активності, які відповідатимуть викликам сучасної освіти та сприятимуть формуванню культури здорового способу життя серед студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. Перехід на дистанційне навчання суттєво змінив спосіб життя здобувачів вищої освіти, зокрема знизив рівень їхньої фізичної активності. Тривале перебування перед екранами комп'ютерів та відсутність необхідності переміщення між аудиторіями спричинили значне скорочення рухової активності студентів, що негативно позначилося на їхньому фізичному та психоемоційному стані. Дослідження показують, що рівень добової активності студентів скоротився на 30–40%, що призвело до втрати м'язового тонусу, порушення постави, підвищеного ризику серцево-судинних захворювань та проблем із зайвою вагою. Основними причинами цього явища є відсутність організованих занять фізичною культурою, обмеженість простору для тренувань у домашніх умовах, низький рівень самодисципліни та мотивації, а також перевантаженість академічними завданнями.

Сучасні дослідження свідчать про ефективність використання цифрових технологій для підтримки фізичної активності студентів у дистанційному навчанні. Використання мобільних додатків для тренувань, відеоуроків, онлайн-тренувань та фітнес-трекерів допомагає студентам контролювати рівень фізичних навантажень і підтримувати активний

спосіб життя. Крім того, інтерактивні фітнес-програми, що передбачають зворотний зв'язок з тренерами, а також гейміфікація фізичних вправ сприяють підвищенню мотивації та залученості студентів до занять спортом. Дослідження підтверджують, що впровадження таких цифрових рішень збільшує кількість активних студентів на 20–30%, а гейміфіковані програми дозволяють підтримувати інтерес до фізичних занять упродовж тривалого періоду [1].

Адаптація методик фізичної підготовки до умов дистанційного навчання потребує впровадження індивідуальних програм фізичної активності, обов'язкових онлайн-занять, а також поєднання рухової активності з навчальним процесом. Формування персоналізованих тренувальних планів із можливістю їх коригування залежно від самопочуття студентів сприяє підвищенню ефективності фізичних занять. Організація синхронних і асинхронних занять дозволяє студентам самостійно обирати зручний формат тренувань, а використання групових активностей підтримує командний дух та соціальну взаємодію. Крім того, інтеграція коротких фізичних вправ у навчальний процес, наприклад активні перерви між лекціями або використання standing desks, допомагає підтримувати загальну рухову активність студентів.

Вплив дистанційних тренувань на здоров'я студентів підтверджено численними дослідженнями. Регулярні фізичні вправи сприяють підвищенню рівня витривалості та сили, зменшенню рівня стресу і тривожності, а також покращенню концентрації уваги та академічної успішності. Водночас ефективність дистанційних програм фізичної підготовки значною мірою залежить від рівня самодисципліни студентів та підтримки з боку викладачів. Одним із ключових чинників успішної реалізації таких програм є застосування мотиваційних механізмів, зокрема онлайн-челенджів, спортивних змагань та системи заохочень [6].

З огляду на актуальні проблеми та результати досліджень можна стверджувати, що підвищення рівня фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти в умовах онлайн-навчання можливе завдяки впровадженню інтерактивних методик, цифрових технологій та персоналізованих програм фізичної активності. Використання сучасних мобільних додатків, відеоуроків та гейміфікації сприяє збереженню мотивації студентів до занять спортом, а інтеграція фізичних вправ у навчальний процес допомагає підтримувати їхній загальний фізичний стан. У подальшому розвиток дистанційного фізичного виховання потребує вдосконалення методичних підходів та активної взаємодії між викладачами і студентами для створення ефективного середовища підтримки фізичної активності [2].

Висновки. Нами було досліджено, що проблема зниження рівня фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти в умовах онлайн-

навчання є актуальною та потребує системного підходу до її вирішення. Відсутність належного рівня рухової активності призводить до негативних наслідків для здоров'я студентів, зокрема зниження витривалості, погіршення фізичного стану та підвищення ризику розвитку гіподинамії.

Результати дослідження свідчать про те, що ефективним засобом підвищення фізичної активності студентів є використання цифрових технологій. Онлайн-платформи, мобільні додатки для фітнесу, відеоуроки та інтерактивні тренування можуть слугувати альтернативою традиційним формам фізичного виховання. Важливим є індивідуальний підхід до організації занять, що дозволяє адаптувати навантаження відповідно до фізичних можливостей кожного студента.

Ключову роль відіграє мотивація студентів до фізичної активності. Створення сприятливого освітнього середовища, що сприятиме усвідомленню важливості здорового способу життя, інтеграція ігрових елементів у процес тренувань та використання системи заохочень можуть значно підвищити рівень залученості студентів до занять фізичною культурою.

Таким чином, успішна інтеграція фізичної активності в процес онлайн-навчання потребує комплексного підходу, що включає використання сучасних цифрових технологій, розробку адаптивних тренувальних програм та підвищення мотивації студентів. Вищі навчальні заклади повинні активно впроваджувати інноваційні методики фізичного виховання, які дозволять забезпечити достатній рівень рухової активності та збереження здоров'я студентів.

Перспективи подальших досліджень у цій сфері пов'язані з розробкою та впровадженням нових моделей фізичного виховання, що враховують індивідуальні потреби студентів, їхні фізичні можливості та технологічні тенденції у сфері дистанційного навчання.

Література:

1. Петров В.О. Використання цифрових технологій для підвищення рівня фізичної підготовленості студентів у дистанційному навчанні. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. 2021;7(2):112-120. doi:10.32689/2523-4803-2021-7-2-112-120.

2. Сидоренко Н.М. Застосування мобільних додатків у фізичному вихованні студентської молоді. *Педагогіка та психологія*. 2020;3(56):98-105.

3. Anderson E., Durstine J.L. Physical activity, exercise, and chronic diseases: A brief review. *Sports Medicine*. 2019;49(1):31-48. doi:10.1007/s40279-018-1015-6.

4. Chtourou H., Trabelsi K., H'mida C., Boukhris O., Glenn J.M. Effects of COVID-19 pandemic on physical activity and health-related quality of life. *Frontiers in Public Health*. 2021;9:570567. doi:10.3389/fpubh.2021.570567.

5. Krause M., Brand R. Virtual training and physical activity in higher education during the pandemic: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022;19(8):4563. doi:10.3390/ijerph19084563.

6. WHO. Guidelines on physical activity and sedentary behavior. World Health Organization; 2020. Available from: https://www.who.int/publications/i/item/9789240015128.

References:

1. Petrov, V.O. (2021). Vykorystannia tsyfrovyh tekhnolohii dlia pidvyshchennia rivnia fizychnoi pidhotovlenosti studentiv u dystantsiynomu navchanni [Using digital technologies to improve the physical fitness level of students in distance learning]. Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii – Physical Culture, Sports and the Health of the Nation, 7(2), 112–120. https://doi.org/10.32689/2523-4803-2021-7-2-112-120 [in Ukrainian].
2. Sydorenko, N.M. (2020). Zastosuvannia mobilnykh dodatkiv u fizychnomu vykhovanni studentskoi molodi [Application of mobile apps in the physical education of student youth]. Pedahohika ta psykholohiia – Pedagogy and Psychology, 3(56), 98–105 [in Ukrainian].
3. Anderson, E., & Durstine, J.L. (2019). Physical activity, exercise, and chronic diseases: A brief review. *Sports Medicine*, 49(1), 31–48. https://doi.org/10.1007/s40279-018-1015-6.
4. Chtourou, H., Trabelsi, K., H'mida, C., Boukhris, O., & Glenn, J.M. (2021). Effects of COVID-19 pandemic on physical activity and health-related quality of life. *Frontiers in Public Health*, 9, 570567. https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.570567.
5. Krause, M., & Brand, R. (2022). Virtual training and physical activity in higher education during the pandemic: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(8), 4563. https://doi.org/10.3390/ijerph19084563.
6. World Health Organization (WHO). (2020). *Guidelines on physical activity and sedentary behavior*. World Health Organization. Retrieved from https://www.who.int/publications/i/item/9789240015128

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147:811.111'276.6:34

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1001-1012

Золотухіна Світлана Трохимівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової і професійної освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, https://orcid.org/0000-0002-3535-5974

ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПРАВНИКІВ В УМОВАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню теоретичних і практичних аспектів іншомовної підготовки майбутніх правників в умовах інтернаціоналізації вищої освіти. У сучасному глобалізованому світі зростає потреба у фахівцях-юристах, які володіють іноземною мовою на професійному рівні, що дозволяє їм ефективно працювати з міжнародними нормативно-правовими актами, брати участь у переговорах, здійснювати юридичний супровід міжнародних угод та представляти інтереси клієнтів у закордонних судах. У цьому контексті іншомовна підготовка правників стає важливим чинником їхньої професійної підготовки.

У статті проведено огляд наукових праць, присвячених питанням іншомовної підготовки майбутніх правників. Проаналізовано сучасні підходи до навчання іноземних мов у юридичних навчальних закладах, зокрема застосування комунікативної методики, інтерактивних методів навчання та специфічних методик опанування юридичної термінології. Підкреслено значення впровадження цифрових платформ та онлайн-ресурсів для організації дистанційного навчання, що дозволяють підвищити ефективність навчального процесу та розширити можливості для самостійної роботи студентів.

Окрему увагу приділено проблемам, з якими стикаються українські юридичні заклади вищої освіти під час реалізації програм іншомовної підготовки. Серед основних викликів відзначено нестачу викладачів, які мають одночасно високий рівень володіння іноземною мовою та глибокі знання у сфері права, недостатню кількість автентичних навчальних матеріалів, а також обмежені можливості для проходження студентами стажування в міжнародних правових організаціях.

У статті окреслено перспективні напрями вдосконалення іншомовної підготовки правників в Україні. Зокрема, запропоновано активніше застосовувати інноваційні методики навчання, які передбачають моделювання

судових процесів, дебати та рольові ігри з використанням фахової термінології. Підкреслено важливість упровадження двомовної та багатомовної освіти у юридичних закладах вищої освіти, що сприятиме формуванню в студентів здатності працювати з правовими системами різних країн.

Окремо наголошено на значущості міжнародних сертифікацій, зокрема TOLES, ILEC та Cambridge English: Legal, які є важливим інструментом оцінювання рівня мовної підготовленості правників та підвищення їхньої конкурентоспроможності на міжнародному ринку праці. Запропоновані у статті рекомендації мають практичне значення для розробки сучасних навчальних програм, орієнтованих на формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх юристів.

Ключові слова: іншомовна підготовка, юридична термінологія, інтернаціоналізація освіти, правнича освіта, комунікативна методика, цифрові технології, інтерактивні методи навчання, професійна компетентність, міжнародні сертифікації, міжкультурна комунікація.

Zolotukhina Svitlana Trichymovna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Primary and Professional Education, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University; Kharkiv, https://orcid.org/0000-0002-3535-5974

FOREIGN LANGUAGE EDUCATION FOR FUTURE LAWYERS IN THE CONDITIONS OF HIGHER EDUCATION INTERNATIONALIZATION

Abstract. The article is devoted to the study of theoretical and practical aspects of foreign language training for future lawyers in the context of the internationalization of higher education. In today's globalized world, there is an increasing demand for legal professionals with a high level of foreign language proficiency, which enables them to effectively work with international legal documents, participate in negotiations, provide legal support for international agreements, and represent clients' interests in foreign courts. In this context, foreign language training for lawyers becomes a crucial factor in their professional preparation.

The article reviews scientific research dedicated to the issue of foreign language training for future lawyers. Modern approaches to teaching foreign languages in legal educational institutions are analyzed, including the use of the communicative method, interactive teaching methods, and specialized techniques for mastering legal terminology. Emphasis is placed on the importance of implementing digital platforms and online resources to organize distance

learning, which enhances the effectiveness of the educational process and expands opportunities for students' independent work.

Particular attention is paid to the challenges faced by Ukrainian legal higher education institutions in implementing foreign language training programs. Among the main challenges are the lack of teachers with both a high level of foreign language proficiency and deep knowledge in the field of law, the insufficient number of authentic educational materials, and limited opportunities for students to undertake internships in international legal organizations.

The article outlines promising directions for improving foreign language training for lawyers in Ukraine. In particular, it is suggested to more actively apply innovative teaching methods that include courtroom simulations, debates, and role-playing games using professional terminology. The importance of introducing bilingual and multilingual education in legal higher education institutions is emphasized, which will help students develop the ability to work with legal systems of different countries.

Special emphasis is placed on the significance of international certifications, such as TOLES, ILEC, and Cambridge English: Legal, which are essential tools for assessing the language proficiency of lawyers and increasing their competitiveness in the international labor market. The recommendations proposed in the article have practical significance for the development of modern educational programs aimed at forming foreign language communicative competence among future lawyers.

Keywords: foreign language training, legal terminology, internationalization of education, legal education, communicative method, digital technologies, interactive teaching methods, professional competence, international certifications, intercultural communication.

Постановка проблеми. Інтернаціоналізація вищої освіти є однією з провідних тенденцій сучасного освітнього простору, що вимагає від майбутніх фахівців, зокрема правників, володіння іноземною мовою на високому рівні. У сучасних умовах глобалізації юристи дедалі частіше залучаються до міжнародних проєктів, правових консультацій із закордонними партнерами та роботи з документами, що містять юридичну термінологію іноземною мовою. Це актуалізує проблему вдосконалення іншомовної підготовки майбутніх правників, яка має забезпечити формування професійних компетентностей, необхідних для успішної діяльності в умовах міжкультурного спілкування.

З огляду на потреби сучасного ринку праці, іншомовна підготовка правників набуває не лише академічного, а й практичного значення. Володіння іноземною мовою дає змогу юристам брати участь у міжнародних

переговорах, працювати з міжнародними нормативно-правовими актами, а також захищати права та інтереси клієнтів у межах міжнародного права. Тому забезпечення ефективної іншомовної підготовки є важливим завданням вищих навчальних закладів, які готують фахівців у галузі права.

Розробка ефективних методів і технологій викладання іноземної мови правникам потребує комплексного підходу, що включає інтеграцію сучасних педагогічних методик, використання цифрових платформ та впровадження інтерактивних форм навчання. Особливої уваги потребує формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх юристів, яка сприятиме розвитку навичок професійного спілкування, критичного мислення та здатності до міжкультурної взаємодії. Таким чином, дослідження іншомовної підготовки правників є актуальним як з точки зору наукових розвідок, так і з погляду вдосконалення освітньої практики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Проблема іншомовної підготовки майбутніх правників в умовах інтернаціоналізації вищої освіти знаходиться в центрі уваги сучасних науковців. Значна частина досліджень присвячена визначенню ролі іноземної мови у формуванні професійної компетентності юристів. Зокрема, у працях Антуф'євої В. та Гаврилюк А. розглядаються особливості професійного спілкування у сфері юридичної діяльності, підкреслюється необхідність оволодіння правниками фаховою термінологією для ефективної роботи в міжнародному правовому середовищі [1]. Дослідження Гущі Г. В. акцентує увагу на формуванні *soft skills* у студентів юридичних спеціальностей як важливої складової іншомовної підготовки, що забезпечує успішну інтеграцію випускників на світовому ринку праці [2].

Окремі дослідники зосереджуються на специфіці викладання іноземної мови для студентів-правників. Так, у працях Дзевицької Л. С. та Романенко О. В. обґрунтовано доцільність використання інтерактивних методів навчання як засобу розвитку комунікативних навичок майбутніх юристів [3]. Водночас у дослідженнях Демченка Д. І. значна увага приділяється формуванню професійної іншомовної компетентності правників шляхом залучення до роботи з автентичними юридичними текстами та практичного застосування мовних знань у моделюванні правових ситуацій [4].

Попри значну кількість досліджень у цій сфері, низка аспектів залишається недостатньо опрацьованою. Зокрема, потребують подальшого вивчення питання розробки ефективних методичних підходів до інтеграції

іншомовної підготовки в юридичні дисципліни, створення навчальних матеріалів з урахуванням специфіки правничої термінології та особливостей міжнародного права. Крім того, актуальним залишається питання забезпечення мотивації студентів-правників до вивчення іноземної мови як засобу професійного розвитку. Саме цим аспектам присвячено подане дослідження.

Метою статті є дослідження теоретичних засад і практичних аспектів іншомовної підготовки майбутніх правників в умовах інтернаціоналізації вищої освіти, а також визначення ефективних підходів і методик, що сприяють формуванню професійної іншомовної компетентності студентів юридичних спеціальностей. Особливу увагу приділено аналізу сучасних освітніх технологій, інтерактивних методів навчання та інтеграції іншомовної підготовки в систему фахових дисциплін з метою підвищення конкурентоспроможності випускників на міжнародному ринку праці.

Виклад основного матеріалу. Іншомовна підготовка правників є важливим напрямом професійної освіти, що передбачає не лише опанування загальної іноземної мови, а й оволодіння спеціалізованою юридичною термінологією та навичками ведення правової діяльності в міжнародному контексті. Як зазначає Марченко О. В., ефективна іншомовна підготовка сприяє розвитку комунікативної культури юриста, що є ключовим чинником успішної взаємодії з клієнтами та колегами на міжнародному рівні [1]. У процесі навчання акцент робиться на розширенні словникового запасу студентів, опануванні фахових мовних конструкцій, а також формуванні навичок письмового та усного юридичного мовлення.

Важливу роль іншомовної підготовки правників у професійному розвитку майбутніх фахівців підкреслюють також Гуща Г. В. та Русалкіна Л. Г., які наголошують на необхідності формування soft skills, зокрема навичок міжкультурної комунікації, що дозволяють юристам адаптуватися до особливостей роботи в міжнародному середовищі [2; 3]. У цьому контексті важливим є не лише знання іноземної мови, а й уміння використовувати її в різних професійних ситуаціях: при складанні юридичних документів, під час судових засідань або переговорів.

Міжнародні стандарти також відіграють важливу роль у формуванні іншомовної підготовки правників. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (CEFR) окреслюють рівні володіння іноземною мовою, що є орієнтиром для розроблення програм навчання юридичної термінології [4]. Водночас у дослідженнях Заярної І. С. та Дзевицької Л. С. обґрунтовано доцільність упровадження інтерактивних методів навчання, які сприяють розвитку практичних мовних навичок студентів у моделюванні правових ситуацій [5; 6]. Такі підходи дозволяють не лише підвищити рівень мовної

підготовки, а й формують здатність застосовувати отримані знання у реальних юридичних умовах.

З урахуванням сучасних тенденцій інтернаціоналізації освіти, що активно впроваджуються в Україні та за її межами, питання вдосконалення іншомовної підготовки правників залишається актуальним. Як зазначають Гринюк С. П. та Заячук Ю., створення умов для міжнародного співробітництва у межах юридичних освітніх програм сприяє поглибленню мовної підготовки студентів та підвищенню їхньої конкурентоспроможності на світовому ринку праці [7; 8]. Саме тому адаптація освітніх програм до вимог міжнародних стандартів є одним із пріоритетних напрямів розвитку юридичної освіти в Україні.

Інтернаціоналізація вищої освіти є одним із ключових напрямів розвитку сучасних університетів, що охоплює широкий спектр процесів: від міжнародної мобільності студентів і викладачів до розроблення спільних навчальних програм та інтеграції міжнародних освітніх стандартів. Як зазначає Заячук Ю., інтернаціоналізація сприяє адаптації освітніх систем до глобальних викликів, створюючи умови для підготовки фахівців, здатних працювати в багатонаціональному середовищі [1]. У контексті юридичної освіти цей процес забезпечує студентам можливість ознайомитися з правовими системами різних країн, розширити розуміння міжнародного права та підготуватися до роботи в умовах глобалізованого правового простору.

Вплив міжнародних академічних стандартів на навчання правників виявляється насамперед у запровадженні уніфікованих вимог до мовної підготовки. Зокрема, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (CEFR) передбачають чіткі критерії оцінювання рівня володіння іноземною мовою, що застосовуються в навчальних програмах для юристів [2]. Крім того, міжнародні освітні ініціативи, як-от Erasmus+ та Tempus, сприяють розширенню можливостей для студентів юридичних спеціальностей вивчати іноземні мови у професійному контексті та стажуватися в закордонних університетах [3]. Завдяки цьому студенти отримують цінний досвід роботи з міжнародними правовими документами та розвивають практичні навички комунікації з іноземними колегами.

Істотну роль у підготовці правників відіграють міжнародні обміни та спільні освітні програми. Як підкреслюють Гринюк С. П. та Заярна І. С., участь у таких програмах не лише поглиблює знання студентів про міжнародне право, а й формує практичні вміння роботи з іноземними нормативно-правовими актами та професійною термінологією [4; 5]. Окрім цього, такі програми сприяють розширенню міжкультурних зв'язків і забезпечують студентам можливість брати участь у міжнародних правових

проєктах, що є важливим аспектом професійного розвитку майбутніх юристів.

Використання іноземних мов у юридичній практиці є невід'ємною умовою роботи сучасного юриста. Як зазначає Демченко Д. І., правники, які володіють іноземною мовою, мають значно ширші можливості для професійної реалізації, оскільки можуть працювати з міжнародними договорами, представляти інтереси клієнтів у закордонних судах та брати участь у діяльності міжнародних організацій [6]. Володіння міжнародною юридичною термінологією дає змогу не лише забезпечувати точність правових висновків, а й уникати правових колізій при роботі з іноземними партнерами чи клієнтами. Таким чином, інтернаціоналізація юридичної освіти є потужним інструментом підвищення якості фахової підготовки правників та їхньої конкурентоспроможності на світовому ринку праці.

Іншомовна підготовка правників у провідних університетах світу базується на різноманітних підходах, що враховують як мовну підготовку, так і специфіку юридичної діяльності. Університети Великої Британії, США та Німеччини широко впроваджують програми, що поєднують вивчення юридичної термінології з практичними заняттями у форматі судових дебатів та аналізу юридичних кейсів іноземною мовою. Як зазначає Рембач О. О., такі програми сприяють не лише оволодінню професійною лексикою, а й розвитку навичок аргументації та критичного мислення, що є важливими для успішної правничої діяльності на міжнародному рівні. [9]

Ефективність іншомовної підготовки правників значною мірою залежить від застосування сучасних методик навчання. На думку Русалкіної Л. Г., використання інтерактивних форм навчання, таких як рольові ігри, переговори, кейс-стаді та моделювання судових процесів іноземною мовою, є дієвим способом підвищення рівня мовної підготовки студентів юридичних спеціальностей. [10] Такі методики дозволяють студентам не лише вивчати фахову термінологію, а й набувати практичних навичок комунікації, що сприяє їхній адаптації до реальних умов роботи у міжнародному правовому середовищі.

Впровадження двомовної або багатомовної освіти в юридичних навчальних закладах є ще однією ефективною моделлю підготовки правників. Як зазначають Семеног О. М. та Насілєнко Л. А., викладання профільних дисциплін двома мовами забезпечує студентам можливість глибше зрозуміти особливості національних та міжнародних правових систем, розширює їхні можливості для участі у міжнародних правових проєктах та сприяє розвитку міжкультурної компетентності. [11] Подібні підходи активно впроваджуються в університетах Франції, Швейцарії та Бельгії, де двомовне навчання є обов'язковою умовою підготовки правників до роботи у європейських інституціях.

Стан іншомовної підготовки правників в Україні відображає поступове впровадження сучасних освітніх підходів, спрямованих на формування професійної іншомовної компетентності студентів юридичних спеціальностей. Як зазначає Демченко Д. І., значна частина юридичних закладів вищої освіти приділяє увагу навчанню іноземної мови у професійному контексті, проте цей процес потребує подальшої систематизації та вдосконалення. [6] Зокрема, більшість навчальних програм зосереджується на вивченні загальної англійської мови, що недостатньо для формування глибоких знань юридичної термінології та навичок правничої комунікації.

Українські юридичні вищі навчальні заклади стикаються з низкою проблем під час реалізації іншомовної підготовки правників. Однією з ключових труднощів є обмежена кількість викладачів, які мають одночасно високий рівень володіння іноземною мовою та глибокі знання у сфері права. Як зазначає Короткова Ю., ця проблема призводить до недостатньої інтеграції фахових дисциплін із мовною підготовкою, що ускладнює формування в студентів практичних навичок професійного спілкування іноземною мовою. [7] Крім того, значною проблемою є недостатня кількість автентичних навчальних матеріалів, адаптованих для потреб правників, що обмежує можливості для розвитку комунікативних навичок у фаховому середовищі.

Попри наявні виклики, перспективи розвитку іншомовної підготовки правників в Україні є досить позитивними. Як підкреслюють Заярна І. С. та Гринюк С. П., перспективним напрямом є активне впровадження елементів дистанційного навчання, що дозволяє створювати інтерактивні платформи для вивчення юридичної термінології та моделювання практичних ситуацій іноземною мовою. [1; 4] Крім того, розвиток міжнародного співробітництва між українськими університетами та їхніми зарубіжними партнерами відкриває можливості для створення спільних навчальних програм, участі студентів у міжнародних освітніх проєктах і стажуваннях. Ці заходи сприятимуть підвищенню рівня іншомовної підготовки правників, формуванню їхньої міжкультурної компетентності та розширенню можливостей для професійної реалізації у глобальному правовому середовищі.

Процес іншомовної підготовки правників потребує застосування спеціалізованих методик, що враховують як специфіку юридичної діяльності, так і вимоги до формування професійної мовної компетентності. Однією з найбільш ефективних методик є комунікативний підхід, який передбачає активне використання іноземної мови в реальних та змодельованих ситуаціях юридичної практики. Як зазначає Марченко О. В., цей підхід сприяє формуванню навичок ведення переговорів, складання юридичних документів та захисту правової позиції в межах судових

дебатів. [8] Крім того, інтерактивні методи, такі як моделювання судових процесів, дискусії та рольові ігри, є важливими для розвитку практичних навичок професійного спілкування, оскільки дозволяють студентам закріпити знання юридичної термінології у прикладному контексті. [10]

Інноваційні технології та цифрові платформи відіграють важливу роль у підвищенні ефективності іншомовної підготовки правників. Як наголошує Заярна І. С., використання електронних ресурсів, зокрема інтерактивних платформ для вивчення іноземних мов, дозволяє адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб студентів і створює умови для відпрацювання мовних навичок у режимі самостійної роботи. [1] Застосування таких ресурсів, як Moodle, Quizlet, Legal English Online та інших спеціалізованих платформ, сприяє інтеграції навчальних матеріалів, що містять юридичну термінологію, фахові тексти та завдання для розвитку аргументаційних навичок у правовій сфері.

Оцінювання рівня мовної підготовленості правників є важливим етапом у забезпеченні ефективності навчального процесу. Як зазначає Семеног О. М., дієвим методом оцінювання є тестування за європейськими мовними стандартами (CEFR), що дозволяє визначити рівень володіння іноземною мовою в межах правничої комунікації. [11] Крім того, практичні завдання, такі як підготовка юридичних меморандумів, складання позовних заяв та участь у дебатах англійською мовою, забезпечують комплексну оцінку знань студентів та їхньої готовності до роботи в міжнародному правовому середовищі.

Перспективи розвитку іншомовної підготовки правників безпосередньо пов’язані з активним використанням сучасних технологій та цифрових платформ, які дозволяють створювати інтерактивне навчальне середовище. Як зазначає Заярна І. С., ефективність дистанційного навчання значно підвищується завдяки використанню платформ на зразок *Moodle*, *Zoom*, *Google Classroom* та інших ресурсів, що забезпечують можливість створення інтерактивних завдань, проведення онлайн-дискусій та моделювання професійних ситуацій. [2] Подібні технології дозволяють студентам розвивати практичні навички юридичної комунікації іноземною мовою, незалежно від формату навчання.

Для вдосконалення програм іншомовної підготовки правників в умовах інтернаціоналізації освіти доцільно застосовувати комплексний підхід, що поєднує традиційні методи навчання з інтерактивними технологіями. На думку Гущі Г. В., важливо приділяти особливу увагу розвитку *soft skills*, зокрема комунікативних та аргументаційних умінь, які є необхідними для правничої діяльності на міжнародному рівні. [5] Рекомендується розробляти навчальні програми, що передбачають

виконання практичних завдань, спрямованих на опрацювання юридичної термінології та моделювання реальних професійних ситуацій, таких як складання юридичних документів, підготовка доповідей на міжнародних конференціях тощо.

Окрему роль у підготовці правників до роботи на міжнародному рівні відіграють міжнародні сертифікації та спеціалізовані мовні курси. Як зазначає Гринюк С. П., підготовка студентів до складання іспитів на отримання сертифікатів типу *TOLES* (Test of Legal English Skills), *ILEC* (International Legal English Certificate) або *Cambridge English: Legal* значно підвищує їхню конкурентоспроможність на світовому ринку праці. [4] Крім того, участь у мовних курсах, орієнтованих на правників, дозволяє студентам розширити знання юридичної термінології та наблизити рівень мовної підготовки до вимог міжнародного правового простору.

Висновки. Іншомовна підготовка майбутніх правників є важливим напрямом розвитку юридичної освіти в умовах інтернаціоналізації вищої освіти. Вивчення іноземної мови у поєднанні з оволодінням юридичною термінологією та формуванням практичних навичок комунікації є необхідною умовою для підготовки фахівців, здатних працювати в міжнародному правовому середовищі. Запровадження інтерактивних методик, моделювання судових процесів іноземною мовою та активне використання цифрових платформ дозволяють значно підвищити ефективність іншомовної підготовки правників.

Попри позитивні тенденції, українські юридичні заклади вищої освіти стикаються з низкою проблем у реалізації іншомовної підготовки, зокрема недостатньою кількістю викладачів із відповідною кваліфікацією та обмеженим доступом до автентичних навчальних матеріалів. Розвиток міжнародного співробітництва, упровадження двомовних навчальних програм і розширення можливостей для академічної мобільності студентів є перспективними напрямами вдосконалення іншомовної підготовки правників в Україні.

Отже, інтеграція сучасних технологій, адаптація навчальних програм до міжнародних стандартів і активне залучення студентів до міжнародних проєктів сприятимуть підвищенню рівня іншомовної підготовки правників. Це, своєю чергою, забезпечить їхню конкурентоспроможність на світовому ринку праці та підготує фахівців, здатних здійснювати професійну юридичну діяльність у багатомовному середовищі.

Література:

1. Заярна І. С. Деякі методичні аспекти формування умінь англійського аргументативного письма майбутніх правознавців в умовах е-навчання. Vector of modern pedagogical and psychological science in Ukraine and EU countries. Riga: Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2020. P. 270–286.

2. Заярна І. С. Методика дистанційного навчання англійського аргументативного письма майбутніх правознавців: монографія. Львів-Торунь: Ліго-Прес, 2020. С. 35–55.

3. Заячук Ю. Інтернаціоналізація як складова діяльності університету та її роль у сучасній динаміці вищої освіти. Український педагогічний журнал. 2020. № 4. С. 34–44.

4. Гринюк С. П., Зайцева І. В. Міжнародне співробітництво закладів вищої освіти як складник інтеграції України в європейський простір вищої освіти. Наук. часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 5. Пед. науки: реалії та перспективи. Спец. вип. 2022. С. 50–56.

5. Гуща Г. В. Місце і роль іноземної мови в формуванні Soft Skills. Міжвузівський науково-методичний семінар «Soft Skills – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможного студента у XXI столітті». Київ: КНТЕУ, 2020. 90 с.

6. Демченко Д. І. Сутність і структура професійної іншомовної компетентності юриста. Соціально-гуманітарний вісник: зб. наук. пр. Харків, 2018. Вип. 23. С. 24–30.

7. Короткова Ю. Формування міжкультурної компетентності майбутніх юристів під час базової підготовки в закладах вищої освіти. Освітологічний дискурс. 2019. № 3–4 (26-27). С. 48–60.

8. Марченко О. В. Комунікативна культура юриста: навч. посібник. Дніпропетровськ: «Інновація», 2015. 200 с.

9. Рембач О. О. Формування міжкультурної компетентності майбутніх правознавців у процесі іншомовної підготовки. Університетські наукові записки. 2017. № 3. С. 387–400.

10. Русалкіна Л. Г. Іншомовне ділове спілкування та його структурні компоненти. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Одеса: ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. 2015. № 1. С. 90-96.

11. Семеног О. М., Насілєнко Л. А. Професійна комунікативна підготовка майбутніх юристів: теорія і практика: монографія. Суми: Вид-во Сум ДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 324 с.

12. Сковронська І., Юськів Б. Складові фахової мовної комунікації правознавця. Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей: зб. наук. ст. Львів, 2020. С. 114–121.

References:

1. Zayarna, I. S. (2020). Deiaki metodychni aspekty formuvannia umin anhliskoho arhumetatyvnoho pysma maibutnikh pravoznavtsiv v umovakh e-navchannia [Some methodological aspects of forming English argumentative writing skills of future lawyers in e-learning conditions]. In *Vector of modern pedagogical and psychological science in Ukraine and EU countries* (pp. 270–286). Riga: Izdevnieciba «Baltija Publishing».

2. Zayarna, I. S. (2020). Metodyka dystantsiinoho navchannia anhliskoho arhumetatyvnoho pysma maibutnikh pravoznavtsiv: monohrafiia [Methodology of distance learning of English argumentative writing for future lawyers: monograph]. In *Metodyka dystantsiinoho navchannia anhliskoho arhumetatyvnoho pysma maibutnikh pravoznavtsiv: monohrafiia* (pp. 35–55). Lviv-Torun: Liho-Pres [in Ukrainian].

3. Zayachuk, Yu. (2020). Internatsionalizatsiia yak skladova diialnosti universytetu ta yii rol u suchasnii dynamitsi vyshchoi osvity [Internationalization as a component of university activity and its role in the modern dynamics of higher education]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal* [Ukrainian Pedagogical Journal], *4*, 34–44 [in Ukrainian].

4. Hryniuk, S. P., & Zaitseva, I. V. (2022). Mizhnarodne spivrobitnytstvo zakladiv vyshchoi osvity yak skladnyk intehratsii Ukrainy v yevropeiskyi prostir vyshchoi osvity [International cooperation of higher education institutions as a component of Ukraine's integration into the European higher education area]. *Nauk. chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Ser. 5. Ped. nauky: realii ta perspektyvy* [Scientific Journal of NPU named after M. P. Drahomanov. Series 5. Pedagogical Sciences: Realities and Prospects], *Spets. vyp.*, 50–56 [in Ukrainian].

5. Hushcha, H. V. (2020). Mistse i rol inozemnoi movy v formuvanni Soft Skills [The place and role of a foreign language in the formation of Soft Skills]. In *Mizhvuzivskyi naukovo-metodychnyi seminar «Soft Skills – nevid'iemni aspekty formuvannia konkurentospro-mozhnoho studenta u XXI stolitti»* [Interuniversity scientific and methodological seminar "Soft Skills - integral aspects of the formation of a competitive student in the XXI century"] (p. 90). Kyiv: KNTEU [in Ukrainian].

6. Demchenko, D. I. (2018). Sutnist i struktura profesiinoi inshomovnoi kompe-tentnosti yurysta [The essence and structure of a lawyer's professional foreign language competence]. In *Sotsialno-humanitarnyi visnyk: zb. nauk. pr.* [Social and Humanitarian Bulletin: Collection of Scientific Papers], *Vyp. 23*, (pp. 24–30). Kharkiv [in Ukrainian].

7. Korotkova, Yu. (2019). Formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh yurystiv pid chas bazovoi pidhotovky v zakladakh vyshchoi osvity [Formation of intercultural competence of future lawyers during basic training in higher education institutions]. *Osvitolohichnyi dyskurs* [Educational Discourse], *№ 3–4 (26-27)*, 48–60 [in Ukrainian].

8. Marchenko, O. V. (2015). *Komunikatyvna kultura yurysta: navch. posibnyk* [Communicative culture of a lawyer: textbook]. Dnipropetrovsk: «Innovatsiia» [in Ukrainian].

9. Rembach, O. O. (2017). Formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh pravoznavtsiv u protsesi inshomovnoi pidhotovky [Formation of intercultural competence of future lawyers in the process of foreign language training]. *Universytetski naukovi zapysky* [University Scientific Notes], *3*, 387–400 [in Ukrainian].

10. Rusalkina, L. H. (2015). Inshomovne dilove spilkuvannia ta yoho strukturni komponenty [Foreign language business communication and its structural components]. *Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho* [Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky], *1*, 90-96 [in Ukrainian].

11. Semenoh, O. M., & Nasilienko, L. A. (2015). *Profesiina komunikatyvna pidhotovka maibutnikh yurystiv: teoriia i praktyka: monohrafiia* [Professional communicative training of future lawyers: theory and practice: monograph]. Sumy: Vyd-vo Sum DPU imeni A. S. Makarenka [in Ukrainian].

12. Skovronska, I., & Yus'kiv, B. (2020). Skladovi fakhovoi movnoi komunikatsii pravoznavtsia [Components of professional language communication of a lawyer]. In *Aktualni problemy navchannia inozemnykh mov dlia spetsialnykh tsilei: zb. nauk. st.* [Current problems of teaching foreign languages for specific purposes: collection of scientific articles] (pp. 114–121). Lviv [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК: 378.046-028.81(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1013-1026

Каніболоцька Ольга Анатоліївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри викладання другої іноземної мови Факультету іноземної філології, Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, тел.: (061) 289-12-49, https//orcid.org/0000-0002-9622-0731

Салтикова Тетяна Олексіївна викладач кафедри викладання другої іноземної мови Факультету іноземної філології, Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, тел.: (061) 289-12-49, https//orcid.org/0000-0001-6085-302X

Рось Софія Володимірівна викладач кафедри викладання другої іноземної мови Факультету іноземної філології, Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, тел.: (061) 289-12-49, https://orcid.org/0009-0008-1978-0998

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ВІТЧИЗНЯНОЇ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті досліджуються концептуальні засади вітчизняної системи неперервної освіти, що становлять основу для її ефективного функціонування та розвитку в умовах сучасного інформаційного суспільства. Неперервна освіта розглядається як фундаментальний елемент забезпечення особистісного та професійного розвитку людини впродовж усього життя, що сприяє підвищенню рівня кваліфікації фахівців, їхній адаптації до змін на ринку праці, а також забезпеченню конкурентоспроможності у глобальному масштабі. Особлива увага приділена аналізу основних складових неперервної освіти, серед яких виокремлено формальну, неформальну та інформальну освіту, їхню взаємодію та значення у формуванні освітнього середовища, орієнтованого на сучасні виклики. Наголошується на важливості міждисциплінарного підходу, який сприяє інтеграції знань із різних галузей науки та практики в умовах стрімких змін. У статті розглядається вплив цифрових технологій на систему неперервної освіти, зокрема розвиток онлайн-навчання, дистанційних курсів, платформ для самостійного навчання та цифрових освітніх ресурсів. Проаналізовано основні виклики, які стоять перед системою неперервної освіти в Україні, серед яких необхідність оновлення освітніх

програм відповідно до актуальних вимог ринку праці, створення ефективних механізмів оцінювання та визнання результатів навчання, розширення міжнародного співробітництва у сфері освіти, а також забезпечення рівного доступу до освітніх можливостей для всіх категорій громадян. Окреслено перспективи розвитку системи неперервної освіти в Україні, серед яких інтеграція в європейський освітній простір, посилення ролі соціального партнерства у формуванні змісту освіти, а також упровадження сучасних педагогічних технологій, орієнтованих на розвиток критичного мислення, креативності та інноваційного підходу до навчання. Формування ефективної системи неперервної освіти потребує комплексного підходу, що поєднує інституційні, технологічні та організаційні аспекти, спрямовані на створення освітнього простору, доступного для кожного громадянина.

Ключові слова: неперервна освіта, концептуальні засади, освітня система, дистанційне навчання, професійний розвиток, інтеграція.

Kanibolotska Olha Anatoliivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Second Language Teaching Chair, Faculty of Foreign Philology of the Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, tel.: (061) 289-12-49, https://orcid.org/0000-0002-9622-0731.

Saltykova Tetiana Oleksiivna Lecturer, the Second Language Teaching Chair, Faculty of Foreign Philology, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, tel.: (061) 289-12-49, https://orcid.org/0000-0001-6085-302X.

Ros Sofia Volodymyrivna Lecturer, the Second Language Teaching Chair, Faculty of Foreign Philology, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, tel.: (061) 289-12-49, https://orcid.org/0009-0008-1978-0998.

CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF THE NATIONAL SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION

Abstract. The article explores the conceptual foundations of the national system of lifelong education, which constitute the basis for its effective functioning and development in the context of the modern information society. Lifelong education is considered a fundamental element in ensuring an individual's personal and professional development throughout life, contributing to the enhancement of specialists' qualifications, their adaptation to labor market changes, and their global competitiveness. Special attention is given to analyzing the key components of lifelong education, including formal, non-formal, and informal education, their interaction, and their significance in shaping an

educational environment oriented toward contemporary challenges. The importance of an interdisciplinary approach is emphasized, as it facilitates the integration of knowledge from various fields of science and practice amid rapid transformations. The article examines the impact of digital technologies on the lifelong education system, particularly the development of online learning, distance courses, self-directed learning platforms, and digital educational resources. The main challenges facing the lifelong education system in Ukraine are analyzed, including the need to update educational programs in accordance with current labor market demands, establish effective mechanisms for assessing and recognizing learning outcomes, expand international cooperation in education, and ensure equal access to educational opportunities for all social groups.

The study outlines the prospects for the development of the lifelong education system in Ukraine, including integration into the European educational space, strengthening the role of social partnerships in shaping educational content, and implementing modern pedagogical technologies aimed at fostering critical thinking, creativity, and an innovative approach to learning. The formation of an effective lifelong education system requires a comprehensive approach that integrates institutional, technological, and organizational aspects to create an educational environment accessible to all citizens.

Keywords: lifelong education, conceptual foundations, educational system, distance learning, professional development, integration.

Постановка проблеми. Поняття «*неперервна освіта»* має багато варіацій з точки зору походження та використання. У науковій літературі вживаються синонімічні номінації «неперервної освіти», а саме: поняття «освіта протягом усього життя» (*англ.* lifelong education), «продовжена освіта» (*англ.* continuing education), «безперервне навчання / освіта» (*англ.* lifelong learning), «рекурентна (що повторюється час від часу) освіта» (*англ.* recurrent education), «освіта поза школою» (*англ.* out-ofschool education), «неформальна освіта» (англ. non-formal education), «самокероване навчання», «освіта, що триває», «довічна освіта / довічне вчення», «перманентна освіта» тощо. Щодо різниці на рівні держав, то виділяють «продовжену освіту» (Англія), «поновлену освіту» (Швеція), «довічну освіту» (США), «неперервну освіту», «перманентну освіту», «освіту дорослих» (Україна). Саме науково-технічний процес, економічні, політичні та соціальні зміни інтенсифікували виникнення неперервної освіти. Слід зазначити, що концепцію неперервної освіти було представлено на форумі ЮНЕСКО 1962 р., відповідно до основних положень якої поняття «неперервна освіта» розуміється як: сукупність засобів, способів і форм здобуття, поглиблення й розширення

загальної освіти, професійної компетентності, культури, виховання, громадянської та моральної зрілості; процес формування та задоволення пізнавальних запитів і духовних потреб особистості, розвитку її задатків та здібностей у мережі державно-суспільних навчальних закладів і шляхом самоосвіти; процес формування особистості, що складається з двох основних етапів: *базова* освіта – підготовче навчання та виховання, що передує діяльності індивіда у професійній сфері; *післябазова* (післядипломна) освіта – подальше навчання та виховання, що поєднані з практичною діяльністю у галузі суспільного виробництва; провідна сфера соціальної політики із забезпечення сприятливих умов загального і професійного розвитку кожної особистості, спосіб збереження, розвитку та взаємозбагачення національних культур і загальнолюдських цінностей, важливий фактор й умова міжнародного співробітництва в галузі освіти та виконання глобальних завдань сучасності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Саме на межі XX – XXI ст. концепція неперервної освіти стає об'єктом і предметом дослідження науковців різних країн, тому що це новий спосіб освітньої діяльності, який інтенсифікує розвиток прогностичних якостей. Історичний розвиток «неперервної освіти» складається з чотирьох періодів: перший період «констатаційно-ідентифікаційний» (середина 60-х – початок 70-х рр. XX ст.), коли неперервна освіта розглядається як проблема освіти дорослих, та неспроможність системи освіти задовольнити потреби особистості; другий період «методологічний» (70-ті рр. XX ст.), коли відбувається розробка методологічних засад неперервної освіти (доповідь Е. Фора про всебічний розвиток особистості та визначення значущої ролі самоосвіти, 1972 рік); третій етап «теоретична експансія» (кінець 70-х – початок 80-х рр.), коли вже визначена послідовність активного впровадження концепції неперервності на всіх рівнях навчання, розробка нових навчальних програм, форм і методів навчання; четвертий етап «діяльнісно-ціннісний» (кінець 80-х рр. XX ст. і дотепер), активне використання всіх ідей і принципів неперервності у реальному житті. Так у США з'являється «спеціальна одиниця старіння знань фахівців – період напіврозпаду компетентності»: саме у цей період на 50% знижується якість професійної діяльності людини після закінчення фахового навчального закладу (1990 р.). Європейський досвід показує значення організації системи підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації працівників протягом професійної діяльності. Згадаємо явище під назвою «японське диво» – безперервний процес навчання і використання творчого потенціалу кожного співробітника. Такий підхід у Японії став метою та стратегією кадрової політики.

Функціонування неперервної освіти в сучасному світі та в Україні забезпечене певною нормативно-методичною базою. Так у 1994 році у Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) було зазначено, «що держава має створити умови для задоволення освітніх і професійних потреб громадян, надання кожному можливостей постійно вдосконалювати свою освіту, підвищувати професійний рівень, оволодівати новими спеціальностями». У 2001 році Національна доктрина розвитку освіти проголосила, що «в Україні має забезпечуватися прискорений, випереджальний інноваційний розвиток освіти, а також повинні створюватися умови для розвитку, самоствердження та самореалізації особистості протягом життя». Уже в 2012–2013 рр. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» визначив низку заходів щодо вдосконалення неперервної освіти, а саме: модернізацію післядипломної освіти; розробку стандартів післядипломної освіти; реалізацію сучасних технологій професійного вдосконалення та підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних і керівних кадрів системи освіти; забезпечення випереджального характеру підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників. Однак у кожній країні процес неперервної педагогічної освіти має свої специфічні риси, тому що однією з спільних цілей «неперервної освіти» стає всебічний розвиток людини, а саме – розвиток біологічного, соціального і духовного потенціалу за умови збереження розвитку культури суспільства (В. Кремень).

Відповідно до завдань нашого дослідження, доцільним є аналіз питання неперервної професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, що розглядається науковцями в різних напрямах, а саме: *історичні етапи становлення концепції неперервної освіти* (Н. Горук, О. Давидова, О. Огієнко, О. Шапочкіна та ін.); *засади неперервної професійної освіти* (С. Гончаренко, В. Кремень, С. Сисоєва та ін.); *роль і місце неперервної освіти у підготовці фахівця* (О. Александрова, О. Гулай, Ю. Деркач, Т. Ткач, Г. Усатенко та ін.); *різні аспекти функціонування системи неперервної освіти* (С. Гончаренко, Р. Гуревич, І. Зязюн, Н. Ничкало, В. Олійник, С. Сисоєва та ін.); *розвиток діяльності системи неперервної освіти* (Н. Ничкало, С.Сисоєва та ін.); *складові неперервної освіти* (Н. Бібік, С. Гончаренко, Н. Гузій, Т. Десятов, І. Зязюн, О. Пометун, В. Семиченко, С. Сисоєва, Т. Ткач, О. Тонконога та ін.).

Теоретичний аналіз дефініції поняття «неперервна освіта» підтверджує, що вчені визначають його за різними ознаками та функціональним навантаженням. Презентація базового поняття дослідження «неперервна освіта» наведена у Таблиці 1.

Таблиця 1

Теоретичний аналіз поняття «неперервна освіта»

Автор / Джерело	Визначення
Енциклопедія освіти	освіта впродовж усього життя в умовах швидких змін як засіб адаптації; зростання освітнього (загального і професійного) потенціалу особистості упродовж усього життя, організаційно забезпечений системою державних і суспільних інститутів і відповідний до потреб особистості та суспільства [3]
Український педагогічний словник	сукупність засобів, способів і форм здобуття, поглиблення й розширення загальної освіти, професійної компетентності, культури, виховання, громадянської та моральної зрілості [13]
Альхайт П.	педагогічна перспектива, що характеризує умови й можливості біографічного навчання особи у межах неформальної та інформальної освіти, та цілеспрямована на соціальну організацію індивідуального й колективного навчання з урахуванням змін, що відбуваються у виробничій та освітній галузях [14]
Деркач Ю.	процес, що продовжується все життя з метою вдосконалення знань, умінь, навичок, кваліфікаційного рівня відповідно до соціальних, професійних, власних потреб індивіда [1]
Зінченко Т.	створення та функціонування системи державних і недержавних закладів, котрі мають можливість забезпечити постійну загальноосвітню й професійну підготовку, а також перекваліфікацію людини з урахуванням потреб, перспектив і вимог суспільства [5]
Зязюн І.	смислом і метою будь-якої освіти є Людина в постійному (упродовж життя) розвитку, а кінцевим підсумком освіти є внутрішній стан людини на рівні потреби пізнавати нове, здобувати знання, виробляти матеріальні та духовні цінності, допомагати ближньому [6]
Кучера Т.	комплекс державних, приватних і суспільних освітньо-виховних закладів, що забезпечують організаційну та змістовну єдність і подальший взаємозв'язок усіх ланок освіти, задовольняючи прагнення людини до самоосвіти та розвитку протягом усього життя [7]
Личковська О.	багаторівневе поняття, що відображає неоднакові напрями освітньої діяльності особи залежно від соціальних, економічних, індивідуальних потреб, оскільки освіта може бути результатом / продуктом освітнього процесу (інкорпорованим культурним капіталом) [8]
Ничкало Н.	неперервність навчальної діяльності, її продовження після завершення так званої базової освіти; неперервна освіта пов'язана з пізнанням людиною себе, своїх інтересів, здібностей [9]
Сігаєва Л.	процес, спрямований на всебічний розвиток особистості, систематичне поповнення знань, у ході яких удосконалюється професійна компетентність і збагачується духовна потреба людини [11]
Сисоєва С.	сукупність засобів, способів і форм здобуття, поглиблення й розширення загальної освіти, професійної компетентності, культури, виховання, громадянської і моральної зрілості формування й задоволення особистих пізнавальних запитів та духовних потреб; процес, що охоплює все життя; аспект освітньої практики, що визначає її як цілеспрямоване засвоєння людиною соціокультурного досвіду, що не призупиняється, з використанням усіх ланок освітньої системи [10]
Джаман Т.	цілеспрямоване здобування та вдосконалення людиною знань, умінь, навичок, здібностей протягом усього життя, це цілісний процес, що забезпечує поступовий розвиток творчого потенціалу особистості [2]
Європейський простір сучасної освіти	враховувати реалії сьогодення та забезпечувати певну захищеність здобувачів, а також слугувати інструментом, котрий допоможе сформувати взаємовідносини між Європейським Союзом і сусідніми країнами в конструктивному й плідному руслі, заснованому на потужному сприйнятті європейських цінностей [4].

Значущі засади поняття «неперервна освіта» (*мета, передумови, чинники, принципи, функції, компоненти*), спрямовані на досягнення встановленої мети, а саме: отримання і поповнення знань, розвиток, удосконалення, самореалізація протягом життя. З огляду на результати теоретичного аналізу з обраної проблеми дослідження та зважаючи на мету нашої роботи, зазначимо, що неперервна освіта майбутніх учителів іноземної мови є організацією їхнього навчання протягом життя – з раннього дитинства до глибокої старості в різноманітних умовах: формальних – у навчальних закладах і неформальних – у соціальному житті.

Виклад основного матеріалу. На основі теоретичного аналізу з проблеми дослідження неперервної освіти, *рушійними силами неперервної професійної* освіти вчителів визначено такі: самозбереження: людина самодостатня, вона любить й оберігає себе, використовуючи вдосконалення, пов'язані із самозбереженням; суперечність, що керує людиною як «суб'єктом», або особистістю, яка здійснює прогрес (на суперечність як причину розвитку вказував Г. Гегель, котрий висував ідеї про самосвідомість людини, її внутрішні зміни в процесі предметної діяльності, існування потреби у саморозвитку); соціальну природу людини, що проявляється в потребі зміни буття, у процесі чого змінюється не лише навколишній світ, а й сама людина; спрямованість на майбутнє як основний спосіб існування особистості, особливо на сучасному рівні суспільного життя (О. Безлюдний, М. Радченко, В. Радул та ін.); дух як феномен надприродний і надсоціальний.

Метою неперервної освіти є становлення та розвиток особистості в різних періодах, розвиток якостей (самостійність, цілеспрямованість, працьовитість, відповідальність, адаптація до умов сучасного суспільства), які швидко змінюються. Провідним джерелом розвитку особистості в ході неперервної професійної освіти, є певні суперечності, що виникають між: інтенсифікацією процесу розвитку професійної підготовки вчителів іноземної мови в системі неперервності та неузгодженістю змісту їхньої підготовки на різних ступенях освіти; основними завданнями стратегії розвитку сучасної мовної освіти та відсутністю організованої постійної взаємодії системи «освітнє середовище ↔ студент ↔ учитель ↔ професійне середовище ↔ інноваційне суспільство»; новими вимогами суспільства до професійної освіти вчителя іноземної мови в системі неперервної освіти, що має забезпечити створення сучасного освітнього інноваційного середовища, та неготовністю сучасного здобувача та вчителя до його втілення та інтенсифікації; наявністю визначного позитивного зарубіжного досвіду підготовки майбутніх учителів іноземної мови та недостатнім рівнем його використання в освітній практиці вітчизняних закладів вищої освіти; визначенням компетентісного підходу, стандартами професійної підготовки та вимогами щодо підвищення кваліфікації вчителів іноземної мови в системі неперевної освіти, та невизначеністю

сутності й змісту підготовки майбутніх фахівців, відсутністю чіткої моделі неперервної освіти вчителів іноземної мови в умовах інформаційного суспільства; стрімким розвитком сучасних інформаційних і педагогічних технологій та нестачею належної автентичної, матеріально-технічної та методичної бази для сучасних учителів іноземної мови.

Акцентуємо, що М. Солдатенко [12] та Л. Лук'янова говорять про *передумовами* неперервної професійної підготовки учителів іноземної мови, є: *соціальні (зовнішні)*: інтелектуалізація, що зростає, та динамізм праці; поширення ідей демократизації суспільного життя та освіти; зростання значимості «людського фактору»; глобалізаційні процеси; поява та поширення нових інформаційних технологій; зміна вимог роботодавців до компетенцій працівників; *особисті (внутрішні):* демографічні зміни, пов'язані з подовженням тривалості життя людей; нівелювання поділу життя людини на етапи навчання, праці та професійної дезактуалізації; трансформація форм і методів навчання; власне бажання самовдосконалення; прискорення темпу зростання коефіцієнту знань; зростання академічної свободи установ освіти, отримання статусу, вищої заробітної плати, тощо.

Водночас реалізація неперервної освіти майбутніх учителів іноземної мови, на нашу думку, відбувається: *за вертикальною інтеграцією*: наступність ступенів формальної освіти – передвищою фаховою освітою, вищої освітою, післядипломною – за якої кожен ступінь освіти окреслює можливість переходу на наступний; *за горизонтальною інтеграцією*: співвідношення освіти, отримуваної поза формальною освітньою системою (неформальна освіта), з освітньою в межах навчальних закладів і спеціально організованих програм (формальна освіта).

До основних *принципів* неперервної освіти належать: охоплення освітою всього життя людини; розуміння освітньої системи як цілісної; включення до системи освіти формальних, неформальних та позаінституційних форм освіти; горизонтальна інтеграція; зв'язок між дисциплінами, що вивчаються; взаємозв'язок між багатоманітними аспектами розвитку особи на часткових періодах життя; вертикальна інтеграція (зв'язок між: різноманітними стадіями освіти, ступенями та дисциплінами на окремих фазах, соціальними призначеннями, що здійснюються особою в різні періоди життя, різноманітними якостями розвитку людини); універсальність і демократичність освіти; можливість створення альтернативних побудов для здобуття освіти; узгодженість загальної та професійної освіти; акцентування на самоуправлінні; наголос на самоосвіті, самовихованні, самооцінці; індивідуалізація навчання; навчання різних поколінь (у сім'ї, суспільстві); розширення світорозуміння; гнучкість і різноманітність

змісту, засобів і методик, часу та місця навчання; динамічний підхід до знань − здатність до асиміляції новітніх досягнень науки; удосконалення вміння навчатися; стимулювання мотивації до навчання; створення відповідних умов та «атмосфери» для навчання; реалізація творчого й інноваційного підходів; спрощення зміни соціальних призначень у різні фази життя; пізнання та розвиток особистої системи цінностей; підтримка і покращення якості індивідуального та колективного життя шляхом особистісного, соціального і фахового розвитку; розвиток суспільства, що має виховувати і навчати; навчання задля того, щоби «кимось стати»; системність принципів для всього освітнього процесу (R. Dave). Принципи неперервності освіти реалізовують модернізацію освіти, а саме: перехід до безперервної професійної освіти; підвищення якості професійної підготовки; формування інвестиційної привабливості освіти; реформа загальної (середньої) освіти.

На думку науковців (О. Бігич, О. Голотюк, Т. Грігор'єва, С.Деркач, Н. Козак, В.Слабка) актуальними *функціями* неперервної освіти майбутніх учителів іноземної мови є: компенсувальна (заповнення прогалин у базовій освіті); адаптивна (оперативна підготовка); розвивальна / акмеологічна (задоволення запитів і потреб).

Зважаючи на теоретичний аналіз із питань неперервної освіти до *змісту* неперервної освіти майбутніх учителів іноземної мови належать: освітня діяльність протягом життя; другорядна навчально-виховна практика особи у галузі професійного самовизначення, саморозвитку; добровільна усвідомлена освітня діяльність особистості. *Компонентами* неперервної професійної освіти є: процес педагогічної освіти (структура та концепція педагогічних освітніх програм тощо); входження в професію (професійна характеристика вчителів – профіль, кваліфікація, рівень володіння іноземної мовою); результати освітнього та професійного досвіду (отримані знання разом з підходами до викладання та їх удосконалення у процесі професійного розвитку в умовах неперервності). Отже, результатом неперервної освіти є отримання та поповнення знань, розвиток, удосконалення та самореалізація протягом життя. В узагальненому вигляді комплексний зміст поняття «неперервної освіти» представлено на рис 1. Уся система середньої, вищої та післядипломної освіти педагогічних і науково-педагогічних кадрів ґрунтується на концепції неперервності освіти, що обрана за стратегічну в усіх цивілізованих країнах світу та реалізується шляхом: забезпечення спадкоємності змісту та координації навчально-виховної практики на різних щаблях освіти; формування вимоги та здібностей особистості до самонавчання і саморозвитку; оптимізації системи перепідготовки працівників і підвищення їхнього фаху тощо (В. Войтенко, А. Лавренюк, Л. Малинич).

В Україні неперервна освіта охоплює дитячі дошкільні заклади, загальноосвітні навчальні заклади, професійно-технічні училища, вищі навчальні заклади I–IV рівнів акредитації, заклади післядипломної освіти, курси підвищення кваліфікації, перепідготовку, стажування, навчання в аспірантурі, докторантурі, що дозволяє людині отримати та розвинути необхідні вміння професійної компетентності (Я. Яхнін). Професійна підготовка вчителя іноземної мови в Україні відбувається на базі фахових / педагогічних коледжів, інститутів, університетів, академій, установ післядипломної освіти.

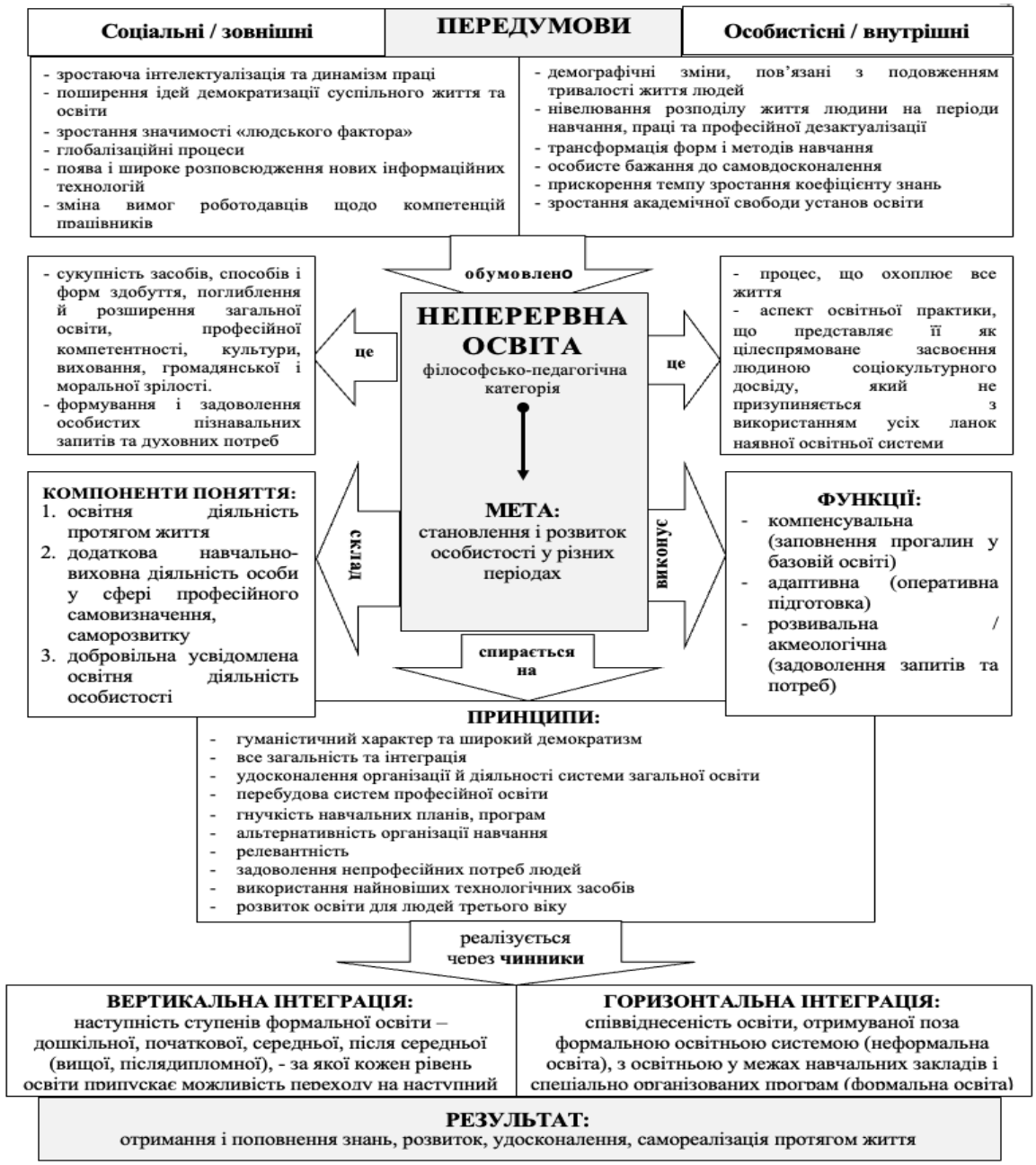


Рис. 1. Концептуальні засади системи «неперервної освіти».

Саме за умови неперервності процесу освіти створюється підґрунтя для розуміння людиною своїх потреб і явищ навколишнього світу, якісного розкриття свого потенціалу; стає можливим повноцінно виконувати свою соціальну роль у ході трудової діяльності та життя в соціумі. Реалізація принципу неперервності освіти можлива, коли всі установи освіти становить собою єдину мережу, що характеризується тісним взаємозв'язком її елементів і наступністю навчальних програм. Безсумнівно, інформаційні технології є великою підмогою для переходу на освіту в умовах неперервності. Наступність в освіті є неперервністю у перехідні моменти між етапами або рівнями навчання, яка виражена в єдиній організації цих рівнів чи форм у межах загальної системи освіти. Наступність можливо реалізувати в умовах єдиної системи цілей і наповнення освітніх програм на всьому шляху навчання від дошкільного до післядипломного.

В Україні розв'язання проблем неперервної освіти вчителя іноземної мови є актуальним і пов'язаним зі змінами у суспільстві через перехід до ринкових відносин і соціокультурною ситуацією, де професійна гнучкість і мобільність виявляються як соціальна й особистісна проблеми, що впливають на освітній процес. Особливої ваги набувають соціально-практичний і науково-прикладний підходи до неперервної освіти, які спрямовані на гуманізацію освіти, переорієнтацію на освітні потреби людини та інтеграцію освіти в соціальне і виробниче життя з метою особистісного зростання. Найбільші виклики неперервної освіти пов'язані з інтеграцією освітньої системи та навчальних закладів нового типу, а також з координацією та інтеграцією освіти у світове освітнє співтовариство. Системоформувальним чинником неперервної освіти постає суспільна потреба в постійному розвитку особистості кожної людини, її творчої реалізації.

Вважаємо, що педагогічна концепція неперервності освіти вчителів іноземної мови буде дієвою із запровадженням принципів неперервності, наступності, прогностичності; аргументованої мотивації вибору професії на пропедевтичному етапі; цілеспрямованої діагностики професійної придатності абітурієнтів; педагогічного супроводу та психологічно-педагогічної підтримки студентів; оптимального поєднання теоретичного та практичного складників під час навчання; узгодження традиційних підходів до освітнього процесу із педагогічними інноваціями; дотримання наступності професійної підготовки у системі здобуття вищої освіти та післядипломного навчання; оновлення програм і методик навчання з урахуванням міжнародних стандартів, передового досвіду та вимог ринку праці; забезпечення можливостей для постійного підвищення кваліфікації вчителів через семінари, тренінги, майстер-класи та інші форми професійного розвитку; створення сприятливого

мовного середовища для вивчення іноземної мови, зокрема організації мовних клубів, міжнародних обмінів та спільних проєктів з іншими країнами; співпраця з міжнародними організаціями, школами та університетами для обміну досвідом, організації спільних проєктів та програм обміну вчителями, студентами та учнями.

Висновки. Отже, проведений теоретичний аналіз уможливлює висновок про те, що розвиток освітніх систем здійснюється як реакція на соціальні зміни; у його основі лежить потреба розв'язання суперечностей щодо задоволення індивідуальних та соціальних вимог. Головна ідея неперервної освіти полягає у створенні для кожної людини можливостей отримання та поповнення знань, розвитку, вдосконалення, самореалізації протягом усього життя. Встановлено, що категорія неперервної освіти охоплює спектр трактувань і значень, які описують різні стани освіти. Для того, щоб докорінно переглянути принципи сучасної освіти на всіх її рівнях, необхідно сформувати систему нових поглядів на співвідношення ступенів навчання. Ланки процесу навчання, які стоять відокремлено, не забезпечують єдності освіти, ускладнюють виконання завдання з формування всебічно розвиненої, цілісної особистості і знижують якість отриманих знань та навичок загалом. Принципи неперервності та наступності сприяють ефективності розв'язання питань виховання і навчання кожної особистості. Адже забезпечення цілісності та змістовної єдності навчальної діяльності є базовим завданням, що стоїть перед сучасною освітою.

Література:

1. Деркач Ю. Неформальна освіта як умова неперервного навчання молоді. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2008. Вип. 23. С. 17–22.

2. Джаман Т. Зарубіжний досвід неперервної підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання в країнах європейського союзу. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. No 1 (34). 2020. С. 1–17

3. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

4. Європейський простір вищої освіти. *Український Темпус / Ерахмус.* URL: https://www.tempus.org.ua/uk/vyshha-osvita-ta-bolonskyj-proces/ogljad/87-2009-05-19-21-13-19.html (дата звернення: 05.03.2025).

5. Зінченко Т. В. Соціальне становлення дітей дошкільного віку. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер. : Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 1. С. 14–16.

6. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : Черкаський нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

7. Кучера Т. М. Неперервна освіта як сенс життя. *Міждисциплінарний дискурс у дослідженні феномену соціального :* колект. монографія / С. Б. Артеменко та ін. Київ : КНЕУ, 2021. С. 73–86. URL: https://ir.kneu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/0c58297f-d6f1-4ca8-bb3f-c7b34845f7bf/content (дата звернення: 14.02.2025).

8. Личковская О. Р. Концепт «практики» и «практик» в социальной теории П. Бурдье. *Вісник Одеського національного університету. Сер. : Соціологія, політологія*. 2007. Т. 12, Вип. 14. С. 7–13.

9. Ничкало Н. Г. Професійна освіта в умовах сталого розвитку суспільства. *Національно-патріотичне виховання в умовах війни*. 2022. С. 57–58.

10. Сисоєва С. Проблеми освіти в суспільних вимірах. *Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності* : зб. наук. праць / за заг. ред. І. А. Зязюна. Київ ; Харків : НТУ «ХПІ», 2009. С. 151–156.

11. Сігаєва Л. Є. Сучасні підходи до якості освіти: теоретичний аспект. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2016. Вип. 4. С. 213–229.

12. Солдатенко М. М. Неперервна освіта як засіб професійного становлення і розвитку фахівця в умовах інформаційно-технологічного суспільства. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2011. Вип. 2. С. 188–191.

13. Український педагогічний словник / голов. ред. С. У. Гончаренко. Київ : Либідь, 1997. 373 с.

14. Alheit P., Dausien B. Bildungsprozesse über die Lebensspanne und lebenlanges Lernen. *Handbuch Bildungforschung.* Frankfurt am Main, 2003. S. 565–589.

References:

1. Derkach Yu. Neformalna osvIta yak umova neperervnogo navchannya molodI. VIsnik LvIvskogo unIversitetu. SerIya pedagogIchna [Non-formal Education as a Condition for Lifelong Learning of Youth. Bulletin of Lviv University. Pedagogical Series]. 2008. Vip. 23. S. 17–22 [in Ukrainian].

2. Dzhaman T. ZarubIzhniy dosvId neperervnoYi pIdgotovki vchitelIv pochatkovoYi shkoli do roboti v umovah Inklyuzivnogo navchannya v kraYinah Evropeyskogo soyuzu. VIsnik ZaporIzkogo natsIonalnogo unIversitetu. PedagogIchnI nauki. [Foreign experience of continuous training of primary school teachers for work in inclusive education in the countries of the European Union. Bulletin of Zaporizhzhia National University. Pedagogical Sciences] No 1 (34). 2020. S. 1–17 [in Ukrainian].

3. EntsiklopedIya osvIti / gol. red. V. G. Kremen [3. Encyclopedia of Education / editor-in-chief V. G. Kremen]. KiYiv : YurInkom Inter, 2008. 1040 s. [in Ukrainian].

4. Evropeyskiy prostIr vischoYi osvIti. UkraYinskiy Tempus / Erahmus [4. European Higher Education Area. Ukrainian Tempus / Eramus.]. URL: https://www.tempus.org.ua/uk/vyshha-osvita-ta-bolonskyj-proces/ogljad/87-2009-05-19-21-13-19.html (data zvernennya: 05.03.2025) [in Ukrainian].

5. ZInchenko T. V. SotsIalne stanovlennya dItey doshkIlnogo vIku [Social development of preschool children.]. NaukovI zapiski NIzhinskogo derzhavnogo unIversitetu Im. Mikoli Gogolya. Ser. : Psihologo-pedagogIchnI nauki. 2012. # 1. S. 14–16 [in Ukrainian].

6. Zyazyun I. A. FIlosofIya pedagogIchnoYi dIYi : monografIya [Philosophy of pedagogical action: monograph]. Cherkasi : Cherkaskiy nats. un-t Im. Bogdana Hmelnitskogo, 2008. 608 s. [in Ukrainian].

7. Kuchera T. M. Neperervna osvIta yak sens zhittya. MIzhdistsiplInarniy diskurs u doslIdzhennI fenomenu sotsIalnogo : kolekt. monografIya [Continuing education as the meaning of life. Interdisciplinary discourse in the study of social phenomena: collective monograph] / S. B. Artemenko ta In. KiYiv : KNEU, 2021. S. 73–86. URL: https://ir.kneu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/0c58297f-d6f1-4ca8-bb3f-c7b34845f7bf/content (data zvernennya: 14.02.2025) [in Ukrainian].

8. Lichkovskaya O. R. Kontsept «praktiki» i «praktik» v sotsialnoy teorii P. Burde [The concept of “practice” and “practices” in the social theory of P. Bourdieu.]. Visnik Odeskogo natsionalnogo universitetu. Ser. : SotsIologIya, polItologIya. 2007. T. 12, Vip. 14. S. 7–13. [in Ukrainian].

9. Nichkalo N. G. ProfesIyna osvIta v umovah stalogo rozvitku suspIlstva [Vocational education in the context of sustainable development of society]. NatsIonalno-patrIotichne vihovannya v umovah vIyni. 2022. S. 57–58 [in Ukrainian].

10. SisoEva S. Problemi osvIti v suspIlnih vimIrah [Problems of education in social dimensions]. ProfesIyna osvIta: tsInnIsnI orIEntiri suchasnostI : zb. nauk. prats / za zag. red. I. A. Zyazyuna. KiYiv ; HarkIv : NTU «HPI», 2009. S. 151–156 [in Ukrainian].

11. SIgaEva L. E. SuchasnI pIdhodi do yakostI osvIti: teoretichniy aspect [Modern approaches to the quality of education: a theoretical aspect]. ProfesIyna osvIta: metodologIya, teorIya ta tehnologIYi. 2016. Vip. 4. S. 213–229 [in Ukrainian].

12. Soldatenko M. M. Neperervna osvIta yak zasIb profesIynogo stanovlennya I rozvitku fahIvtsya v umovah InformatsIyno-tehnologIchnogo suspIlstva [Continuing education as a means of professional formation and development of a specialist in the conditions of an information and technological society]. VIsnik VInnitskogo polItehnIchnogo Institutu. 2011. Vip. 2. S. 188–191 [in Ukrainian].

13. UkraYinskiy pedagogIchniy slovnik [13. Ukrainian Pedagogical Dictionary]/ golov. red. S. U. Goncharenko. KiYiv : LibId, 1997. 373 s. [in Ukrainian].

14. Alheit P., Dausien B. Bildungsprozesse über die Lebensspanne und lebenlanges Lernen. *Handbuch Bildungforschung.* Frankfurt am Main, 2003. S. 565–589 [in German].

УДК 796.056.8:796.032.2]:159.9](075.8)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1027-1035

Карасєвич Сергій Анатолійович доцент кафедри теорії і методики спорту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м.Умань, https://orcid.org/0000-0002-3592-6503

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ КОМАНДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ОЛІМПІЙСЬКИХ ВИДАХ СПОРТУ

Анотація. У статті досліджено комплекс психологічних чинників, які безпосередньо впливають на ефективність командної взаємодії в олімпійських видах спорту. Актуальність теми зумовлена зростаючою конкуренцією на міжнародній арені, де успішність команди дедалі більше залежить не лише від фізичної підготовки, але й від психологічної злагодженості спортсменів. Зокрема, розглянуто такі ключові аспекти, як мотивація, типи та стилі лідерства, особливості міжособистісної комунікації, довіра, а також згуртованість і психологічна сумісність членів команди.

На основі аналізу сучасної української та зарубіжної наукової літератури охарактеризовано роль індивідуальних і групових психологічних установок у досягненні спільної мети. Виявлено, що ефективна командна взаємодія значною мірою залежить від здатності спортсменів адаптуватися до змінних обставин, налагоджувати конструктивну комунікацію, розуміти особливості емоційного стану партнерів, а також від наявності спільних цінностей і мотиваційної спрямованості.

Особливу увагу приділено ролі спортивного психолога як ключової фігури в процесі формування позитивного мікроклімату в команді. Наголошено на доцільності впровадження спеціальних психологічних тренінгів, спрямованих на розвиток навичок емоційного інтелекту, лідерства, вирішення конфліктів та зниження стресових навантажень під час тренувального та змагального періодів. У результаті проведеного дослідження обґрунтовано необхідність впровадження комплексного, міждисциплінарного підходу до забезпечення психологічної готовності команд олімпійського рівня. Такий підхід має ґрунтуватися на цілісному розумінні психологічної взаємодії у спортивному середовищі та включати декілька взаємопов’язаних компонентів: індивідуальну психологічну підтримку спортсменів, системну роботу з командною динамікою, а також стабілізацію внутрішньогрупових комунікаційних процесів.

Індивідуальна підтримка передбачає цілеспрямовану роботу з психологічною саморегуляцією, подоланням змагального стресу, розвитком емоційної стійкості та мотиваційної сфери кожного члена команди. Командна динаміка, у свою чергу, потребує глибокого аналізу соціальних ролей, групових процесів, неформального лідерства, а також впровадження психотренінгових практик, спрямованих на згуртування колективу, розвиток довіри та формування спільної відповідальності за результат.

Налагодження ефективної комунікації є ще одним критично важливим чинником. Це стосується як вербальної та невербальної взаємодії між спортсменами, так і формування відкритого зворотного зв'язку між тренерським штабом, адміністрацією та спортсменами. Саме стабільність та прозорість внутрішніх комунікацій дозволяє команді діяти скоординовано у стресових умовах та зберігати психологічну цілісність упродовж усього змагального циклу.

Ключові слова: командна взаємодія, спортивна психологія, мотивація, лідерство, комунікація, згуртованість команди, олімпійські види спорту.

Karasevych Serhii Anatoliiovych Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Sports**,** Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, https://orcid.org/0000-0002-3592-6503

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF TEAM INTERACTION IN OLYMPIC SPORTS

Abstract The article explores a comprehensive set of psychological factors that directly influence the effectiveness of team interaction in Olympic sports. The relevance of the topic is determined by the growing competition on the international stage, where team success increasingly depends not only on physical preparedness, but also on the psychological coherence of athletes. In particular, the study examines key aspects such as motivation, types and styles of leadership, features of interpersonal communication, trust, as well as team cohesion and psychological compatibility among team members.

Based on an analysis of contemporary Ukrainian and international scientific literature, the article characterizes the role of individual and group psychological attitudes in achieving common goals. It was found that effective team interaction largely depends on athletes' ability to adapt to changing circumstances, establish constructive communication, understand the emotional states of teammates, and share common values and motivational orientations.

Special attention is given to the role of the sports psychologist as a key figure in shaping a positive microclimate within the team. The article emphasizes

the feasibility of implementing specialized psychological training aimed at developing emotional intelligence, leadership, conflict resolution skills, and reducing stress during both training and competitive periods.

As a result of the study, the necessity of a comprehensive, interdisciplinary approach to ensuring the psychological readiness of Olympic-level teams is substantiated. This approach should be based on a holistic understanding of psychological interaction in the sports environment and include several interrelated components: individual psychological support for athletes, systematic work with team dynamics, and the stabilization of intra-group communication processes.

Individual support involves targeted work on psychological self-regulation, managing competitive stress, developing emotional resilience, and strengthening the motivational sphere of each team member. Team dynamics, in turn, require an in-depth analysis of social roles, group processes, informal leadership, and the implementation of psychotraining practices aimed at enhancing team cohesion, trust, and shared responsibility for results.

The establishment of effective communication is also identified as a critical factor. This includes both verbal and non-verbal interaction among athletes, as well as the development of open feedback between coaching staff, management, and team members. Stability and transparency of internal communication enable the team to act in a coordinated manner under pressure and to maintain psychological *integrity throughout the entire competitive cycle.*

Keywords: team interaction, sports psychology, motivation, leadership, communication, team cohesion, Olympic sports.

Постановка проблеми. У контексті сучасного олімпійського спорту командна взаємодія є не лише основою досягнення високих спортивних результатів, але й критично важливим чинником збереження психоемоційної стабільності, адаптації до стресових умов та загальної психологічної стійкості спортсменів. Попри інтенсивну фізичну та технічну підготовку, яка є невід'ємною частиною підготовки до міжнародних змагань, саме якість внутрішньогрупової взаємодії часто виступає визначальним чинником перемоги або поразки у складних змагальних ситуаціях.

На практиці нерідко спостерігається ситуація, коли індивідуально сильні спортсмени демонструють низький командний результат. Причинами такого явища можуть бути міжособистісні конфлікти, відсутність чіткого розподілу ролей у команді, недостатній рівень довіри між учасниками, неефективна комунікація, низький рівень згуртованості або неузгодженість у мотиваційній спрямованості. Така динаміка негативно впливає не лише на спортивну продуктивність, а й на психічне здоров'я

учасників, їхню здатність до саморегуляції та підтримки оптимального функціонального стану під час змагань.

Особливої актуальності проблема набуває в умовах постійного зростання темпу змагань, посилення конкуренції та високого рівня психологічного тиску на спортсменів. У багатьох випадках традиційна модель тренувального процесу приділяє недостатньо уваги психологічним аспектам взаємодії між членами команди, фокусуючись переважно на фізичних і технічних показниках. Як наслідок, питання розвитку командного духу, лідерських якостей, ефективної комунікації та емоційної підтримки часто залишаються поза межами професійної уваги.

Додаткову складність становить те, що в багатьох спортивних колективах відсутня системна робота спортивного психолога або ж вона має епізодичний характер. Недостатня інтеграція психологічної підтримки в структуру командної підготовки призводить до втрати потенціалу колективної дії, зниження мотивації та підвищення ризиків професійного вигорання спортсменів.

Отже, проблема полягає у недостатній розробленості й практичному впровадженні комплексного психологічного супроводу командної діяльності в олімпійських видах спорту. Водночас існує нагальна потреба в інтеграції психологічних знань у тренерську стратегію, а також у розробці механізмів ефективної взаємодії, що враховують індивідуальні особливості спортсменів, їхні емоційні стани, потреби та цінності. Це дозволить не лише підвищити ефективність командних виступів, а й сприятиме гармонізації внутрішнього клімату в команді, збереженню психологічного здоров'я спортсменів та формуванню умов для сталого розвитку олімпійського руху.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Психологічна наука останніх десятиліть активно досліджує феномен командної взаємодії у спорті, зокрема в контексті досягнення високих результатів на рівні олімпійських змагань. Переважна більшість сучасних досліджень вказує на те, що психологічні чинники відіграють не менш важливу роль, ніж фізична, технічна та тактична підготовка спортсменів.

Так, у праці Jowett S. та Cockerill I. M. проаналізовано вплив якості взаємин між тренером і спортсменами на ефективність командної взаємодії. Автори звертають увагу на три основні компоненти цих взаємин: взаємна довіра, повага та комунікація. Встановлено, що високий рівень емоційного контакту між тренером і спортсменами сприяє розвитку згуртованої команди, підвищенню мотивації та зниженню рівня тривожності перед відповідальними змаганнями [2].

У дослідженні Carron A. V., Bray S. R. та Eys M. A. наголошується на вирішальній ролі командної згуртованості у досягненні результатів. Автори

виділяють два основні компоненти згуртованості: соціальний (міжособистісна привабливість членів команди) та завданнєвий (спільна спрямованість на досягнення мети). Було виявлено, що команди з високим рівнем обох компонентів демонструють стабільніші показники на міжнародних змаганнях та краще адаптуються до форс-мажорних обставин [1].

Значну увагу приділяють також питанню лідерства. Forsyth D. R. стверджує, що у високоефективних командах спортивне лідерство має гнучкий, адаптивний характер. Це означає, що лідер не лише керує, а й стимулює розвиток ініціативи, емоційно підтримує команду та виступає посередником між спортсменами і тренерським штабом. У разі домінування авторитарного стилю управління, як показують дослідження Chelladurai P., зростає ймовірність конфліктів і падіння мотивації.

В українській науковій традиції також зростає інтерес до психологічних аспектів командної діяльності. Так, Ткаченко А. В. у своїй роботі «Психологічні особливості командної взаємодії у спортивних іграх» підкреслює значення формування командного духу через розвиток емоційної згуртованості, емпатії та міжособистісної підтримки. Автор зазначає, що у вітчизняній системі підготовки часто нехтується саме гуманістичний підхід до командної роботи, що може стати стримувальним чинником для повної реалізації потенціалу команди [3].

Гуменюк Л. І. розглядає роль тренера як носія ідей емоційної безпеки та психологічної стабільності в команді. Авторка вказує на необхідність підготовки тренерів не лише з фізичної або методичної точки зору, але й у сфері психологічної грамотності. Зокрема, вона наголошує на важливості навичок емоційного інтелекту, активного слухання, виявлення і вирішення внутрішньокомандних конфліктів [4].

Окремо слід звернути увагу на дослідження, присвячені впливу стресу та змагального тиску на командну взаємодію. За даними Weinberg R. S. та Gould D., навіть добре підготовлені команди можуть демонструвати неефективність у випадках надмірного психологічного навантаження, якщо не налагоджено механізми емоційної підтримки всередині групи. У цьому контексті роль спортивного психолога постає як критично важлива — він має сприяти формуванню не лише стійкості до стресу, а й культури внутрішньої підтримки, відкритості до зворотного зв'язку, рефлексії та постійного розвитку.

Крім того, останні дослідження в галузі спортивної психології вказують на потребу в індивідуалізованому підході до кожного члена команди в контексті їх психоемоційного стану. Зокрема, йдеться про важливість обліку особистісних рис, темпераменту, попереднього змагального досвіду та схильності до тривожності. Це вимагає від фахівців високого

рівня психодіагностичної компетентності та здатності інтегрувати результати індивідуального аналізу у спільну командну стратегію.

Таким чином, наукова література однозначно свідчить про важливість психологічних чинників у побудові ефективної командної взаємодії. Однак, попри наявність теоретичних розробок, практичне впровадження системної психологічної підтримки в олімпійських командах залишається недостатнім. Це зумовлює необхідність подальших прикладних досліджень, розробки національних програм психологічного супроводу, а також глибшої інтеграції психологічної науки у систему багаторівневої спортивної підготовки на державному рівні.

Мета статті

Проаналізувати ключові психологічні чинники, що впливають на ефективність командної взаємодії в олімпійських видах спорту, та визначити шляхи підвищення психологічної готовності спортсменів через удосконалення внутрішньокомандних процесів.

Виклад основного матеріалу

Командна взаємодія в олімпійських видах спорту є складною та багатовимірною структурою, яка включає як операційні, так і психологічні компоненти. Вона є не лише умовою ефективного виконання тактичних завдань, але й важливою передумовою для формування стабільного емоційного клімату, високої мотивації та довготривалої результативності. Психологічний вимір командної діяльності забезпечує гармонізацію міжособистісних стосунків, оптимізацію внутрішньої комунікації та мобілізацію колективу на досягнення спільної мети.

На основі аналізу актуальної наукової літератури можна виділити кілька ключових аспектів, що визначають якість командної взаємодії у контексті високих спортивних досягнень: мотивація, лідерство, комунікація та згуртованість. Кожен із них виконує важливу функцію у загальній системі колективної діяльності та заслуговує на окремий розгляд.

Мотивація є центральним психічним процесом, який активізує, направляє і підтримує поведінку спортсменів упродовж усього тренувального та змагального циклу. У контексті командних видів спорту мотивація виконує як індивідуальну, так і колективну функцію. Її ефективність залежить від здатності спортсменів узгоджувати особисті прагнення з командною метою.

Мотиваційний клімат у команді формується на перетині зовнішніх стимулів (матеріальні винагороди, суспільне визнання, медалі, кар’єрний ріст) та внутрішніх факторів (самореалізація, приналежність до команди, потреба у визнанні, задоволення від змагальної діяльності). Особливу увагу науковці приділяють феномену мотиваційної синергії — ефекту, коли

злиття особистих і колективних мотивів приводить до якісно нової форми активності, вищої за просту суму індивідуальних зусиль [1].

Для підтримки стабільного мотиваційного рівня команда має функціонувати у просторі взаємної підтримки, визнання досягнень кожного, а також справедливої оцінки внеску у спільний результат. За даними Jowett S. та Cockerill I. M., оптимальний мотиваційний клімат є важливим чинником профілактики емоційного вигорання та дезадаптації спортсменів [2].

Лідерство у спортивному колективі розглядається як механізм впливу на поведінку інших членів команди з метою досягнення спільної цілі. Ефективне лідерство вимагає не лише управлінських навичок, але й емоційної компетентності, здатності до рефлексії, комунікативної чутливості та стратегічного мислення.

У науковій літературі виокремлюють різні стилі лідерства: авторитарний, демократичний, ліберальний та трансформаційний. У контексті олімпійських команд особливої уваги заслуговує трансформаційний стиль, що базується на натхненні, особистому прикладі та розвитку автономності спортсменів. Такий лідер не нав'язує свою волю, а стимулює самореалізацію і колективне зростання [5].

Крім офіційного лідера (тренера чи капітана), у команді можуть існувати неформальні лідери, які впливають на емоційний стан і поведінку групи завдяки авторитету, харизмі або досвіду. Ідентифікація та підтримка таких постатей дозволяє оптимізувати командну динаміку, попереджати конфлікти і зміцнювати емоційну згуртованість.

Комунікація в команді – це багатофункціональний процес, що забезпечує обмін інформацією, координацію дій, регуляцію соціальних відносин і підтримку психологічного контакту. Її ефективність прямо впливає на якість прийняття рішень, швидкість реагування на ігрові ситуації, рівень згуртованості та психологічний комфорт у команді.

Розрізняють вербальну (словесну) та невербальну (міміка, жести, інтонації, погляд) комунікацію. Обидва канали є однаково важливими, особливо в динамічних ситуаціях змагань. Успішні команди демонструють високу комунікативну узгодженість – здатність розуміти і передавати повідомлення з мінімальними втратами, навіть у стресових умовах [5]. Ключовими елементами ефективної комунікації є: активне слухання, емпатія, здатність до зворотного зв'язку, а також адаптивність до стилю спілкування партнера. Тренери та спортивні психологи відіграють провідну роль у формуванні комунікативної культури команди через спеціальні тренінги, групові обговорення, рефлексивні сесії.

Згуртованість команди – це не просто позитивна атмосфера, а глибинна психологічна характеристика групи, яка визначає ступінь емоційного зв'язку, лояльності та готовності до співпраці. Вона має два головні виміри: соціальний (якість міжособистісних стосунків) та завданнєвий (орієнтація на спільний результат).

Згуртовані команди легше адаптуються до змін, мають вищу стресостійкість, рідше стикаються з деструктивними конфліктами та частіше демонструють стабільно високі результати (Carron A. V., et al., 2002). Вони вирізняються загальною емоційною тональністю, взаємною підтримкою, гнучким розподілом ролей і загальною відповідальністю за результат.

Формування згуртованості є цілеспрямованим процесом, що включає спільні тренування, побудову традицій, ритуали, командні зустрічі, обмін рефлексіями та позитивне підкріплення. Це завдання вимагає залучення не лише тренера, а й фахівця-психолога, здатного вчасно ідентифікувати ризики дезінтеграції та розробити відповідні інтервенції.

Висновки

Проведене дослідження підтвердило, що командна взаємодія в олімпійських видах спорту є складним багатокомпонентним психологічним процесом, який значною мірою визначає результативність команди на міжнародній спортивній арені. Успішність колективу залежить не лише від індивідуального рівня підготовки спортсменів, але й від здатності налагоджувати ефективну комунікацію, формувати спільні цілі, забезпечувати взаємну підтримку та створювати сприятливий мікроклімат у команді.

На основі аналізу наукових джерел було визначено ключові чинники, що впливають на якість командної взаємодії: мотивація, стиль лідерства, міжособистісна комунікація та рівень згуртованості. Особливу роль у регулюванні цих процесів відіграє спортивний психолог, який має сприяти адаптації спортсменів до змінних умов, розв'язанню конфліктів, формуванню емоційної стійкості та підтримці командного духу.

Обґрунтовано доцільність впровадження комплексного міждисциплінарного підходу до підготовки команд олімпійського рівня, який має поєднувати психологічні, педагогічні та управлінські стратегії. Такий підхід дозволяє не лише оптимізувати процес командної взаємодії, а й забезпечити високу психологічну готовність спортсменів до участі в змаганнях найвищого рівня. Подальші дослідження варто спрямувати на розробку практичних програм психологічного супроводу команд із урахуванням специфіки різних олімпійських дисциплін.

Література:

1. Carron A. V., Bray S. R., Eys M. A. Team cohesion and team success in sport. Journal of Sports Sciences. 2002. Volume 20. Number 2. Pages 119–126.
2. Jowett S., Cockerill I. M. Olympic medalists' perspective of the athlete–coach relationship. Psychology of Sport and Exercise. 2003. Volume 4. Number 4. Pages 313–331.
3. Ткаченко А. В. Психологічні особливості командної взаємодії у спортивних іграх. Наукові записки Національного університету фізичного виховання і спорту України. 2019. Випуск 1. С 45–50.
4. Гуменюк Л. І. Роль спортивного психолога у формуванні згуртованості команди. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я в сучасному суспільстві. 2021. Випуск 3 (59). С.78–82.

References:

1. Carron, A. V., Bray, S. R., & Eys, M. A. (2002).Team cohesion and team success in sport. Journal of Sports Sciences, 20(2), 119–126.
2. Jowett, S., & Cockerill, I. M. (2003).Olympic medalists' perspective of the athlete–coach relationship. Psychology of Sport and Exercise, 4(4), 313–331.
3. Tkachenko, A. V. (2019).Psykholohichni osoblyvosti komandnoi vzaiemodii u sportyvnykh ihrakh [Psychological characteristics of team interaction in sports games].Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu fizychnoho vykhovannia i sportu Ukrainy – Scientific Notes of the National University of Physical Education and Sport of Ukraine, (1), 45–50.
4. Humeniuk, L. I. (2021).Rol sportyvnoho psykholoha u formuvanni zhurtovanosti komandy [The role of a sports psychologist in forming team cohesion].Fizychne vykhovannia, sport i kultura zdorov'ia v suchasnomu suspil'stvi – Physical Education, Sport and Health Culture in Modern Society, 3(59), 78–82.

УДК 331.5:004.738.5

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1036-1048

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

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

Макієвський Олексій Іванович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інтелектуальних систем та цифрових технологій, Академія праці, соціальних відносин і туризму, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-7332-0289

МЕДІАОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Анотація. Сучасний освітній простір вимагає використання інноваційних підходів у виховній діяльності, що сприяють розвитку критичного мислення, соціальної активності та інформаційної грамотності здобувачів освіти. Одним із ключових інструментів для досягнення цих цілей є медіаосвіта, яка забезпечує ефективну взаємодію між педагогами та здобувачами освіти, формує навички роботи з інформаційними ресурсами та сприяє усвідомленому використанню цифрових технологій. У статті досліджено основні концепції та підходи до впровадження медіаосвітніх технологій у виховний процес. Особливу увагу приділено аналізу сучасних цифрових платформ, які використовуються у виховній роботі: соціальних мереж, інтерактивних освітніх ресурсів, відеоплатформ, мобільних додатків і гейміфікаційних технологій. Проведено оцінку ефективності використання медіаосвітніх технологій у виховній діяльності педагогів на основі статистичних даних і результатів анкетування. Визначено, що інтеграція цифрових технологій у виховний процес сприяє підвищенню мотивації здобувачів освіти, розширює можливості їхньої участі в соціально значущих ініціативах та формує стійкі навички критичного аналізу інформації. У статті запропоновано практичні рекомендації щодо оптимального впровадження медіаосвіти в систему виховної роботи закладів освіти, зокрема щодо підвищення цифрової компетентності педагогів, створення інтерактивного медіасередовища та використання інноваційних методик навчання.

Результати дослідження підтверджують, що ефективне застосування медіаосвітніх технологій у виховному процесі дозволяє не лише покращити комунікацію між учасниками освітнього процесу, а й сприяє формуванню відповідальних, інформаційно грамотних громадян, здатних критично оцінювати інформацію та свідомо брати участь у суспільному житті. Впровадження сучасних цифрових інструментів у виховну діяльність є важливим кроком до створення гнучкої, адаптивної та ефективної системи освіти, що відповідає викликам цифрової епохи.

Ключові слова: медіаосвіта, критичне мислення, інформаційна грамотність, цифрові технології, виховний процес, соціальна активність, педагогічні інновації, цифрова компетентність, інтерактивне навчання, освітні платформи.

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

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

Makievsky Oleksii Ivanovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Intelligent Systems and Digital Technologies, Academy of Labor, Social Relations and Tourism, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-7332-0289

MEDIA EDUCATION AS A TOOL FOR EDUCATIONAL WORK IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. As it stands, the modern educational space requires that some new approaches to educational activity are implemented to develop critical thinking, social engagement and information literacy of learners. Achieving these goals is one of the key tools which makes this possible using media education in order to enable an appropriate communication between educators and learners, to develop skills in working with information resources and to create conscious use of digital technologies. The purpose of this article is to deal with the major concept and approaches to the integration of the educational technologies of media into the educational process. In particular, in educational work digital platforms that are currently used are analyzed: social networks, interactive

educational resources, video platforms, mobile applications and the technologies of gamification. The media educational technologies effectiveness in educators' activity is assessed using statistical data and results of the survey. Further research shows that the use of digital technologies in the educational process increases the motivation of students, expands possibilities of their involvement into socially significant projects, and develops the strength of student's critical ability to process information. Finally, the article offers some practical recommendations for paying attention to the implementation of the media education in the educational system in terms of upgrading of digital competences of the educators, developing an interactive media environment and adoption of innovative teaching techniques. The empirical results demonstrated the effectiveness of application of media educational technologies in educational activity on enhancing of communication among the participants and developing responsible, information literate citizens, that can familiarize information critically and take socially conscious part in life. Introducing modern digital tools into educational activities constitutes a major step for the creation of the modern, flexible, adaptive and efficient educational system to face up to contemporary challenges of the digital age.

Keywords: media education, critical thinking, information literacy, digital technologies, educational process, social activism, pedagogical innovations, digital competence, interactive learning, educational platforms.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві, що характеризується стрімким розвитком цифрових технологій, питання формування медіаграмотності, критичного мислення та соціальної активності здобувачів освіти набуває особливої актуальності. Виховний процес у закладах освіти потребує нових підходів, які б відповідали вимогам інформаційного суспільства та враховували вплив медіасередовища на особистість. Попри зростаючу роль медіаосвіти, її інтеграція у виховну діяльність відбувається фрагментарно. Багато педагогів не мають достатньої підготовки для ефективного використання медіаосвітніх технологій, а освітні установи не завжди забезпечені необхідними цифровими ресурсами. Водночас, відсутність чіткої методології застосування цифрових медіа у вихованні створює ризики маніпулятивного впливу інформаційного середовища на здобувачів освіти. Актуальною проблемою є також необхідність розробки ефективних методичних підходів до використання цифрових інструментів у виховній діяльності, що дозволило б зробити цей процес більш інтерактивним, адаптивним і результативним. Важливим є пошук шляхів оптимального поєднання традиційних виховних методів із сучасними медіатехнологіями для досягнення максимальної залученості

здобувачів освіти. Таким чином, постає необхідність системного дослідження впливу медіаосвітніх технологій на виховний процес, визначення їх ефективності та формулювання практичних рекомендацій щодо їх інтеграції у систему виховної роботи закладів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень свідчить про активний розвиток медіаосвіти як важливого напряму виховної діяльності у сучасних закладах освіти. Дослідники розглядають медіаосвітні технології як ефективний засіб формування критичного мислення, соціальної активності та інформаційної грамотності здобувачів освіти. Формування медіаграмотності як одного з ключових завдань медіаосвіти розглядається у роботі Петренка [5]. Автор наголошує на необхідності впровадження методик критичного осмислення інформації для підготовки здобувачів освіти до свідомої взаємодії з медіа. Аналогічно, Романенко [6] відзначає важливість медіаосвіти у підготовці педагогів до організації виховної роботи, зокрема через інтеграцію цифрових технологій у навчальний процес. Особливої уваги заслуговує питання формування критичного мислення здобувачів освіти через медіаосвіту. Литвиненко [3] зазначає, що інтеграція медіаосвітніх підходів у виховну діяльність сприяє розвитку навичок аналізу та оцінки інформації. Подібні висновки робить і Мельник [4], акцентуючи увагу на ролі медіаплатформ у формуванні компетентностей здобувачів освіти через інтерактивні технології.

Шевченко [11] підсумовує, що ефективна інтеграція медіаосвітніх технологій у виховний процес сучасної школи можлива лише за умови системного підходу, що включає навчання педагогів, адаптацію освітніх програм та використання сучасних цифрових інструментів. Значну увагу у наукових публікаціях приділено ролі медіаосвітніх технологій у роботі з батьками здобувачів освіти. Так, Василенко [1] розглядає досвід застосування медіаосвіти у взаємодії між педагогами та батьками, що сприяє підвищенню їхньої поінформованості та залученості у виховний процес. Дослідження Кравченко [2] підтверджує, що використання медійних технологій позитивно впливає на формування соціальної активності молоді, допомагаючи їм усвідомлено взаємодіяти з інформаційним простором. Дослідження Сидоренко [9] зосереджене на питаннях виховання медіакультури в умовах цифрової трансформації освіти. Автор зазначає, що цифрове середовище змінює способи отримання, опрацювання та аналізу інформації, що вимагає нових підходів до виховної діяльності. Подібні проблеми розглядає Ткаченко [10], акцентуючи увагу на використанні інтерактивних медіатехнологій у позакласній виховній роботі, зокрема через інтерактивні квести та рольові ігри.

Окремі дослідники аналізують вплив цифрових медіа на громадянську компетентність здобувачів освіти. Савченко [7] розглядає застосу-

вання цифрових медіа як ефективний механізм розвитку громадянської свідомості у молоді. Самойленко та Бацуровська [8] у своїй роботі підкреслюють важливість інтеграції сучасних мережево-цифрових середовищ у професійну підготовку педагогів, що сприяє підвищенню якості медіаосвіти. Таким чином, наукові публікації підтверджують, що медіаосвіта є важливим компонентом виховної діяльності, сприяючи формуванню критичного мислення, соціальної активності та медіаграмотності здобувачів освіти. Подальші дослідження мають бути зосереджені на вдосконаленні методичних підходів до впровадження медіаосвітніх технологій у виховний процес.

Мета статті – дослідити роль медіаосвітніх технологій у виховній діяльності закладів освіти, проаналізувати їх вплив на формування критичного мислення, соціальної активності та інформаційної грамотності здобувачів освіти, а також розробити практичні рекомендації щодо ефективного впровадження цифрових інструментів у виховний процес.

Виклад основного матеріалу. Аналіз сучасного стану медіаосвіти у контексті виховної роботи у закладах освіти передбачає розгляд її концептуальних засад, методологічних підходів та практичної реалізації. Сучасна медіаосвіта розглядається як інструмент формування інформаційної культури, критичного мислення та соціальної відповідальності здобувачів освіти [11]. Одним із ключових завдань медіаосвіти є формування медіаграмотності, що включає вміння аналізувати, оцінювати та використовувати інформацію з різних джерел. Здобувачі освіти повинні бути здатні не лише споживати контент, але й критично ставитися до його достовірності, що особливо важливо в епоху цифрових технологій [2].

Значну роль у розвитку медіаосвіти відіграють цифрові платформи та інтерактивні технології, які дозволяють інтегрувати медіаосвітні практики у виховну діяльність педагогів. Використання соціальних мереж, відеоплатформ та інтерактивних медіаресурсів сприяє підвищенню залученості здобувачів освіти у навчальний процес, роблячи його більш динамічним та ефективним [5]. Наукові дослідження підтверджують, що медіаосвіта сприяє не лише інформаційній грамотності, а й розвитку соціальної активності молоді. Вона формує відповідальне ставлення до контенту, стимулює участь у громадських ініціативах та сприяє соціалізації [4]. Отже, сучасна медіаосвіта є невід'ємною складовою виховної роботи у закладах освіти, оскільки сприяє формуванню критичного мислення, розвитку комунікативних навичок та усвідомленому використанню інформаційних ресурсів у цифровому суспільстві.

Медіаосвіта у сучасному освітньому просторі розглядається як багатовимірне явище, що поєднує різні концептуальні підходи та технологічні

рішення. Вона спрямована на розвиток інформаційної компетентності, формування критичного мислення та соціальної відповідальності здобувачів освіти. У науковій літературі виділяють кілька основних концепцій та підходів до впровадження медіаосвітніх технологій, які мають різні цілі, методи та інструменти реалізації [5]. Узагальнена характеристика цих підходів представлена в таблиці 1.

Таблиця 1.

Концепції та підходи до впровадження медіаосвітніх технологій

Концепція/Підхід	Основні характеристики	Приклади реалізації
Критичного мислення	Розвиток здатності до аналізу, оцінки та створення медіаконтенту	Використання фактчекінгу, аналіз фейкових новин
Інтерактивного навчання	Використання цифрових технологій для активного залучення здобувачів освіти	Онлайн-симуляції, інтерактивні тести, мультимедійні платформи
Проєктного підходу	Навчання через створення власного медіапродукту	Створення блогів, відео, інфографіки, цифрових презентацій
Соціально-культурний	Використання медіа як засобу соціальної взаємодії та формування громадянських компетенцій	Дискусійні клуби, медіа-дебати, соціальні проєкти
Технологічно-орієнтований	Інтеграція сучасних технологій у навчальний процес	Використання штучного інтелекту, VR/AR у навчанні, гейміфікація

Визначені концепції та підходи до впровадження медіаосвітніх технологій демонструють різноманітність підходів до їх інтеграції у навчально-виховний процес. Вибір конкретної стратегії залежить від освітніх цілей, технічних можливостей та рівня медіакомпетентності викладачів і здобувачів освіти. Поєднання цих підходів дозволяє створити ефективну систему медіаосвіти, що сприяє всебічному розвитку особистості в умовах цифрової трансформації.

Медіаосвіта відіграє важливу роль у розвитку ключових компетентностей здобувачів освіти, зокрема критичного мислення, соціальної активності та інформаційної грамотності. Вона сприяє формуванню навичок аналізу та оцінки медіаконтенту, що є необхідним у сучасному цифровому просторі. Завдяки інтеграції медіаосвітніх технологій у навчальний процес здобувачі освіти отримують можливість усвідомлено використовувати інформаційні ресурси, що впливає на їх громадянську позицію та активну

участь у соціальному житті [6]. Основні аспекти впливу медіаосвіти на формування зазначених компетентностей подано в таблиці 2.

Таблиця 2.

Вплив медіаосвіти на ключові компетентності здобувачів освіти

Компетентність	Основні аспекти впливу медіаосвіти	Приклади реалізації
Критичне мислення	Розвиток навичок аналізу, перевірки фактів, виявлення фейкових новин	Аналіз медіаконтенту, дебати, розбір маніпулятивних технологій
Соціальна активність	Підвищення громадянської свідомості, участь у соціальних ініціативах	Створення соціальних проєктів, медіаволонтерство, обговорення суспільних проблем
Інформаційна грамотність	Здатність ефективно знаходити, оцінювати та використовувати інформацію	Робота з різними джерелами, розпізнавання дезінформації, навчання цифрової безпеки

Отже, медіаосвіта має значний вплив на розвиток критичного мислення, соціальної активності та інформаційної грамотності здобувачів освіти. Вона формує навички аналізу та оцінки інформації, стимулює участь у громадських ініціативах і допомагає адаптуватися до швидкозмінного цифрового середовища. Використання медіаосвітніх технологій у навчальному процесі є необхідною умовою для підготовки молоді до ефективної взаємодії в інформаційному суспільстві.

Сучасні цифрові інструменти та платформи значно розширюють можливості педагогів у реалізації виховної роботи. Використання інтерактивних технологій, медіаосвітніх платформ та соціальних мереж сприяє підвищенню рівня залученості здобувачів освіти, розвитку їх критичного мислення та формуванню громадянської активності. Проте ефективність цих інструментів залежить від їх адаптації до освітнього процесу та рівня цифрової компетентності педагогів [7].

Для оцінки ефективності цифрових платформ у виховній діяльності було проведене опитування серед педагогів різних освітніх закладів щодо їх використання та впливу на здобувачів освіти. Основні результати дослідження представлені на графіках на рис. 1-2.

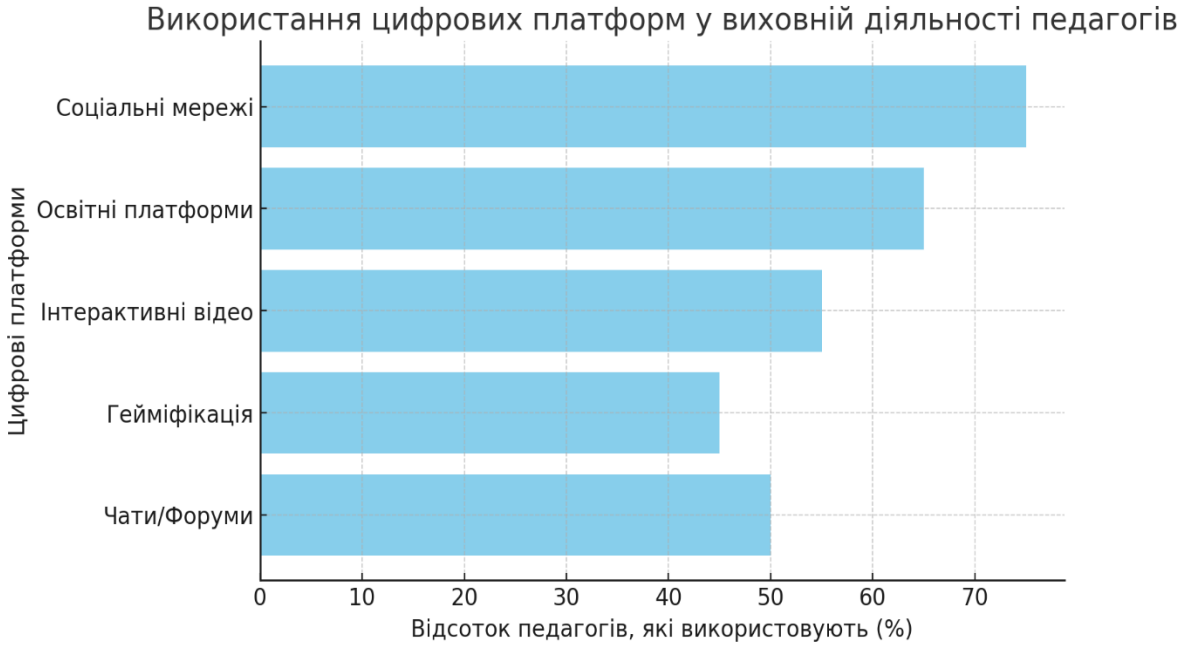


Рис. 1. Використання цифрових платформ у виховній діяльності педагогів

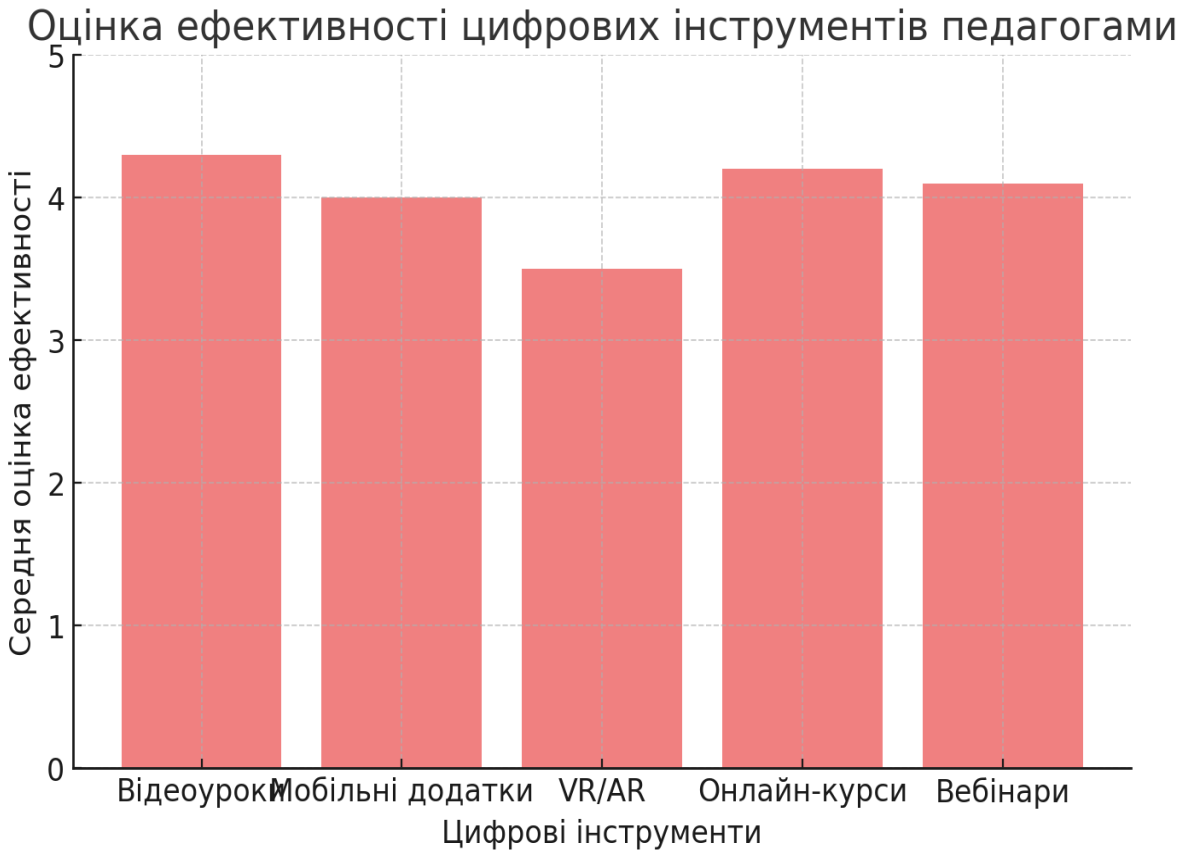


Рис.2. Оцінка ефективності цифрових інструментів педагогами

Результати опитування педагогів свідчать, що 75% з них активно використовують соціальні мережі у виховній діяльності. Це пояснюється їхньою доступністю, можливістю швидкого зворотного зв'язку та інтерактивною взаємодією зі здобувачами освіти. Освітні платформи, такі як Moodle, Google Classroom та інші, користуються популярністю серед 65% педагогів, що вказує на їхню важливу роль у структурованому навчально-виховному процесі. Близько 55% педагогів активно застосовують інтерактивні відео, які допомагають не лише передавати інформацію, а й роблять процес навчання більш залученим. Використання гейміфікації у виховній роботі є менш поширеним – її застосовують 45% педагогів. Це може бути пов'язано з необхідністю додаткових ресурсів та часу на розробку інтерактивних завдань у форматі гри. Чати та форуми використовуються 50% педагогів, що підкреслює їхню роль у створенні освітніх спільнот для обговорення важливих тем.

Щодо ефективності цифрових інструментів, найбільшу оцінку отримали відеоуроки (4.3 бали з 5), що свідчить про їхню доступність і зручність для виховної роботи. Онлайн-курси (4.2) та вебінари (4.1) також високо оцінені педагогами, оскільки дозволяють ефективно організовувати виховну роботу в дистанційному форматі. Мобільні додатки (4.0) мають значний потенціал, особливо для неформального навчання та швидкого доступу до виховних матеріалів. Найнижчу оцінку серед розглянутих інструментів отримали технології VR/AR (3.5 бали), що, ймовірно, пов'язано з високою вартістю обладнання та недостатньою кількістю адаптованих виховних програм. Проте ця технологія залишається перспективною і може стати більш доступною в майбутньому.

Результати дослідження показують, що цифрові платформи та інструменти відіграють важливу роль у виховній діяльності педагогів. Найбільш популярними є соціальні мережі, освітні платформи та інтерактивні відео, оскільки вони забезпечують гнучкість у поданні матеріалу та залученні здобувачів освіти. Оцінка ефективності цифрових інструментів підтверджує, що відеоуроки, онлайн-курси та вебінари є найбільш корисними для виховної роботи. Водночас, перспективними залишаються технології VR/AR, хоча їхнє впровадження поки що є обмеженим через технічні та фінансові фактори.

Успішне впровадження медіаосвітніх технологій у виховний процес закладів освіти потребує комплексного підходу, що включає підготовку педагогів, адаптацію навчальних програм і активне використання цифрових інструментів. Ефективність медіаосвіти залежить не лише від технологічного оснащення, а й від методичних підходів до її застосування [8]. Для оптимізації цього процесу розроблено низку практичних рекомендацій,

спрямованих на покращення виховної роботи із застосуванням сучасних медіатехнологій.

Практичні рекомендації:

1. Розвиток цифрової компетентності педагогів

- Організовувати тренінги та вебінари щодо ефективного використання медіаосвітніх технологій.
- Запровадити систему наставництва, у якій досвідчені викладачі допомагають своїм колегам освоювати нові цифрові інструменти.
- Використовувати платформи професійного розвитку (Coursera, Prometheus, EdEra) для підвищення кваліфікації педагогів у сфері цифрової освіти.

2. Створення інтерактивного медіасередовища в закладі освіти

- Розвивати шкільні медіапроєкти, такі як учнівські газети, блоги, відеоканали.
- Оснащувати навчальні аудиторії сучасними мультимедійними засобами (інтерактивні дошки, VR/AR-технології, відеоплатформи).
- Використовувати онлайн-форуми та чати для комунікації між педагогами, здобувачами освіти та батьками.

3. Інтеграція медіаосвітніх технологій у виховний процес

- Запроваджувати гейміфікацію та інтерактивні медіатехнології у виховну діяльність (віртуальні екскурсії, рольові ігри, інтерактивні квести).
- Використовувати соціальні мережі для популяризації соціально важливих тем та формування громадянської відповідальності.
- Впроваджувати відеоуроки, подкасти та мультимедійні презентації для висвітлення ключових виховних тем.

4. Формування критичного мислення та інформаційної грамотності

- Проводити заняття з фактчекінгу та боротьби з фейковими новинами.
- Залучати здобувачів освіти до аналізу медіа-контенту та створення власних медіапроєктів.
- Використовувати кейс-метод та аналіз реальних інформаційних ситуацій для навчання здобувачів освіти навичкам медіаграмотності.

5. Моніторинг та оцінка ефективності медіаосвіти

- Запровадити регулярне анкетування серед здобувачів освіти та педагогів щодо ефективності використання медіатехнологій.
- Аналізувати вплив медіаосвітніх заходів на формування соціальної активності та критичного мислення учнів.
- Впроваджувати коригувальні заходи на основі отриманих результатів для вдосконалення стратегії впровадження медіаосвіти.

Запропоновані рекомендації спрямовані на підвищення ефективності впровадження медіаосвітніх технологій у виховний процес закладів освіти.

Вони сприяють розвитку цифрової грамотності педагогів, створенню сучасного інтерактивного середовища та формуванню критичного мислення здобувачів освіти. Успішна реалізація цих підходів дозволить зробити виховну роботу більш динамічною, інтерактивною та адаптованою до викликів цифрової епохи.

Висновки.

У сучасних умовах цифрової трансформації освіти медіаосвітні технології відіграють ключову роль у виховному процесі. Вони не лише сприяють підвищенню інформаційної грамотності та критичного мислення здобувачів освіти, але й стимулюють їхню соціальну активність та відповідальність. Дослідження підтвердило, що цифрові інструменти, такі як соціальні мережі, інтерактивні відео, гейміфікація та онлайн-курси, активно використовуються педагогами та мають високий рівень ефективності [9]. Визначені концепції та підходи до впровадження медіаосвіти у виховний процес свідчать про багатогранність можливостей її застосування. Особливо ефективними є підходи, що базуються на інтеграції медіаосвітніх технологій у навчання через практичну діяльність, створення цифрового контенту та аналіз інформаційного простору. Водночас важливу роль відіграє розвиток цифрової компетентності педагогів, адже їхня готовність використовувати сучасні технології безпосередньо впливає на результативність виховної роботи. На основі проведеного аналізу сформульовано низку практичних рекомендацій щодо впровадження медіаосвітніх технологій у виховну діяльність закладів освіти. Зокрема, необхідно розвивати цифрову грамотність педагогів, створювати інтерактивне освітнє середовище, інтегрувати медіатехнології у виховний процес та здійснювати регулярний моніторинг їхньої ефективності. Отже, успішна реалізація медіаосвітніх технологій у виховному процесі сприятиме формуванню інформаційно свідомих, соціально активних та критично мислячих особистостей. Використання сучасних цифрових інструментів відкриває широкі можливості для педагогів у підготовці молоді до життя в інформаційному суспільстві, що є одним із головних завдань сучасної освіти.

Література:

1. Василенко А. П. Застосування медіаосвітніх технологій у роботі з батьками учнів: досвід та перспективи / А. П. Василенко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2024. – Т. 93, № 1. – С. 133–139.

2. Кравченко Л. М., Шевченко О. Л. Медійні технології у формуванні соціальної активності учнівської молоді / Л. М. Кравченко, О. Л. Шевченко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2024. – № 2. – С. 108–113.

3. Литвиненко Т. М. Медіаосвіта як інструмент формування критичного мислення у виховній діяльності педагогів / Т. М. Литвиненко // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2024. – № 1. – С. 73–78.

4. Мельник Ю. І. Роль медіаплатформ у виховній роботі класного керівника / Ю. І. Мельник // Актуальні проблеми професійної освіти та підготовки кадрів. – 2024. – № 2. – С. 156–162.

5. Петренко В. П. Медіаосвіта як чинник формування медіаграмотності учнівської молоді / В. П. Петренко // Інноваційна педагогіка. – 2024. – Вип. 72. – С. 62–67.

6. Романенко В. П. Медіаосвіта як складова підготовки педагогів до організації виховної роботи у закладах освіти / В. П. Романенко // Педагогічні науки: теорія та практика. – 2024. – № 3. – С. 65–71.

7. Савченко І. О. Використання цифрових медіа у формуванні громадянської компетентності учнів / І. О. Савченко // Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки. – 2023. – Вип. 5. – С. 42–47.

8. Самойленко О. М., Бацуровська І. В., Литвиненко Т. М. Компетентнісний підхід щодо розробки мережево-цифрового середовища для підвищення кваліфікації вчителів природничого напряму на основі інтеграції системи LMS+Office 365 / О. М. Самойленко, І. В. Бацуровська, Т. М. Литвиненко // Теоретико-методологічні основи модернізації навчання: компетентнісний підхід. – Херсон, 2020. – С. 201–232.

9. Сидоренко Н. І. Виховання медіакультури учнів в умовах цифрової трансформації освіти / Н. І. Сидоренко // Педагогічний альманах. – 2023. – Вип. 53. – С. 147–152.

10. Ткаченко О. В. Використання інтерактивних медіатехнологій у позакласній виховній роботі / О. В. Ткаченко // Молодь і ринок. – 2023. – № 10. – С. 51–56.

11. Шевченко О. Л. Інтеграція медіаосвітніх технологій у виховний процес сучасної школи / О. Л. Шевченко // Інноваційна педагогіка. – 2024. – Вип. 71. – С. 55–60.

References:

1. Vasylenko, A. P. (2024). Zastosuvannia mediaosvitnikh tekhnolohii u roboti z batkamy uchniv: dosvid ta perspektyvy [Application of media education technologies in working with parents of students: experience and prospects]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia, 93*(1), 133–139.

2. Kravchenko, L. M., & Shevchenko, O. L. (2024). Mediini tekhnolohii u formuvanni sotsialnoi aktyvnosti uchnivskoi molodi [Media technologies in the formation of social activity of student youth]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia, (2),* 108–113.

3. Lytvynenko, T. M. (2024). Mediaosvita yak instrument formuvannia krytychnoho myslennia u vykhovnii diialnosti pedahohiv [Media education as a tool for developing critical thinking in the educational activities of teachers]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti, (1),* 73–78.

4. Melnyk, Yu. I. (2024). Rol mediaplatform u vykhovnii roboti klasnoho kerivnyka [The role of media platforms in the educational work of the class teacher]. *Aktualni problemy profesiinoi osvity ta pidhotovky kadriv, (2),* 156–162.

5. Petrenko, V. P. (2024). Mediaosvita yak chynnyk formuvannia mediahramotnosti uchnivskoi molodi [Media education as a factor in the formation of media literacy of student youth]. *Innovatsiina pedahohika, (72),* 62–67.

6. Romanenko, V. P. (2024). Mediaosvita yak skladova pidhotovky pedahohiv do orhanizatsii vykhovnoi roboty u zakladakh osvity [Media education as a component of teachers' training for organizing educational work in educational institutions]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka, (3),* 65–71.

7. Savchenko, I. O. (2023). Vykorystannia tsyfrovykh media u formuvanni hromadianskoi kompetentnosti uchniv [The use of digital media in the formation of students' civic competence]. *Visnyk pislialomnoi osvity. Seriia: Pedahohichni nauky, (5),* 42–47.

8. Samoilenko, O. M., Batsurovska, I. V., & Lytvynenko, T. M. (2020). Kompetentnisnyi pidkhid shchodo rozrobky merezhevo-tsyfrovoho seredovyshcha dlia pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv pryrodnychoho napriamu na osnovi intehratsii systemy LMS+Office 365 [Competence-based approach to the development of a network-digital environment for the professional development of natural sciences teachers based on LMS+Office 365 integration]. In *Teoretyko-metodolohichni osnovy modernizatsii navchannia: kompetentnisnyi pidkhid* (pp. 201–232). Kherson.

9. Sydorenko, N. I. (2023). Vykhovannia mediakultury uchniv v umovakh tsyfrovoyi transformatsii osvity [Education of students' media culture in the context of digital transformation of education]. *Pedahohichnyi almanakh*, *(53)*, 147–152.

10. Tkachenko, O. V. (2023). Vykorystannia interaktyvnykh mediatekhnolohii u pozaklasnii vykhovnii roboti [The use of interactive media technologies in extracurricular educational work]. *Molod i rynok*, *(10)*, 51–56.

11. Shevchenko, O. L. (2024). Intehratsiia mediaosvitnikh tekhnolohii u vykhovnyi protses suchasnoi shkoly [Integration of media education technologies into the educational process of the modern school]. *Innovatsiina pedahohika*, *(71)*, 55–60.

УДК 37.016:51]:004.77](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1049-1061

Колмакова Віра Олексіївна старший викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, https://orcid.org/0000-0001-5414-0939

Рудницький Сергій Олександрович старший викладач кафедри вищої математики та методики навчання математики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, ttps://orcid.org/0000-0001-7798-5715

Шаров Сергій Володимирович кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри комп'ютерних наук, Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного, м. Запоріжжя, https://orcid.org/0000-0001-5732-9980

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ СИМУЛЯЦІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. У статті аналізуються можливості комп'ютерних симуляцій, що можна використовувати під час викладання математичних дисциплін. Наголошується на важливості математичних знань для технологічного розвитку суспільства, оскільки вони є основою для розробки ефективних алгоритмів, аналізу даних та оптимізації обчислювальних процесів. Зазначається, що комп'ютерні симуляції допомагають здобувачам освіти візуалізувати складні математичні поняття, досліджувати рівняння та формули, розв'язувати математичні задачі тощо. Висвітлено основні переваги використання комп'ютерних симуляцій в освітньому процесі, зокрема під час вивчення математичних дисциплін. Наголошено на основних відмінностях між динамічною демонстрацією та комп'ютерною симуляцією. Зазначається, що динамічна демонстрація надає можливість пасивно спостерігати за математичним процесом. Водночас, комп'ютерна симуляція передбачає активну роботу здобувача освіти, динамічну зміну параметрів симуляції та дослідження їх впливу на модель. Висвітлено призначення окремих програмних продуктів та онлайн сервісів для створення динамічних 3D-моделей. Зазначається, що вони відрізняються графічним інтерфейсом користувача, навчальним змістом, інструментарієм

для створення динамічних симуляцій. Продемонстровано можливості онлайн середовища PhET під час пояснення теми «Ряди Фур'є» на прикладі утворення «об'єднаної» хвилі за декількома гармонійними функціями. Продемонстровано використання онлайн ресурсу VisuAlgo під час вивчення теми «Алгоритми на графах».

Ключові слова: математичні поняття, інформаційні технології, комп'ютерні симуляції, PhET, VisuAlgo.

Kolmakova Vira Oleksiivna Senior Lecturer of the Department of Computer Science, Information and Communication Technologies, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, https://orcid.org/0000-0001-5414-0939

Rudnytskyi Serhii Oleksandrovych Senior Lecturer of the Department of Higher Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, https://orcid.org/0000-0001-7798-5715

Sharov Sergii Volodymyrovych PhD of Pedagogical Sciences, Associate professor, Head of the Department of Computer Science, Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University, Zaporizhzhia, https://orcid.org/0000-0001-5732-9980

USE OF COMPUTER SIMULATIONS IN TEACHING MATHEMATICAL DISCIPLINES

Abstract. The article analyzes the possibilities of computer simulations that can be used when teaching mathematical disciplines. The importance of mathematical knowledge for the technological development of society is emphasized, since they are the basis for the development of effective algorithms, data analysis and optimization of computational processes. It is noted that computer simulations help students visualize complex mathematical concepts, explore equations and formulas, solve mathematical problems, etc. The main advantages of using computer simulations in the educational process are highlighted, in particular when studying mathematical disciplines. The main differences between dynamic demonstration and computer simulation are emphasized. It is noted that dynamic demonstration provides an opportunity to passively observe the mathematical process. At the same time, computer simulation involves active work of the student, dynamic change of simulation parameters and study of their impact on the model. The purpose of individual software products and online services for creating dynamic 3D models is highlighted. It is noted that they differ in graphical user interface, educational

content, and tools for creating dynamic simulations. The capabilities of the PhET online environment are demonstrated when explaining the topic “Fourier Series” using the example of the formation of a “combined” wave by several harmonic functions. The use of the VisuAlgo online resource is demonstrated when studying the topic “Algorithms on graphs”.

Keywords: mathematical concepts, information technologies, computer simulations, PhET, VisuAlgo.

Постановка проблеми. Значення математичних знань у технологічному розвитку суспільства неможливо переоцінити. Вони є основою для розробки ефективних алгоритмів, аналізу даних та оптимізації обчислювальних процесів. Використання математичних методів дозволяє вирішувати складні задачі, пов’язані з моделюванням, обробкою інформації, прогнозуванням тощо. Зокрема, теорія чисел і абстрактна алгебра є фундаментом криптографії, що забезпечує безпеку даних та захист інформації. Аналітична геометрія та лінійна алгебра широко використовуються для побудови тривимірної графіки та векторного моделювання, що є невід’ємною частиною комп’ютерної анімації та розробки ігрових додатків. Теорія ймовірностей та математичний аналіз використовуються в штучному інтелекті, що надає можливість розробляти інтелектуальні системи, що здатні до самонавчання та аналізу великих обсягів даних. Саме тому, що математичні методи використовуються в різних галузях науки, як природничо-наукового так і гуманітарного спрямування, їх можна вважати універсальними методами пізнання [1].

Математичні знання та компетентності відіграють важливу роль у підготовці майбутніх фахівців у галузі комп’ютерних та технічних наук, які є рушіями технологічного розвитку суспільства. Формування математичних комптентностей та знань у вищій школі реалізується через вивчення переліку дисциплін, визначених освітньою програмою конкретної спеціальності. Водночас, вивчення математичних дисциплін є доволі складним процесом, що викликає деяке занепокоєння у науковців та методистів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для більш глибокого вивчення математичних дисциплін та заохочення здобувачів вищої освіти до цього процесу науковці радять використовувати широкий спектр інформаційно-комунікаційних технологій. На думку Ю. Жданової [2] та інших вчених, використання сучасних мультимедійних технологій дозволяє зробити складний теоретичний матеріал більш зрозумілим для здобувачів вищої освіти. Використання в презентаціях діаграм, таблиць, інтерактивних анімацій тощо сприяє кращому засвоєнню абстрактних математичних понять і допомагає встановити зв’язки між теорією та її

практичним застосуванням. У роботі [3] досліджуються можливості освітніх онлайн ресурсів для вивчення дискретної математики, зокрема теорії графів.

Ефективним підходом для вивчення математичних дисциплін є метод динамічної візуалізації, можливості якого розглянуті у роботах зарубіжних науковців L. Moreno-Armella [4], N. Ali [5] та вітчизняних дослідників, зокрема І. Шевченко, О. Семеніхіної, М. Друшляк та ін. Для реалізації цього методу використовуються різноманітні онлайн сервіси та програми-симулятори. Зокрема, це GeoGebra (платформа, що пропонує інтерактивні інструменти для вивчення різних розділів математики), VisualPDE (онлайн сервіс для побудови математичних симуляцій), Desmos (онлайн-калькулятор і графічний редактор, що дозволяє будувати графіки функцій і досліджувати їхні властивості), Gizmos (вебресурс для створення інтерактивних симуляцій STEM), PhET (онлайн платформа для створення симуляції з різних галузей науки, у тому числі з математики) тощо.

Як наслідок, можливості різних онлайн платформ та програмних засобів висвітлені у дослідженнях різних науковців. Зокрема, у роботі [6] досліджується інтерактивне середовище VisualPDE та пропонуються приклади його використання в освітньому процесі. Доволі відомим та ефективним інструментом для вдосконалення математичної освіти на різних рівнях є GeoGebra, на перевагах якої акцентує увагу Ю. Ботузова [7]. Цей програмний комплекс приваблює безкоштовністю, можливістю створення інтерактивних навчальних матеріалів, наявністю широкого функціоналу для візуалізації та дослідження математичних об’єктів. Можливості інструментів Phet.Colorado досліджували зарубіжні (E. B. Moore [8], W. Adams та ін.) та вітчизняні (Г. Окрепка [9], Ю. Мельник, М. Мястковська та ін.) дослідники. Науковці A. Lahlali та ін. [10] встановили, що здобувачі освіти експериментальної групи, які вивчали хімію за допомогою візуальних симуляцій PhET, показали значно вищі результати тестування, ніж здобувачі освіти контрольної групи. Дослідники K.K.R. Hensberry та ін. [11] звернули увагу на теоретичні перспективи проекту PhET, висвітлили ефективні підходи до використання симуляцій PhET для опанування математичних знань.

Незважаючи на численні дослідження, що стосуються використання програмних засобів для візуальної симуляції явищ та процесів, в контексті математичних знань дана проблема досі залишається невирішеною. Аналіз науково-методичних праць дав змогу виявити, що дослідники приділяють багато уваги можливостям програм-симуляторів, але прикладів застосування програм такого типу при викладанні математичних дисциплін недостатньо.

Мета статті полягає у висвітленні прикладів використання інтерактивних комп'ютерних симуляторів на прикладі PhET та Visualgo для підвищення пізнавального інтересу здобувачів вищої освіти до вивчення математичних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Забезпечення наочності у викладанні математичних дисциплін відіграє важливу роль у підвищенні ефективності освітнього процесу. Відомо, що візуалізація інформації покращує сприйняття здобувачами вищої освіти навчальної інформації та робіть освітній процес більш ефективним [12]. Використання мультимедійних засобів дозволяє урізноманітнити форми подання навчального матеріалу, зробити його інтерактивним та адаптованим до рівня навчальної підготовки здобувачів вищої освіти. Зазначена тенденція стосується і викладання математичних дисциплін, що відображено у роботі І. Шевченко [13]. Водночас, динамічна візуалізація математичних процесів, наприклад, побудова графіків функцій у динамічному режимі або моделювання геометричних об'єктів у 3D-середовищі, спрощує розуміння складних тем та абстрактних понять.

Під навчальними комп'ютерними або онлайн-симуляціями з математики будемо розуміти інтерактивні програмні засоби або онлайн платформи, що використовуються для вивчення математичних концепцій і процесів через віртуальні моделі та інтерактивні вправи. Ці симуляції допомагають здобувачам освіти візуалізувати складні математичні поняття, досліджувати рівняння та формули, розв'язувати задачі, при цьому отримувати миттєвий зворотній зв'язок. В контексті освітнього процесу до основних переваг комп'ютерних онлайн-симуляцій з математики слід віднести наступні:

– забезпечення інтерактивності є основною перевагою даного типу програмних продуктів. Наприклад, здобувачі освіти можуть динамічно змінювати значення заданих параметрів модулі з отриманням миттєвого результату, застосовувати до задачі різні способи розв'язання;

– візуалізація абстрактних понять надає можливість унаочнити складні математичні явища та процеси. Наприклад, симуляції можуть показати, як змінюється графік функції при зміні її параметрів або як виглядають геометричні фігури в тривимірному просторі;

– оперативний зворотній зв'язок полягає у можливості програм-симуляторів миттєво обчислювати результати при зміні значень параметрів. Це дозволяє вчитися на помилках без негативних наслідків та більш глибоко пропрацювати навчальний матеріал;

– навчання через експериментальну діяльність. Для багатьох здобувачів освіти просте заучування програмного матеріалу з дисципліни,

що містить абстрактні поняття та обчислення, є доволі складним когнітивним процесом. Комп'ютерні симуляції надають можливість замість простого запам'ятовування формул експериментувати з різними математичними ситуаціями та таким чином краще запам'ятовувати навчальний матеріал;

– перевага доступності пояснюється тим, що більшість онлайн-симуляторів безкоштовні або мають невелику вартість. Крім того, вони виконуються у звичайному онлайн браузері, що надає можливість суттєво збільшити цільову аудиторію.

Зауважимо, що і математична симуляція, і динамічна демонстрація для пояснення навчального матеріалу використовують візуалізацію інформації та інтерактивні елементи. Однак це різні підходи до пояснення математичних концепцій, що мають певні відмінності (таблиця 1).

Таблиця 1

Відмінності між комп'ютерною симуляцією та динамічною демонстрацією

Комп'ютерна симуляція	Динамічна демонстрація
має високий рівень взаємодії та інтерактивності	має мінімальний рівень взаємодії та інтерактивності
дозволяє користувачу проводити експерименти з математичними моделями	не передбачає активного втручання користувача у модель
дозволяє змінювати параметри та спостерігати за результатами	дозволяє спостерігати за процесом без можливості зміни параметрів, або лише мінімально впливати на параметри
надає можливість досліджувати симуляцій, проводити їх тестування за різними сценаріями	надає можливість ілюструвати та пояснювати конкретну математичну концепцію

Зазвичай, динамічна демонстрація надає можливість пасивно спостерігати за математичним процесом і розуміти його основи. На відміну від демонстрації, комп'ютерна симуляція передбачає допущення помилок в процесі роботи симуляції як природна складова процесу навчання. Тому ефективна симуляція в навчанні математики передбачає не стільки демонстрацію точності рішення, скільки створення віртуального середовища для експерименту, адаптації та аналізу наслідків дій здобувача освіти.

Слід зазначити, що комп'ютерні симуляції відіграють важливу роль у STEM-освіті, оскільки дозволяють проводити експерименти та моделювати реальні математичні, фізичні, технічні та інші процеси у віртуальному середовищі. Завдяки комп'ютерним симуляціям здобувачі освіти можуть вивчати складні, іноді небезпечні явища без необхідності проведення

дорогих або небезпечних експериментів на обладнанні, доступ до якого іноді може бути обмежений або взагалі відсутній. Вони використовують комп'ютерну модель для пошуку аналітичних рішень поставленої задачі та передбачення поведінки реальної системи на основі набору параметрів [5]. У процесі роботи з комп'ютерними симуляціями здобувачі вищої освіти розвивають дослідницьку компетентність у різних природничих та математичних напрямках, навички моделювання явищ та процесів [14].

Взагалі, метод математичного моделювання вважається важливим елементом у процесі проведення досліджень у будь-якій галузі, оскільки він описує взаємозв'язок кількісних характеристик змодельованого об'єкту або явища. А застосування методів математичного моделювання у поєднанні з комп'ютерними програмами тільки розширюють діапазон їх застосування [1]. В контексті нашого дослідження зазначимо, що 3D-моделювання є важливим напрямком застосування комп'ютерних симуляцій. Тривимірні цифрові об'єкти, побудовані за допомогою 3D-моделювання, часто є віртуальним відображенням реальних об'єктів та процесів, що мають певні характеристики (фізичні, хімічні тощо). Як наслідок, 3D-моделювання широко використовується для конструювання механізмів, розробки архітектурних проектів, візуалізації молекулярних структур та проектування електронних схем.

Для створення комп'ютерних симуляцій та 3D-моделей можна використовувати різні програмні комплекси та онлайн сервіси. Наприклад, використання AutoCAD в освітньому процесі дозволить інтегрувати математику, інформатику та геометрію при побудові моделі, сформувати у здобувачів освіти розуміння технологічного процесу побудови тривимірного об'єкту [15], тощо. Досить відомою онлайн платформою для вивчення природничих наук через використання інтерактивних симуляцій є PhET. Саме завдяки інтерактивним симуляціям дана безкоштовна онлайн платформа стала популярною серед викладачів та здобувачів вищої освіти. Проект PhET надає набір інтерактивних симуляцій, які забезпечують вивчення науково-математичного вмісту математики шляхом дослідження. Крім того, даний онлайн сервіс можна використовувати не лише для розуміння абстрактних математичних понять або явищ, а й залучати здобувачів освіти до наукових досліджень [9].

До основних переваг PhET можна віднести наступні:

– візуалізація явищ, що дозволяє зрозуміти складні концепції через інтерактивні моделі;

– міждисциплінарний підхід, оскільки PhET можна використовувати при вивченні фізики, математики, біології та інших природничих дисциплін;

– доступність, оскільки онлайн платформа працює в Інтернет броузері або мобільному пристрої, постійно оновлюється та збагачується

новими функціями, зокрема навігацією з клавіатури, звуковими описами та озвученням [8]

– можливості онлайн платформи доступні користувачам на безкоштовній основі.

Розглянемо декілька прикладів використання онлайн сервісів для вивчення окремих розділів математики. Зокрема, середовище PhET можна фрагментарно використовувати під час пояснення теми «Ряди Фур'є». Здобувачам освіти пропонується поєднати метод гейміфікації та комп'ютерну симуляцію та створити гру на утворення однієї «об'єднаної» хвилі за декількома гармонійними функціями (рис. 1).

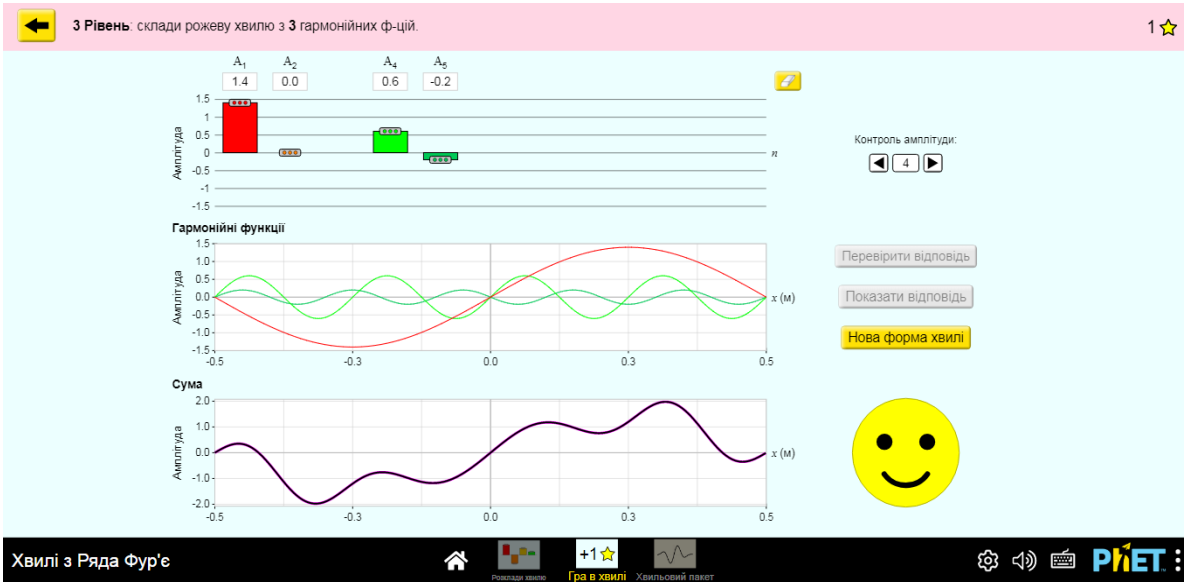


Рис. 1. Вдала спроба «гри у хвилю» за трьома гармонійними функціями

Після отримання хвилі за знайденими у грі амплітудами здобувачі вищої освіти продовжують її досліджувати та отримують математичну модель хвилі – формулу дискретного ряду Фур'є (рис. 2).

Завдяки інтерактивним симуляціям PhET можна краще зрозуміти важливість рядів Фур'є як універсального інструмента для опису складних періодичних процесів. Здобувачі вищої освіти можуть побачити, як ряди Фур'є застосовуються для вирішення завдань у різних наукових напрямках, від фізики хвиль до акустики та аналізу сигналів. За допомогою PhET вони навчаються описувати звук за допомогою синусоїдальних хвиль та співвідносити математичний запис ряду Фур'є з його графічним зображенням. Водночас, відбувається реалізація міжпредметних зв'язків фізика – інформатика – математика та навіть музика. З цією метою під час створення

ігрових вправ щодо створення аудіо-фрагменту (запис голосу або гри на музичному інструменті) у вигляді хвилі можна скористатися безкоштовними онлайн сервісами WaveVisual або ChromeMusicLab.



Рис. 2 Дискретний ряд Фур'є у вигляді формули для відповідного графіка

При викладанні курсу «Основи теорії графів», зокрема вивченні теми «Алгоритми на графах» під час практичних занять ми пропонуємо поєднувати метод групової роботи з використанням онлайн ресурсу VisuAlgo (https://visualgo.net). Даний безкоштовний онлайн сервіс містить інтерактивні симуляції важливих структур та математичних алгоритмів, зокрема розуміння масиву, черги, бінарного дерева, графа тощо.

Під час занять здобувачам вищої освіти пропонується завдання щодо **пошуку на графах. Його виконання передбачає виконання декількох етапів:**

1. Розподіл здобувачів вищої освіти на чотири групи. При цьому дві групи працюють з алгоритмом пошуку в глибину (DFS), а дві інші використовують алгоритм пошуку в ширину (BFS).

2. Видача завдання, що полягає у створенні графу з кількома вершинами через використання циклів або без них. Кожна група отримує персональне завдання:

– перша група здійснює пошук у глибину для графу без циклів і записує порядок відвідуваних вершин;

– друга група здійснює пошук у глибину для графу з циклами і записує порядок відвідуваних вершин;

– третя група здійснює пошук у ширину для графу без циклів і записує порядок відвідуваних вершин;

– четверта група здійснює пошук у ширину для графу з циклами і записує порядок відвідуваних вершин.

3. Демонстрація групами виконаного завдання. На цьому етапі кожна група повинна презентувати шлях проходження заданого графа, а також визначити та обговорити особливості, переваги та недоліки кожного алгоритму.

Слід зазначити, що робота в групах із можливістю застосування симуляцій стимулює активне навчання здобувачів освіти, сприяє розвитку як технічних, так і соціальних навичок, дозволяє швидко адаптуватися до змінних умов та приймати обґрунтовані рішення. Під час групової роботи здобувачі вищої освіти розподіляють між собою ролі та окремі підзадачі, застосовують активні методи навчання, зокрема мозковий штурм. Все це допомагає їм краще підготуватися до реальних ситуацій у професійній діяльності.

Висновки. Таким чином, математичні знання є теоретичною основою та практичним інструментом для розвитку інноваційних технологій, а математичні компетентності – необхідною складовою сучасного фахівця з технічних та фізико-математичних наук.

Сучасна математична освіта значною мірою спирається на використання спеціалізованих програмних продуктів, що дозволяють візуалізувати складні поняття, виконувати складні розрахунки та моделювати математичні процеси. Інтеграція комп’ютерних симуляцій із 3D-моделюванням у процес вивчення математичних дисциплін сприяє розвитку просторового мислення, покращенню технічних навичок і дозволяє навчатися через практичний досвід, що особливо важливо для підготовки фахівців у технічних і природничих науках.

Проведений аналіз досліджень, присвячених можливостям використання онлайн-симуляторів при викладанні математичних дисциплін, показало, що інтерактивні програми різняться за зручністю та доступністю графічного інтерфейсу, технічними характеристиками. При цьому вони позитивно впливають на сприйняття навчального матеріалу, допомагають візуально здійснювати перевірку сформульованих гіпотез, досліджувати інтеграцію математики в інші дисципліни. Було продемонстровано приклади застосування онлайн сервісів PhET під час пояснення теми «Ряди Фур’є» та онлайн ресурсу VisuAlgo під час вивчення теми «Алгоритми на графах».

Враховуючи важливість застосування ігрових комп’ютерних симуляцій під час вивчення математичних дисциплін, у перспективних

дослідженнях планується розглянути можливості онлайн ресурсу https://medmunds.github.io під час вивчення курсі «Основи теорії графів». Ресурс має цікаві головоломки, що можна використовувати на етапі вивчення нової теми або у позааудиторній роботі (гуртки, інтелектуальні змагання тощо).

Література:

1. Капітан Т.А. Місце й роль інформаційних освітніх технологій в підготовці майбутніх учителів математики та інформатики. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. № 214. С. 170–176.

2. Жданова Ю.Д., Шевченко С.М., Шевченко Г.В. Усвідомлення абстрактності через прикладну спрямованість дискретної математики. *Матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. «Математика в сучасному технічному університеті»* (29-30 грудня 2016 р., м. Київ). С. 147–149.

3. Рудницький С.О., Колмакова В.О., Шаров С.В. Проектна діяльність у курсі дискретної математики з використанням інформаційних технологій. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 5(23). С. 1386–1399.

4. Moreno-Armella L., Hegedus S.J., Kaput J.J. From static to dynamic mathematics: Historical and representational perspectives. *Educational Studies in Mathematics*. 2008. № 68(2). Pp. 99–111.

5. Ali N., Ullah S., Khan D. Interactive Laboratories for Science Education: A Subjective Study and Systematic Literature Review. *Multimodal Technologies and Interaction*. 2022. № 6(10). Pp. 1–34.

6. Walker B.J., Townsend A.K., Chudasama A. K., Krause A.L. VisualPDE: Rapid Interactive Simulations of Partial Differential Equations. *Bulletin of Mathematical Biology*. 2023. № 85(11). Pp. 1-24.

7. Ботузова Ю.В. Динамічні моделі GeoGebra на уроках математики як основа STEM-підходу. *Фізико-математична освіта*. 2018. № 3(17). С. 31–35.

8. Moore E.B., Perkins K.K. Advances in PhET interactive simulations: Interoperable and accessible. *Cyber-Physical Laboratories in Engineering and Science Education*. 2018. Pp. 141–162.

9. Окрепка Г. Використання віртуальних тренажерів PhET–Interactive Simulation при викладанні загальної хімії фармацевтам у закладах вищої освіти. *Освітологічний дискурс*. 2020. № 3. С. 206–219.

10. Lahlali A. et al. The Effect of Integrating Interactive Simulations on the Development of Students' Motivation, Engagement, Interaction and School Result. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. 2023. № 18(12). Pp. 193–207.

11. Hensberry K.K.R. et al. PhET interactive simulations: New tools to achieve common core mathematics standards. *Common Core Mathematics Standards and Implementing Digital Technologies*. 2013. Pp. 147–167.

12. Шаров С., Шарова Т. Візуалізація навчального матеріалу в умовах дистанційного навчання. *Зб. тез. міжнар. наук. конф. «Українська словесність у полікультурно-освітньому просторі сьогодення»* (23-24 вересня 2021 р., м. Одеса). С. 165–169.

13. Шевченко І. Приклади візуалізації у навчанні математики. *Фізико-математична освіта*. 2014. № 2(3). С. 65–78.

14. Бахмат Н.В., Романяк М.М. Сучасні тенденції викладання природничих дисциплін у закладах фахової передвищої та вищої освіти. Академічні візії. 2024. № 30. С. 1–13.

15. Derevyanchuk O. et al. Implementation of the STEM project “modeling of spatial images of stellated Poyhedra” in the professional training of future vocational education teachers. *Edelweiss Applied Science and Technology*. 2024. № 9(1). Pp. 89–105.

References:

1. Captain T.A. (2024) Mistse y rol informatsiinykh osvitnikh tekhnolohii v pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv matematyky ta informatyky [The place and role of information educational technologies in the training of future teachers of mathematics and computer science]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky – Scientific notes. Series: Pedagogical sciences, 214*, 170-176 [in Ukrainian].

2. Zhdanova Yu.D., Shevchenko S.M., Shevchenko H.V. (2016). Usvidomlennia abstraktnosti cherez prykladnu spriamovanist dyskretnoi matematyky [Awareness of abstractness through the applied focus of discrete mathematics]. *Proceedings from V Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Matematyka v suchasnomu tekhnichnomu universyteti» – V International Scientific and Practical Conference "Mathematics in a Modern Technical University"* (pp. 147-149). Kyiv [in Ukrainian].

3. Rudnytskyi S.O., Kolmakova V.O., Sharov S.V. (2024). Proektna diialnist u kursi dyskretnoi matematyky z vykorystanniam informatsiinykh tekhnolohii [Project activity in the course of discrete mathematics using information technologies]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education, 5*(23), 1386-1399 [in Ukrainian].

4. Moreno-Armella L., Hegedus S.J., Kaput J.J. (2008). From static to dynamic mathematics: Historical and representational perspectives. *Educational Studies in Mathematics, 68*(2), 99-111 [in English].

5. Ali N., Ullah S., Khan D. (2022). Interactive Laboratories for Science Education: A Subjective Study and Systematic Literature Review. *Multimodal Technologies and Interaction, 6*(10), 1-34 [in English].

6. Walker B.J., Townsend A.K., Chudasama A.K., Krause A.L. (2023). VisualPDE: Rapid Interactive Simulations of Partial Differential Equations. *Bulletin of Mathematical Biology, 85*(11), 1-24 [in English].

7. Botuzova Yu. (2018). Dynamichni modeli GeoGebra na urokakh matematyky yak osnova STEM-pidkhodu [Geogebra Dynamic Models At The Mathematics Lessons As A Stem-Approach]. *Fizyko-matematychna osvita – Physical and Mathematical Education, 3*(17), 31-35 [in Ukrainian].

8. Moore E. B., Perkins K. K. (2018). Advances in PhET interactive simulations: Interoperable and accessible. *Cyber-Physical Laboratories in Engineering and Science Education*, 141-162 [in English].

9. Okrepka H. (2020). Vykorystannia virtualnykh trenazheriv PhET–Interactive Simulation pry vykladanni zahalnoi khimii farmatsevtam u zakladakh vyshchoi osvity [Using of PhET–interactive simulation in teaching of general chemistry to pharmaceutical students in higher education establishment]. *Osvitolohichnyi dyskurs – Educological discourse, 3*, 206-219 [in Ukrainian].

10. Lahlali A. et al. (2023). The Effect of Integrating Interactive Simulations on the Development of Students’ Motivation, Engagement, Interaction and School Result. *International Journal of Emerging Technologies in Learning, 18*(12), 193-207 [in English].

11. Hensberry K.K.R. et. al. (2013). PhET interactive simulations: New tools to achieve common core mathematics standards. *Common Core Mathematics Standards and Implementing Digital Technologies,* 147-167 [in English].

12. Sharov S., Sharova T. (2021). Vizualizatsiia navchalnoho materialu v umovakh dystantsiinoho navchannia [Visualization of educational material in distance learning environments]. *Proceedings from mizhnarodna naukova konferentsiia "Ukrainska slovesnist u polikulturno-osvitnomu prostori sohodennia" – International scientific conference "Ukrainian literature in the multicultural and educational space of today"* (pp. 165–169). Odesa [in Ukrainian].

13. Shevchenko I. (2014). Pryklady vizualizatsii u navchanni matematyky [Examples of visualization in learning mathematics]. *Fizyko-matematychna osvita – Physics and mathematics education, 2*(3), 65-78 [in Ukrainian].

14. Bakhmat N.V., Romaniak M.M. (2024). Suchasni tendentsii vykladannia pryrodnychykh dystsyplin u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi ta vyshchoi osvity. [Modern trends in science teaching disciplines in vocational pre-university and higher education institutions]. *Akademichni vizii – Academic visions, 30,* 1-13 [in Ukrainian].

15. Derevyanchuk O. et al. (2024). Implementation of the STEM project "modeling of spatial images of stellated Poyhedra" in the professional training of future vocational education teachers. *Edelweiss Applied Science and Technology*, *9*(1), 89-105 [in English].

УДК 378.091.33:616-083.98

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1062-1072

Корінчак Любов Миколаївна кандидат біологічних наук, доцент кафедри медико-біологічних основ фізичної культури, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, https://orcid.org/0000-0002-1887-5740

ФОРМУВАННЯ ПЕРВИННИХ НАВИЧОК НАДАННЯ ДОМЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті ґрунтовно висвітлено важливість формування у здобувачів вищої освіти первинних навичок надання домедичної допомоги, що є одним із ключових компонентів підготовки сучасного фахівця будь-якого профілю. З огляду на зростання кількості надзвичайних ситуацій та критичних випадків у повсякденному житті, уміння своєчасно розпізнати загрозу для життя та здоров'я і надати першу допомогу має стати невіддільною складовою освітньої програми. У межах дослідження автори зосереджуються на вивченні традиційних та інноваційних методів формування відповідних навичок, приділяючи особливу увагу впровадженню симуляційних технологій, інтерактивних занять та рольових ігор, що забезпечують максимально наближені до реальності умови відпрацювання необхідних дій.

У статті детально розглянуто алгоритми серцево-легеневої реанімації (СЛР), надання допомоги при кровотечах та непритомності, а також проаналізовано психофізіологічні особливості здобувачів вищої освіти, які впливають на ефективність навчання та здатність швидко й правильно реагувати на екстремальні ситуації. Показано важливість формування критичного мислення та чіткого розуміння алгоритмів дій, що дає змогу мінімізувати розгубленість, страх і стрес під час реальних інцидентів. Застосування симуляційних тренажерів, оснащених спеціальним програмним забезпеченням, створює умови для повторюваного відпрацювання навичок, а інтерактивні підходи до навчання сприяють формуванню стійкої мотивації й упевненості у власних силах.

Крім того, у статті окреслено значення міждисциплінарних зв'язків, коли базові медичні знання й уміння інтегруються в різноманітні предмети навчального плану. Такий підхід сприяє формуванню цілісного уявлення про домедичну допомогу як частину загальної культури безпеки, водночас

розширюючи можливості для саморозвитку та підвищення рівня відповідальності серед молоді. Практична цінність представлених матеріалів полягає в тому, що впровадження описаних методик не лише допомагає студентам краще опановувати техніки надання першої допомоги, а й розвиває навички групової взаємодії та лідерства, необхідні для успішної координації зусиль під час реальних надзвичайних ситуацій.

Таким чином, домедична підготовка у межах освітнього процесу стає важливим чинником формування свідомого й відповідального ставлення до збереження життя та здоров'я, що є критичним як для особистої безпеки кожного студента, так і для підвищення загального рівня готовності суспільства до викликів сучасного світу. Зроблено висновок, що ефективна організація занять з першої допомоги є одним із найбільш дієвих способів зберегти життя й здоров'я у кризових ситуаціях, а також сприяє формуванню активної громадянської позиції майбутніх фахівців.

Ключові слова: домедична допомога, серцево-легенева реанімація (СЛР), здобувачі вищої освіти, симуляційні технології, інтерактивні методи, кровотеча, непритомність, безпека.

Korinchak Liubov Mykolaivna Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of the Department of Medical and Biological Foundations of Physical Culture, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, https://orcid.org/0000-0002-1887-5740

DEVELOPMENT OF PRIMARY FIRST AID SKILLS AMONG HIGHER EDUCATION STUDENTS WITHIN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Abstract. This article thoroughly elucidates the importance of developing primary first aid (pre-medical) skills among higher education students, which constitutes one of the key components in the training of modern specialists in any field. Given the growing number of emergencies and critical incidents in everyday life, the ability to swiftly recognize threats to life and health and provide immediate first aid must become an integral part of the educational program. In the course of this study, the author focuses on both traditional and innovative methods of forming these skills, paying special attention to the introduction of simulation technologies, interactive sessions, and role-playing games that offer conditions as close to real-life scenarios as possible.

The article provides a detailed examination of algorithms for cardiopulmonary resuscitation (CPR) and procedures for responding to bleeding and fainting, while also analyzing the psychophysiological characteristics of higher education

students that influence their learning effectiveness and ability to respond rapidly and correctly in extreme situations. Emphasis is placed on the importance of developing critical thinking and a clear understanding of action algorithms, which helps minimize confusion, fear, and stress during real incidents. The use of simulation mannequins equipped with specialized software enables repeated practice of first aid skills, and interactive approaches to teaching foster a strong sense of motivation and confidence in one's own abilities.

Moreover, the article highlights the importance of interdisciplinary connections, whereby basic medical knowledge and skills are integrated into various academic subjects. Such an approach helps create a holistic view of first aid as part of the overall culture of safety, simultaneously expanding opportunities for self-development and enhancing levels of responsibility among young people. The practical value of the presented materials lies in the fact that the implementation of these methods not only helps students master first aid techniques more effectively but also develops teamwork and leadership skills essential for the successful coordination of efforts in real emergency situations.

Thus, pre-medical training within the educational process becomes a crucial factor in shaping a conscious and responsible attitude toward preserving life and health, which is critical both for each student's personal safety and for raising society's overall level of preparedness in the face of modern challenges. It is concluded that the efficient organization of first aid training is one of the most effective ways to preserve life and health in crisis situations, as well as to foster an active civic position among future professionals.

Keywords: pre-medical care, cardiopulmonary resuscitation (CPR), higher education students, simulation technologies, interactive methods, bleeding, fainting, safety.

Постановка проблеми. Формування первинних навичок надання домедичної допомоги серед здобувачів вищої освіти набуває дедалі більшої актуальності в сучасному суспільстві, особливо з огляду на зростання кількості надзвичайних подій та ситуацій, пов'язаних із загрозою життю і здоров'ю громадян. Здатність студентів оперативно реагувати на критичні обставини, своєчасно визначати характер травми чи невідкладного стану та грамотно застосовувати базові прийоми першої допомоги може стати вирішальним фактором урятування життя. Проте, незважаючи на очевидну важливість таких знань і вмінь, багато здобувачів вищої освіти не володіють належним рівнем підготовки через низку об'єктивних і суб'єктивних причин. До перших належать недосконалість навчальних програм, відсутність системного підходу до організації тренінгів, браку належної матеріально-технічної бази у закладах освіти; до других – низька мотивація

та недостатнє усвідомлення студентами необхідності оволодівати навичками невідкладної допомоги для повсякденного життя.

Актуалізація проблеми в Україні посилюється й тим, що кількість випадків, коли екстрені стани виникають на робочих місцях, у місцях громадського скупчення чи просто на вулиці, невпинно зростає. За офіційними даними, доволі часто фіксується висока смертність унаслідок відсутності або неефективності надання першої допомоги. Особливої уваги заслуговує проблема своєчасної і якісної серцево-легеневої реанімації (СЛР), адже саме вона визначає шанси на виживання потерпілих при зупинці серця. Водночас сучасний розвиток симуляційних методик та інтерактивного навчання дає змогу моделювати різні сценарії критичних ситуацій і формувати стійку готовність студентів до практичних дій у реальних умовах. Однак не всі заклади вищої освіти мають доступ до відповідного обладнання та тренажерів, що значною мірою ускладнює набуття якісних навичок.

Подальша актуалізація потреби в ефективній підготовці студентів з домедичної допомоги спирається й на міжнародний досвід, який свідчить, що інтеграція таких дисциплін у навчальні плани різних спеціальностей призводить до зниження показників летальності в надзвичайних ситуаціях. Такі знання та вміння є важливими не лише для медичних фахівців, а й для представників інших професій, оскільки надзвичайні ситуації можуть виникати будь-де й будь-коли. Окрім того, сформовані домедичні навички позитивно впливають на рівень соціальної відповідальності майбутніх фахівців, які стають носіями культури безпеки та зростання громадянської свідомості.

Критичним аспектом постає проблема мотивації здобувачів: навіть за наявності базової інформації частина молоді не усвідомлює, наскільки важливо вміти швидко діяти в умовах стресу та обмеженого часу. Багато хто сподівається, що ніколи не опиниться у ситуації, де ці навички потрібні, або покладається на швидке прибуття екстрених служб. Проте секунди, протягом яких невідкладна допомога не надається, можуть стати фатальними для потерпілого. Тому інформаційну складову навчальних програм слід доповнювати інтерактивними формами роботи, що дозволять студентам відчути реальність загрози і сформують більш усвідомлене ставлення до проблеми.

Особливого значення набуває також міждисциплінарність: залучення до навчального процесу фахівців із різних галузей – медицини, психології, педагогіки, громадської безпеки – сприяє комплексному розумінню та ефективнішому формуванню відповідних умінь і навичок. Використання симуляційних тренажерів, рольових ігор і групових вправ дає змогу

наблизити теоретичне навчання до реалій практики. Такі заняття розвивають як психофізичну витривалість, так і навички командної взаємодії та комунікації, що є необхідними під час надання домедичної допомоги. Водночас залишається відкритим питання щодо систематичності і регулярності подібних заходів: оптимальна періодичність відпрацювань сприятиме закріпленню досвіду, тоді як довгі перерви можуть призводити до втрати набутих умінь.

Таким чином, формування первинних навичок домедичної допомоги у здобувачів вищої освіти є багатокомпонентною проблемою, яка потребує наукового й організаційного розв'язання. З одного боку, потрібна належна матеріальна база та розробка інтегрованих навчальних програм, що охоплюють найактуальніші аспекти невідкладної допомоги; з іншого – важливо підтримувати мотивацію студентів, підвищувати їхню свідомість і формувати відповідальне ставлення до власного здоров'я й безпеки оточення. Міждисциплінарний підхід, впровадження сучасних симуляційних технологій та методів інтерактивного навчання можуть стати ключем до створення інноваційної освітньої моделі, здатної забезпечити високий рівень домедичної підготовки студентської молоді в Україні. Це, у свою чергу, сприятиме значному підвищенню загального рівня безпеки в суспільстві та формуванню нової культури громадянської відповідальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування первинних навичок домедичної (першої) допомоги у здобувачів вищої освіти є предметом пильної уваги не лише закордонних, а й українських дослідників. Низка вітчизняних публікацій містить ґрунтовні практичні та методичні рекомендації, спрямовані на підвищення ефективності навчання основам медичних знань, екстреної та невідкладної допомоги, а також надання домедичної допомоги у різних умовах, включно з бойовими діями.

Зокрема, у підручниках «Захист Вітчизни (рівень стандарту, "Основи медичних знань")» для учнів 10-х і 11-х класів загальноосвітніх шкіл, підготовлених Гудимою А. А., Пашком К. О., Гарасимівим І. М. та Фукою М. М. [1; 2], висвітлено головні аспекти формування первинних медичних навичок на рівні середньої освіти, що закладає фундамент майбутньої підготовки студентів уже у вищій школі. Значну увагу автори приділяють алгоритмам дій при пораненнях, кровотечах, травмах та інших невідкладних станах, а також розглядають психологічні аспекти поведінки в екстремальних умовах.

У методичних посібниках «Домедична допомога» та «Домедична допомога в умовах бойових дій» під редагуванням Кирилюка В. О., Юрченка В. Д., Гудими А. А. та ін. [3; 4] висвітлено специфіку організації допомоги в різних ситуаціях і середовищах. У першому посібнику подано

загальні рекомендації щодо першочергових заходів при невідкладних станах, наводяться сучасні стандарти й алгоритми (Basic Life Support, зупинка кровотечі, транспортування потерпілих тощо). У другому акцент зроблено саме на бойових діях: описано особливості надання домедичної допомоги у польових і тактичних умовах, підкреслено важливість тактико-спеціальної підготовки, що може бути актуальним і для студентства, особливо в контексті нинішніх викликів національної безпеки.

Окрему увагу заслуговують видання «Екстрена медична допомога (базова підтримка життя)» за редакцією професора Г. Г. Рощіна [5], а також навчальний посібник «Екстренна та невідкладна медична допомога» під загальною редакцією Д. А. Шкурупія [6] і книга «Екстрена та невідкладна медична допомога» за редакцією проф. М. І. Шведа [7]. У цих працях докладно проаналізовано структуру екстреної допомоги в Україні, наведено міжнародні стандарти базової (BLS) та розширеної (ALS) підтримки життя, описано організаційні й методичні аспекти підготовки фахівців різних спеціальностей. Важливим для освітнього процесу є виклад клінічних випадків та протоколів, які можуть бути використані в практичних заняттях або симуляційних тренінгах.

Таким чином, аналізовані публікації свідчать про системне опрацювання теми домедичної допомоги та надання екстреної медичної допомоги в українській науково-педагогічній традиції. Вони не лише окреслюють теоретичні та методичні основи, а й пропонують конкретні алгоритми дій і прикладні рекомендації, які можуть слугувати базою для подальшого вдосконалення освітніх програм у вищих навчальних закладах. Особливо актуальною є інтеграція цих підходів у дисципліни, пов'язані з безпекою життєдіяльності та медичною підготовкою, з урахуванням потреб різних спеціальностей і сучасних викликів безпеки в Україні.

Мета статті полягає в тому, щоб обґрунтувати необхідність формування первинних навичок надання домедичної допомоги у здобувачів вищої освіти на основі аналізу науково-методичних джерел і сучасних освітніх практик, визначити ключові компоненти ефективної підготовки, а також розкрити механізми інтеграції цих навичок у загальну систему вищої освіти з метою підвищення рівня безпеки та готовності молоді до невідкладних дій у надзвичайних ситуаціях.

Виклад основного матеріалу

Формування первинних навичок надання домедичної допомоги у здобувачів вищої освіти є багатогранним процесом, що поєднує теоретичну складову, практичні тренування та психологічну підготовку. Водночас воно має спиратися на чітке розуміння нормативних вимог, методичних рекомендацій та сучасних наукових розробок. У контексті національної

освітньої системи особливої ваги набуває інтеграція знань про першу допомогу в програми загальнопрофесійної та професійно орієнтованої підготовки студентів різних спеціальностей.

Згідно з підручниками для 10–11 класів «Захист Вітчизни (рівень стандарту, "Основи медичних знань")» (Гудима та ін., 2018) [1; 2], початкове ознайомлення зі способами реагування на невідкладні стани має відбуватися ще на шкільному етапі. Тут учні оволодівають базовими алгоритмами дій (перевірка свідомості, виклик екстреної допомоги, оцінка дихання і кровообігу, тимчасова зупинка кровотечі тощо). Важливо, що в підручниках наголошено на розвитку особистісних якостей: відповідальності, уважності, вміння швидко реагувати та працювати в команді. Ці якості створюють підґрунтя для більш поглибленого вивчення домедичної допомоги у вищих навчальних закладах.

Утім, перехід від загальношкільної підготовки до спеціалізованого навчання у закладі вищої освіти потребує нового методичного підходу. Дослідники відзначають, що типова помилка полягає в дублюванні шкільного матеріалу без його розширення та адаптації до вікових особливостей, а також професійної орієнтації студентів (Домедична допомога, 2014) [3]. Для усунення цього недоліку пропонується організація модульних курсів і тренінгів, де студенти різних спеціальностей можуть отримувати як теоретичні знання, так і практичні навички. Зокрема, йдеться про проведення симуляційних занять із використанням манекенів для серцево-легеневої реанімації (СЛР) або електронних тренажерів, що імітують різноманітні критичні стани (Екстрена медична допомога, 2009) [5]. Такі інтерактивні методи довели свою ефективність завдяки можливості багаторазового відпрацювання навичок у штучно створеній, але максимально наближеній до реальності ситуації.

Наступним аспектом є включення у програми теоретичних дисциплін елементів практичних занять, що дає змогу студентам сформувати цілісне бачення процесу надання домедичної допомоги. Наприклад, у рамках курсу «Безпека життєдіяльності» можна передбачити низку лабораторних чи семінарських занять, присвячених опануванню конкретних прийомів і алгоритмів дій. Як зазначають автори посібника «Екстренна та невідкладна медична допомога» (Бодулєв та ін., 2017) [6], ефективність таких практичних занять підвищується, якщо вони проходять у малих групах із постійним чергуванням ролей «постраждалий – рятувальник – спостерігач». Студенти мають змогу отримувати зворотний зв'язок не лише від викладача, а й від одногрупників, що стимулює рефлексію та формує глибше розуміння власних помилок.

Вагомим викликом залишається питання матеріально-технічного забезпечення. Не всі заклади вищої освіти володіють достатньою кількістю

якісних тренажерів, електронних манекенів чи симуляційних кабінетів (Домедична допомога в умовах бойових дій, 2014) [4]. У тих закладах, де є можливість розгортати справжні навчально-тренувальні центри чи лабораторії, студентам надаються кращі умови для відпрацювання навичок: вони можуть багаторазово повторювати алгоритми СЛР, діяти в уявних надзвичайних ситуаціях, освоювати накладання джгутів і пов'язок на підставі різноманітних сценаріїв. У результаті формується «м'язова пам'ять», коли дії відпрацьовуються до автоматизму, а також розвивається психологічна стійкість завдяки реалізму вправ і тактильним відчуттям під час накладання пов'язок, інтубації тощо.

Важливим компонентом процесу навчання є мотивація. Студенти немедичних спеціальностей часто недооцінюють значущість домедичних умінь, вважаючи, що ця сфера належить до компетенцій винятково медиків (Екстрена та невідкладна медична допомога, 2020) [7]. Однак статистика свідчить, що саме перші хвилини після настання критичного стану є вирішальними для збереження життя чи запобігання ускладненням. Тому роз'яснювальна робота з боку викладачів, тематичні зустрічі з фахівцями екстреної медицини та парамедиками, а також залучення студентів до ініціативних волонтерських проєктів можуть значно підвищити рівень їхнього зацікавлення. Як підкреслюють автори шкільних підручників «Захист Вітчизни» (Гудима та ін., 2018) [1; 2], важливо, аби в учнів, а згодом і в студентів, сформувалося розуміння відповідальності за долю інших людей.

Ще один суттєвий чинник – це міждисциплінарність. Домедична підготовка не повинна існувати у відриві від інших навчальних дисциплін. Історичні приклади масових травм, соціологічний аналіз ставлення суспільства до екстреної допомоги, правові аспекти (наприклад, відповідальність за ненадання допомоги) – усе це може розглядатися в межах різних предметів. Такий підхід дає змогу підсилити зацікавленість студентів, оскільки вони бачать комплексність та універсальність медичних знань (Домедична допомога, 2014) [3].

Особливе місце в системі домедичної підготовки посідає психологічна складова. Далеко не кожен студент здатен оперативно зорієнтуватися в умовах, що супроводжуються сильним стресом, панікою чи видом крові. Тому вкрай важливо відпрацьовувати не лише технічні прийоми (наприклад, компресії грудної клітки, правильне використання медичних засобів), а й уміння зберігати самоконтроль і витримку (Екстрена та невідкладна медична допомога, 2017) [6]. Вправи, що імітують шум, хаос, обмеженість простору, допомагають студентам розвивати витривалість до стресових факторів. Це може бути корисним не лише в медичних надзвичайних

ситуаціях, а й у будь-яких екстремальних обставинах (пожежа, ДТП, евакуація тощо).

Варто також виділити роль командної взаємодії. Уміння працювати в групі, розподіляти обов'язки між «рятувальниками», комунікувати з постраждалим і свідками події – усе це формує командний підхід до надання домедичної допомоги. Згідно з методичними рекомендаціями (Домедична допомога в умовах бойових дій, 2014) [4], командна робота критично важлива в ситуаціях з великою кількістю потерпілих, коли потрібне швидке сортування постраждалих за ступенем тяжкості та паралельне виконання різних завдань (зупинка кровотечі, виклик швидкої допомоги, евакуація з небезпечної зони). Для студентів цей аспект може бути реалізований через рольові ігри й тактичні завдання, коли кожен виконує певну функцію: від керівника групи (координатора) до виконавця конкретних процедур.

Нарешті, не можна оминути увагою сучасні технології у викладанні домедичних дисциплін. Онлайн-платформи, відеосимуляції, інтерактивні тести та мобільні додатки допомагають студентам закріплювати навчальний матеріал у зручному для себе темпі. Це особливо актуально в умовах дистанційної чи змішаної форми навчання. Застосунки, що нагадують алгоритм дій при СЛР або пропонують віртуальні сценарії, є корисним доповненням до аудиторних занять. Водночас традиційна практика з реальними манекенами та тренажерами залишається незамінним етапом підготовки, оскільки в онлайні неможливо відчути правильну глибину натискань чи оцінити опір тканин.

Таким чином, викладений матеріал свідчить, що формування первинних навичок домедичної допомоги у здобувачів вищої освіти не обмежується лише передачею фактичних знань про реанімаційні заходи чи види пов'язок. Це комплексний підхід, де поєднуються теорія, практика, психологічна підготовка, мотиваційні заходи, інтерактивні форми роботи і командна взаємодія. Використання методичних посібників (Кирилюк та ін., 2014) [3; 4], підручників (Гудима та ін., 2018) [1; 2], а також спеціалізованих збірників під загальною редакцією проф. Рощіна (2009) [5], Д. А. Шкурупія (2017) [6], М. І. Шведа (2020) [7] надає викладачам широкий інструментарій для організації ефективного освітнього процесу. При належному забезпеченні ресурсами й упровадженні міждисциплінарного підходу студенти отримують можливість розвивати життєво важливі компетентності, які можуть стати вирішальними не лише для збереження власного здоров'я, а й для порятунку інших людей у критичний момент.

Висновки. Формування первинних навичок надання домедичної допомоги у здобувачів вищої освіти є одним із ключових елементів

підвищення загального рівня безпеки в суспільстві. Проаналізовані наукові публікації та методичні розробки свідчать, що ефективне оволодіння техніками невідкладної допомоги потребує комплексного підходу, який поєднує теоретичні знання (анатомія, фізіологія, нормативно-правова база) з практичними тренуваннями на симуляційних манекенах і тренажерах, а також враховує психофізіологічну підготовку студентів.

Особливої уваги заслуговує поступовість у навчанні: від базової підготовки на рівні середньої школи (курси «Захист Вітчизни» із компонентом «Основи медичних знань») до поглибленої домедичної освіти на рівні закладів вищої освіти. Важливим є поступове ускладнення матеріалу та розширення спектра практичних сценаріїв, які імітують реальні ситуації, що можуть виникнути в повсякденні чи під час надзвичайних обставин.

Досвід викладання демонструє, що найбільш результативними є інтерактивні технології навчання (рольові ігри, групова робота, симулятивні вправи), оскільки вони сприяють формуванню комунікативних умінь, швидкому прийняттю рішень та засвоєнню чітких алгоритмів дій. При цьому велике значення має належна мотивація студентів, яка забезпечується поєднанням теоретичного курсу зі зрозумілими практичними прикладами та постійним зворотним зв'язком.

Таким чином, домедична підготовка студентів повинна інтегруватися в загальну систему освіти як складова навчальних програм, а також супроводжуватися відповідною матеріально-технічною базою й активною популяризацією ідей збереження здоров'я та життя. Запровадження таких комплексних заходів сприятиме формуванню покоління фахівців, здатних відповідально реагувати на надзвичайні ситуації й надавати невідкладну допомогу постраждалим.

Література:

1. Гудима А. А., Пашко К. О., Герасимів І. М., Фука М. М.Захист Вітчизни (рівень стандарту, «Основи медичних знань»). Підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль: Астон, 2018. 192 с.

2. Гудима А. А., Пашко К. О., Гарасимів І. М., Фука М. М.Захист Вітчизни (рівень стандарту, «Основи медичних знань»). Підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль: Астон, 2018. 240 с.

3. Кирилюк В. О., Юрченко В. Д., Гудима А. А., Кузьмін В. Ю., Кузьмінський І. В., Самофал С. С., Кирилюк О. Є., Падалка В. М.Домедична допомога. Методичний посібник. Київ, 2014. 83 с.

4. Юрченко В. Д., Кирилюк В. О., Гудима В. Д., Зарудський Я. Л., Романко Б. С., Кузьмін В. Ю., Кузьмінський І. В., Бочковий П. Л.Домедична допомога в умовах бойових дій. Методичний посібник Київ, 2014. 80с.

5. Екстрена медична допомога (базова підтримка життя)/ за редакцією професора Г. Г. Рощіна: Рощін Г. Г., Кирилюк В. О., Нацюк М. В., Зіневич О. Л., Кузьмін В. Ю.Київ, 2009. 138 с.

6. Бодулєв О. Ю. та ін.Екстренна та невідкладна медична допомога: навчальний посібник. За загальною редакцією Д. А. Шкурупія. Українська медична стоматологічна академія МОЗ України. Вінниця: Нова книга, 2017. 234 с.

7. Екстрена та невідкладна медична допомога/ за редакцією професора М. І. Шведа. Тернопіль: Укрмедкнига, 2020. 312 с.

References:

1. Hudyma, A. A., Pashko, K. O., Herasymiv, I. M., & Fuka, M. M. (2018).Zakhyst Vitchyzny (riven standartu, “Osnovy medychnykh znan”): Pidruchnyk dlia 10 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Defense of the Fatherland (standard level, “Fundamentals of Medical Knowledge”): Textbook for 10th grade of general secondary education institutions].Aston. (192 p.)

2. Hudyma, A. A., Pashko, K. O., Harasymiv, I. M., & Fuka, M. M. (2018).Zakhyst Vitchyzny (riven standartu, “Osnovy medychnykh znan”): Pidruchnyk dlia 11 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Defense of the Fatherland (standard level, “Fundamentals of Medical Knowledge”): Textbook for 11th grade of general secondary education institutions].Aston. (240 p.)

3. Kyryliuk, V. O., Yurchenko, V. D., Hudyma, A. A., Kuzmin, V. Yu., Kuzminskyi, I. V., Samofal, S.S., Kyryliuk, O. Ye., & Padalka, V. M. (2014).Domedychna dopomoha: Metodychnyi posibnyk [Pre-medical care: A methodological guide].(83 p.) Kyiv.

4. Yurchenko, V. D., Kyryliuk, V. O., Hudyma, V. D., Zarudskyi, Ya. L., Romanko, B. S., Kuzmin, V. Yu., Kuzminskyi, I. V., & Bochkovyi, P. L. (2014).

5. Domedychna dopomoha v umovakh boiovykh dii: Metodychnyi posibnyk [Pre-medical care in combat conditions: A methodological guide].(80 p.) Kyiv.

6. Roshchin, H. H., Kyryliuk, V. O., Natsiuk, M. V., Zinevych, O. L., & Kuzmin, V. Yu. (2009).

7. Ekstrena medychna dopomoha (bazova pidtrymka zhyttia) [Emergency medical care (basic life support)].(138 p.) Kyiv.

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 793.3:376-056.34

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1073-1087

Коробка Тетяна Олександрівна керівник студії, хореограф, Студія сучасного танцю «Star Dance», м. Тернопіль, тренер пілатесу, Клуб Пілатесу, м. Нью-Йорк, США; https://orcid.org/0009-0004-9540-3271

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІЗ НЕЙРОГЕННИМИ РОЗЛАДАМИ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОЇ ХОРЕОГРАФІЇ

Анотація. Мета статті – проаналізувати особливості застосування методів сучасної хореографії як інструмента інклюзивного навчання серед дітей із нейрогенними розкладами. Методами дослідження визначено таке: аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження для вивчення теоретичних основ і підходів до інклюзивного навчання й застосування в ньому сучасної хореографії; порівняльний аналіз різних методик застосування хореографії в навчанні дітей із нейрогенними розкладами; метод синтезу для узагальнення отриманих результатів і формулювання висновків щодо ефективності застосування сучасної хореографії в інклюзивному навчання дітей із нейрогенними розладами.

Результати досліджень показують, що однією з ключових категорій дітей, які потребують особливої уваги в межах інклюзивного навчання, є діти з нейрогенними розладами. Установлено, що діти з нейрогенними розладами є важливою категорією в системі інклюзивного навчання, що потребує здійснення комплексного підходу з можливістю міждисциплінарної взаємодії педагогів, дітей і батьків. Одним із вагомих аспектів розвитку дітей із нейрогенними розладами є забезпечення інтеграції фізичної культури й мистецтва в освітній процес, що дасть змогу не лише сприяти загального розвитку, а й забезпечити терапевтичний ефект, покращити соціальну адаптацію, підтримати емоційний стан і розвиток моторики.

Визначено, що одним із ефективних підходів інтеграції фізичної культури та мистецтва є сучасна хореографія, яка дає змогу широко розкрити можливості для розвитку дітей із нейрогенними розладами. Розглянуто інноваційні методи й методики (метод ритмотерапії, метод кінезіотерапії в хореографії, метод візуально-кінестетичного навчання, метод імпровізаційного танцю), що дають можливість адаптувати хореографічні практики до індивідуальних потреб дітей із нейрогенними розладами.

Підсумовано, що використання сучасної хореографії як засобу інклюзивного навчання дітей із нейрогенними розладами є досить перспективним напрямом, що дає змогу гармонійного поєднання емоційного, фізичного й когнітивного розвитку дитини.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі полягають у виявленні взаємозв'язку застосування мультидисциплінарних проєктів, що поєднують сучасну хореографію з іншими сферами (наприклад музичною терапією, арт-терапією).

Ключові слова: інклюзивне навчання, нейрогенні розлади в дітей, сучасна хореографія, емоційний розвиток, фізичний розвиток, когнітивний розвиток.

Korobka Tetiana Oleksandrivna studio owner, choreographer, Modern Dance Studio "Star Dance", Ternopil, Ukraine; Pilates instructor, Club Pilates, New York, United States; https://orcid.org/0009-0004-9540-3271

INNOVATIVE APPROACHES TO INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH NEUROGENIC DISORDERS BY MEANS OF MODERN CHOREOGRAPHY

Abstract. The purpose of the article is to analyze the peculiarities of using modern choreography methods as a tool for inclusive education among children with neurogenic disorders. The research methods are as follows: analysis of psychological and pedagogical literature on the research problem to study the theoretical foundations and approaches to inclusive education and the use of modern choreography in it; comparative analysis of different methods of using choreography in teaching children with neurogenic disorders; synthesis method to summarize the results and formulate conclusions about the effectiveness of using modern choreography in inclusive education of children with neurogenic disorders.

The research results show that children with neurogenic disorders are one of the key categories of children who require special attention in inclusive education. It has been established that children with neurogenic disorders are an important category in the system of inclusive education, which requires an integrated approach with the possibility of interdisciplinary interaction between teachers, children and parents. One of the important aspects of the development of children with neurogenic disorders is to ensure the integration of physical culture and art into the educational process, which will not only promote overall development but also provide a therapeutic effect, improve social adaptation, and support emotional state and motor development.

It has been determined that one of the effective approaches to the integration of physical culture and art is modern choreography, which allows the wide reveal of the possibilities for the development of children with neurogenic disorders. Innovative methods and techniques (rhythm therapy method, kinesiotherapy method in choreography, visual-kinesthetic training method, improvisational dance method) are considered, which make it possible to adapt choreographic practices to the individual needs of children with neurogenic disorders.

It is summarized that the use of modern choreography as a means of inclusive education of children with neurogenic disorders is a very promising direction that allows for a harmonious combination of emotional, physical and cognitive development of the child.

Prospects for further research in this area include identifying the relationship between the use of multidisciplinary projects that combine contemporary choreography with other areas (e.g., music therapy and art therapy).

Keywords: inclusive education, neurogenic disorders in children, contemporary choreography, emotional development, physical development, cognitive development.

Постановка проблеми. Сьогодні інклюзивне навчання є одним із напрямів розвитку сучасної освіти, що забезпечує рівність для всіх дітей незалежно від фізичних, психічних чи когнітивних особливостей. Особливо вагомим є включення дітей із нейрогенними розладами до процесу навчання. Такі діти потребують спеціальних підходів, що ураховуватимуть їхні індивідуальні потреби й можливості.

Натомість саме інклюзивне навчання дає змогу зберегти рівні можливості, здійснити соціальну інтеграцію дітей із нейрогенними розкладами шляхом зниження рівня стигматизації дітей з інвалідністю.

По-друге, оскільки діти з нейрогенними розладами мають специфічні потреби щодо організації процесу навчання, то виникає потреба в застосуванні спектру інклюзивних методів щодо адаптації програм під індивідуальні потреби здобувачів.

По-третє, виникає необхідність у розвитку емоційної та фізичної активності дітей із нейрогенними розладами, що зумовлено труднощами в розвитку моторики, фізичної координації, соціальних навичок.

Відповідно, зазначені фактори вказують на важливість та актуальність розвитку інклюзивного навчання дітей із нейрогенними розладами, що потребує впровадження інноваційних методів, зокрема сучасної хореографії, для підтримання їхнього повноцінного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій щодо проблеми інклюзивного навчання є предметом багатьох праць.

У закордонній науковій літературі питання інклюзивного навчання розглядають досить широко. Дослідження S. Woodcock, U. Sharma, P. Subban, E. Hitches [1] акцентують увагу на переосмисленні ролі педагогічного фахівця в процесі інклюзивного навчання й аналізі його участі в забезпеченні якісної інклюзивної освіти. K. Lindner, S. Schwab [2] досліджують аспекти диференціації та індивідуалізації в освітньому процесі, що є ключовими факторами успішної інклюзії. У свою чергу, A. Paseka, S. Schwab [3] розглядають питання залучення батьків до інклюзивного навчання, аналізуючи їхню позицію щодо використання освітніх ресурсів і практик інклюзивного середовища. Проблеми інклюзивного навчання детально висвітлено в працях закордонних дослідників, зокрема в контексті освітніх реалій США. Так, S. Danforth [4] аналізує наративи інклюзивної освіти з позиції технократичного підходу, що домінує в американській системі освіти. M. Grynova, I. Kalinichenko [5] і T. Bondar [6] здійснюють порівняльний аналіз тенденцій розвитку інклюзивної освіти в США й Канаді, виокремлюючи спільні та відмінні аспекти її реалізації.

Серед українських науковців значний внесок у дослідження інклюзивного навчання зробили Н. Олефір [7] та О. Гаяш [8], які вивчають особливості навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладах дошкільної освіти. Тему координації інклюзивного процесу як виклику для української освітньої системи вивчають Т. Скрипник, О. Мартинчук, Н. Софій, Л. Тищенко [9]. Питання підготовки педагогів до роботи в інклюзивному середовищі як необхідної умови якісної організації освітнього процесу розглядають В. Товстоган, Т. Цегельник, А. Шевченко [10] та О. Станіченко, В. Поліщук [11].

Деякі питання особливостей дітей із нейрогенними розладами аналізують у працях І. Григус, І. Крук (розглядають взаємозв'язок сенсорної інтеграції дітей із раннім аутизмом) [12]; Л. Прохоренко, Н. Ярмола [13], Г. Білавич, С. Мальона, Я. Костащук [14] (досліджують загальні концепції дітей з особливими освітніми потребами).

Однак питання оптимального поєднання теоретичних знань щодо особливостей дітей із нейрогенними розладами й застосуванням інноваційних підходів до змісту інклюзивного навчання засобами сучасної хореографії залишається відкритим.

Мета статті – аналіз особливостей застосування методів сучасної хореографії як інструмента інклюзивного навчання серед дітей із нейрогенними розкладами.

Завданнями визначено таке: 1) проаналізувати теоретичні основи й підходи до інклюзивного навчання дітей із нейрогенними розладами та визначити роль сучасної хореографії в цьому процесі; 2) розглянути

ефективність інноваційних методів хореографії в роботі з дітьми, які мають нейрогенні розлади; 3) визначити перспективи застосування сучасної хореографії як інструмента комплексного впливу на фізичний, емоційний і когнітивний розвиток дітей із нейрогенними розладами.

Методами дослідження є такі: аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження для вивчення теоретичних основ і підходів до інклюзивного навчання й застосування в ньому сучасної хореографії; порівняльний аналіз різних методик застосування хореографії в навчанні дітей із нейрогенними розкладами; метод синтезу для узагальнення отриманих результатів і формулювання висновків щодо ефективності застосування сучасної хореографії в інклюзивному навчанні дітей із нейрогенними розладами.

Виклад основного матеріалу. Інклюзивне навчання є складником сучасної освітньої системи, що дає змогу забезпечити рівний доступ до навчання всіх дітей незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, потреб і здібностей. Цей підхід у системі освіти дає змогу створити умови, що забезпечать активну участь в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами на рівні з нормотиповими здобувачами.

Н. Олефір, аналізуючи особливості інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладах дошкільної освіти, визначає, що результативність «навчально-виховної, корекційно-реабілітаційної та лікувально-профілактичної роботи в інклюзивній групі значною мірою залежить від виявлених нами умов, що створені для роботи з дітьми з обмеженими можливостями, а саме: юридичне та фінансове забезпечення освітнього процесу, регламентоване нормативно-правовими документами; кадровий ресурс закладу з інклюзивним навчанням, спеціально підготовлений для роботи з «особливими» дітьми; архітектурна доступність навчальних закладів і матеріально-технічна база для створення безбар'єрного середовища (пандуси, підйомники, кабінети лікувальної фізкультури та психомоторної корекції, кімнати для логопедичних і корекційних занять, спортивна зала, спеціально обладнані туалети тощо); адаптовані навчальні програми й плани занять, складені фахівцями та спрямовані на розвиток «особливих» дітей; необхідний роздатковий і дидактичний матеріал для роботи з дітьми означеної категорії» [7, с. 144–145].

Крім того, Н. Олефір наголошує, що будь-яка діяльність у межах інклюзивного навчання передбачає обов'язкове розроблення індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами, а тому «важливо враховувати оцінку динаміки її розвитку, що підтверджується відомостями про наявні досягнення (різноманітні поробки, малюнки, результати спостережень педагогів тощо), а запорукою успіху

супроводу є правильно і грамотно прописані актуальні цілі зв'язку з дитиною» [7, с. 145].

S. Woodcock, U. Sharma, P. Subban, E. Hitches, аналізуючи практики інклюзивної освіти з позиції переосмислення залучення педагогічного фахівця в освітній процес, наголошують, що педагоги мають застосовувати широку інклюзивну практику, яка включатиме віру в те, що всі учні можуть досягти успіху, використовуючи підхід, оснований на сильних сторонах, а також ураховувати персоналізовані цілі навчання [1, с. 117]. Погляд щодо врахування диференціації та індивідуалізації в інклюзивній практиці підтверджується дослідженнями K. Lindner, S. Schwab [2], Yu. Sylenko [15].

Однією з ключових категорій дітей, які потребують особливої уваги в межах інклюзивного навчання, є діти з нейрогенними розладами.

Нейрогенні розлади передбачають групу патологічних станів, що виникають через порушення у функціонуванні нервової системи. Нейрогенні розлади в дітей як можуть мати уроджений характер, так і бути набутими, спричиненими різними інфекційними, генетичними, травматичними або метаболічними факторами [3; 4].

Серед основних видів нейрогенних розладів у дітей можна виділити такі: 1) розлади аутистичного спектра (що характеризується труднощами в соціальній комунікації, стереотипною поведінкою та сенсорними особливостями сприйняття) [12]; 2) синдром дефіциту уваги й гіперактивності (що проявляється імпульсивністю, підвищеною рухливою активністю, проблемами з концентрацією уваги); 3) дитячий церебральний параліч (що зумовлюється неврологічними порушеннями та впливає на координацію, рухову активність, м'язовий тонус); 4) епілепсія (передбачає хронічне захворювання, яке супроводжується судомними нападами, порушеннями свідомості й когнітивними процесами); 5) наслідки нейроінфекцій і черепно-мозкових травм (можуть спричиняти порушення пам'яті, мовлення, поведінкові розлади чи порушення когнітивних функцій) [13; 14].

Відповідно, з огляду на особливості дітей із нейрогенними розладами, організація інклюзивного навчання має передбачати активну адаптацію навчального середовища; організацію індивідуалізації навчального процесу на основі створення індивідуальних освітніх програм [15, с. 68–76]; здійснення психолого-педагогічної підтримки з фахівцями (корекційним педагогом, логопедом, дефектологом, психологом); активне використання альтернативних методів навчання (із застосуванням сенсорної інтеграції, мультимедійних технологій тощо); організацію сприятливого освітнього середовища (створення безпечної та дружньої атмосфери); активну роботу з батьками (з метою консультування й залучення сім'ї до освітнього процесу). Таким чином, діти з нейрогенними розладами є важливою

категорією в системі інклюзивного навчання, що потребує застосування комплексного підходу з можливістю міждисциплінарної взаємодії педагогів, дітей і батьків, оскільки серед особливостей навчання такі діти вимагають упровадження специфічних підходів і методів, що враховуватимуть індивідуальні потреби кожного здобувача освіти.

Одним із вагомих аспектів розвитку дітей із нейрогенними розладами є забезпечення інтеграції фізичної культури й мистецтва в освітній процес, що дадуть змогу не лише сприяти загальному розвитку, а й забезпечити терапевтичний ефект, покращити соціальну адаптацію, підтримати емоційний стан і розвиток моторики.

Одним із ефективних підходів інтеграції фізичної культури та мистецтва є сучасна хореографія, яка дає можливість розкрити широкі можливості для розвитку дітей із нейрогенними розладами, адже танцювальна імпровізація, рухова активність, ритмічні вправи стають інструментом для корекції поведінкових та емоційних особливостей таких дітей [16, с. 25].

Сучасна хореографія уможливлює розвиток моторики й координації рухів шляхом реалізації танцювальних вправ на пластику, ритміку, рівновагу, зокрема вони знижують м'язове напруження. По-друге, відбувається покращення сенсомоторної інтеграції, де ритмічні рухи активізують взаємодію між сенсорними каналами. По-третє, формуються навички самоконтролю й концентрації уваги, адже засвоєння рухів вимагає послідовності дій на основі уваги. По-четверте, хореографія дає змогу здійснити емоційну регуляцію, сприяє психологічному розвантаженню, адже через рух можна виразити свої емоції, знизити рівень тривожності, сприяти позитивному сприйняттю себе. По-п'яте, забезпечується соціальна адаптація та розвиток комунікативних навичок шляхом активної взаємодії між учасниками [17, с. 169–170].

Відповідно, з огляду на позитивний вплив сучасної хореографії на когнітивний, моторний, емоційний розвиток дітей із нейрогенними розладами, постає питання ефективних шляхів реалізації хореографії в освітньому процесі. У цьому аспекті особливого значення набувають інноваційні методики, що дають змогу адаптувати танцювальні практики до індивідуальних потреб дітей. Розглянемо їх.

Метод ритмотерапії. Ритмотерапія є методом, що базується на застосуванні ритмічних рухів, музики й танцю для покращення емоційного, моторного та когнітивного розвитку дітей із нейрогенними розладами. Ритмічні патерни дають змогу стимулювати сенсомоторну координацію, покращують здатність до концентрації, формують відчуття темпу в дітей [18, с. 139–143]. Метод ритмотерапії уможливлює розвиток моторики й

координації шляхом синхронізації рухів, що вкрай важливо для дітей із порушенням координації (ДЦП, аутизм, синдром Дауна). Зокрема, музичні ритми допомагають дітям узгоджувати зорові, слухові та рухові імпульси, що є важливим для дітей із сенсорними порушеннями. Ритмічні вправи натомість вимагають точності й послідовності рухів, що сприяє розвитку уваги та самоконтролю.

Методика реалізації ритмотерапії може бути різнобічною. Так, одним із варіантів реалізації є використання тілесного ритму, коли діти виконують ритмічні вправи за допомогою плескання, ляскання по колінах, тупотіння ніг, що допомагає відчути ритм і покращити координацію рухів. Ще одним варіантом є танцювальні вправи з ритмічною підтримкою, які дають змогу виконувати прості рухи під музику зі зміною темпу для моторного контролю й розвитку відчуття ритму. Окрім цього, можливо застосовувати методику «Ритмічне дзеркало», що дає можливість повторювати дитині ритмічні рухи за іншими дітьми або педагогом. А ритмічна імпровізація уможливлює створення власних ритмічних композицій дітьми, що також сприяє розвитку творчості, вираженню емоцій і формує особистісну впевненість.

Так, у зміст навчання можна включити метод ритмотерапії в складі терапевтичних занять за методом Карла Орфа, що передбачатимуть поєднання музики, ритмічних рухів і голосових вправ для розвитку когнітивних та емоційних навичок.

Відповідно, метод ритмотерапії дає змогу забезпечити інноваційний підхід до змісту інклюзивного навчання, що поєднує фізичну активність, музику й сенсорну стимуляцію дітям із нейрогенними розладами.

Метод кінезіотерапії в хореографії. Кінезіотерапія є методом лікування й корекції рухових порушень шляхом цілеспрямованої рухової активності. У сучасній хореографії кінезіотерапія застосовується з метою поліпшення координації, рівноваги, м’язової сили та пластичності в рухах дітей із нейрогенними розладами [19]. Отже, цей метод дає змогу поєднати фізичну реабілітацію з елементами танцювальних рухів. За допомогою методу кінезіотерапії в хореографії впливаємо на дітей із нейрогенними розладами шляхом поліпшення м’язового тонусу й моторики через виконання спеціальних танцювальних рухів; стимулюємо нейропластичність мозку, адже нові рухи допомагають сформувати нові нейронні зв’язки; здійснюємо корекцію координаційних порушень, зменшуючи хаотичність моторики в дітей; знижуємо м’язовий спазм і напруження; розвиваємо просторове орієнтування, що покращує відчуття тіла в просторі; уможливлюємо психоемоційну стабілізацію шляхом поєднання руху й музики, що знижує рівень тривожності.

Методика реалізації кінезіотерапії в хореографії може бути різнобічною. Так, розроблення й упровадження вправ на пропріоцептивну стимуляцію дають змогу виконувати такі рухи, що будуть спрямовані на розвиток відчуття положення тіла в просторі. Ще однією реалізацію є динамічні танцювальні вправи, які включать плавні рухи, нахили, розтягування, обертання тіла, що допоможе покращити пластику й рівновагу. Метод «Рух за музикою» дає змогу виконання хореографічних елементів у відповідь на мелодійні та ритмічні зміни музичного супроводу для розвитку ритмічності й слухового сприйняття. Парна та групова кінезіотерапія дає можливість використовувати такі вправи, що виконують у групах чи парах, а рухова імпровізація – реалізовувати дітям власні танцювальні рухи, які стимулюватимуть креативність і впевненість у собі.

Так, у зміст навчання можливо включити метод кінезіотерапії в складі сучасної хореографії у вигляді програми «DanceMotion Therapy», що допомагає поєднати танцювальну терапію та кінезіологічні вправи для корекції рухових порушень, а метод «Progressing Ballet Technique» передбачає спеціальні вправи для розвитку м'язового контролю, що особливо ефективно для дітей із руховими порушеннями.

Таким чином, метод кінезіотерапії в хореографії є ефективним інноваційним підходом до інклюзивного навчання, оскільки поєднує корекцію рухових порушень із творчою та музичною діяльністю, що позитивно впливає на фізичний, емоційний і соціальний розвиток дітей.

Метод візуально-кінестетичного навчання. Візуально-кінестетичне навчання є методом, що поєднує зорове сприйняття й тілесні рухи для засвоєння інформації [19]. У сучасній хореографії цей метод реалізується шляхом показу й повторення рухів, використання тактильних матеріалів, дзеркального методу, що сприяє розвитку просторового орієнтування, моторики та когнітивних процесів у дітей із нейрогенними розладами. Відтак, цей метод дає змогу покращити моторне навчання, де діти краще засвоюють рухи шляхом залучення тактильного досвіду й зору; розвиває просторову орієнтацію, уміння координувати рухи відповідно до оточення; підвищує концентрацію уваги шляхом утримання фокусу уваги на завданні; підтримує комунікації в групі.

Методика реалізації візуально-кінестестичного навчання в сучасній хореографії може бути різнобічною. Так, можливе застосування дзеркального методу, що дає змогу повторювати педагогу рухи перед дзеркалом, а діти повторюють їх, орієнтуючись на зоровий образ. Зокрема, можливе застосування кольорових маркерів, наприклад, яскравих точок на підлозі або використання певних предметів, що допоможуть дітям зорієнтуватися в просторі та правильно виконати рухи. Натомість тактильні

вправи шляхом застосування м'ячиків, стрічок, гумових стрічок підтримують і стимулюють кінестетичні відчуття. Ще однією реалізацією є метод «рух за музикою та світлом», що дає змогу здійснювати адаптацію ритмічного малюнка музики й візуальних сигналів (наприклад, це зміна кольору світла як сигнал до певного руху).

У зміст навчання можна включити метод візуально-кінестетичного навчання в складі сучасної хореографії у вигляді програми «Visual-Kinesthetic Motion», що дає змогу поєднати графічні схеми й тактильні вправи. Технологія «Mirror Dance» уможливлює включення роботи з дзеркалом для розвитку координації та здійснення рухового контролю. Ще однією програмою для включення в зміст навчання є «Interactive Light Dance», що дає можливість використання проєкцій для розвитку координації, уваги й розвиває реакцію.

Таким чином, метод візуально-кінестетичного навчання є ефективним інноваційним підходом до змісту інклюзивного навчання для дітей із нейрогенними розладами, що дає змогу адаптувати хореографічні практики до особливостей сприйняття дітей, допомагаючи їм легше засвоювати рухи, покращувати сенсомоторні навички й координацію.

Метод імпровізаційного танцю базується на вільному вираженні рухів без заздалегідь визначених комбінацій. Діти з нейрогенними розладами мають можливість створювати імпровізаційні рухи у відповідь на музику, власні відчуття. Цей підхід уможливлює розвиток креативності, самовираження, допомагає зняти психоемоційне напруження [20, с. 463–466]. У контексті інклюзивного навчання метод імпровізаційного танцю дає змогу кожній дитині діяти у власному темпі, адаптуючи рухи до своїх можливостей. За допомогою цього методу можна розвивати емоційний інтелект у дітей завдяки тому, що вони мають можливість усвідомлювати, виражати, регулювати свої емоції через рухи; покращувати моторну координацію шляхом природніх рухів; можливо стимулювати до креативності, адже відсутність жорстких рамок допомагає дітям знаходити особистісні способи самовираження.

Методика реалізації методу імпровізаційного танцю в сучасній хореографії може бути різнобічною. Так, метод «вільного руху» дає змогу вторити умови, де діти вибирають рухи у відповідь на звуки природи, музику або ж власні емоції. Метод «Образна імпровізація» уможливлює використання асоціативних завдань, наприклад, уяви себе птахом, деревом, хвилею тощо. Метод «Руховий відгук» дає можливість дитині повторювати й змінювати рухи у відповідь на отриманий тактильний або візуальний стимул від педагога.

У зміст навчання можливо включити метод імпровізаційного танцю в складі сучасної хореографії у вигляді програми «Contact Improvisation», що

дає змогу імпровізувати в парах шляхом використання легкого фізичного контакту для розвитку комунікації та довіри. Технологія «Expressive Dance Therapy» уможливлює поєднання вільного танцю з елементами арттерапії для розвитку емоційної сфери.

Таким чином, метод імпровізаційного танцю є ефективним інструментом у роботі з дітьми з нейрогенними розкладами, оскільки поєднує самовираження, емоційну підтримку, сприяє гармонійному розвиткові через природний рух.

Отже, розглянувши інноваційні методики (метод ритмотерапії, метод кінезіотерапії в хореографії, метод візуально-кінестетичного навчання, метод імпровізаційного танцю), які дають змогу адаптувати танцювальні практики до індивідуальних потреб дітей із нейрогенними розладами, варто виділити практичні аспекти реалізації сучасних хореографічних програм у змісті інклюзивного навчання.

Так, для ефективного впровадження сучасної хореографії в навчальний процес варто розробляти адаптивні навчальні програми з урахуванням індивідуальних особливостей дітей із нейрогенними розладами.

По-друге, доцільно використовувати інноваційні мультимедійні технології, наприклад, відеоуроки, інтерактивні платформи для кращого сприйняття матеріалу.

По-третє, забезпечити оптимальну співпрацю між педагогом, психологом, корекційним педагогом і батьками для врахування комплексного й системного підходу до навчання.

По-четверте, варто використовувати спеціальні фізіотерапевтичні підходи в поєднанні з хореографічними вправами задля посилення терапевтичного ефекту.

Отже, використання сучасної хореографії як засобу інклюзивного навчання дітей із нейрогенними розладами є досить перспективним напрямом, що дає змогу гармонійного поєднання емоційного, фізичного й когнітивного розвитку дитини.

Висновки. Отже, проаналізовано теоретичні основи й підходи до інклюзивного навчання дітей із нейрогенними розладами, що дало можливість визначити роль сучасної хореографії як ефективного інструмента для їхнього розвитку. Установлено, що інклюзивне навчання потребує комплексного підходу, що забезпечить міждисциплінарну взаємодію між педагогом, дітьми, батьками.

Досліджено, що ефективність інноваційних методів сучасної хореографії (метод ритмотерапії, кінезіотерапії, візуально-кінестетичного навчання, імпровізаційного танцю) у роботі з дітьми з нейрогенними розладами полягає в покращенні моторики, сенсомоторної інтеграції,

забезпеченні емоційної регуляції та соціальної адаптації дітей, а використання сучасних практик дає змогу адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб дітей.

Окреслено перспективи застосування сучасної хореографії в інклюзивному навчанні як засобу комплексного впливу на емоційний, фізичний і когнітивний розвиток дітей із нейрогенними розладами. Визначено, що подальші дослідження можуть бути спрямовані на виявлення взаємозв'язку застосування мультидисциплінарних проєктів, які поєднують сучасну хореографію з іншими сферами (наприклад, музичною терапією, арттерапією).

Література:

1. Teacher self-efficacy and inclusive education practices: Rethinking teachers' engagement with inclusive practices / S. Woodcock et al. *Teaching and Teacher Education*. 2022. Vol. 117. P. 103802. URL: https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103802 (date of access: 19.03.2025).

2. Lindner K.-T., Schwab S. Differentiation and individualisation in inclusive education: a systematic review and narrative synthesis. *International Journal of Inclusive Education*. 2020. P. 1–21. URL: https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1813450 (date of access: 20.03.2025).

3. Paseka A., Schwab S. Parents' attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources. *European Journal of Special Needs Education.* 2020. № 35 (2). P. 254–272. URL: https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1665232 (дата звернення: 18.03.2025).

4. Danforth S. Social justice and technocracy: tracing the narratives of inclusive education in the USA. *Discourse*. 2016. № 37 (4). P. 582–599. URL: https://doi.org/10.1080/01596306.2015.1073022 (дата звернення: 18.03.2025).

5. Grynova M., Kalinichenko I. Trends in Inclusive Education in the USA and Canada. *Comparative Professional Pedagogy*. 2018. № 8 (2). P. 28–34. URL: https://doi.org/10.2478/rpp-2018-0016 (дата звернення: 18.03.2025).

6. Bondar T.I. Comparative Analysis of the Development of Inclusive Teacher Education System on the Example of the USA and Canada. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University Series "Pedagogy and Psychology"*. 2020. № 6 (1). URL: https://doi.org/10.52534/msu-pp.6(1).2020.116-124 (дата звернення: 18.03.2025).

7. Олефір Н. Особливості інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладах дошкільної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 2 (98). С. 143–146. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2019_2_39 (дата звернення: 16.03.2025).

8. Гаяш О.В. Особливості впровадження інклюзивного навчання в закладах дошкільної освіти. *Соціальна та освітня інклюзія: історія, сучасність, перспективи розвитку :* колективна монографія : у 2 ч. Чернівці : Технодрук, 2021. С. 32–45. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/38849 (дата звернення: 16.03.2025).

9. Координатор інклюзивного навчання як виклик для української освітньої системи / Т.В. Скрипник, О.В. Мартинчук, Н.З. Софій, Л.А. Тищенко. *Науковий журнал Хортицької національної академії. Серія «Педагогіка. Соціальна робота».* 2023. № 8. С. 148–156. URL: https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-8-7 (дата звернення: 16.03.2025).

10. Товстоган В., Цегельник Т., Шевченко А. Інклюзивна компетентність педагога як запорука якості організації освітнього процесу. *Молодь і ринок*. 2024. № 10 (230). С. 61–65. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.314180 (дата звернення: 16.03.2025).

11. Станіченко О., Поліщук В., Цегельник Т. Цифрова компетентність логопеда у вимірі сучасного дискурсу НУШ. *Молодь і ринок.* 2024. № 11 (231). С. 36–41. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.316384 (дата звернення: 16.03.2025).

12. Григус І.М., Крук І.М. Сенсорна інтеграція дітей з раннім аутизмом. *Rehabilitation and Recreation*. 2022. № 11. С. 102–110. URL: https://doi.org/10.32782/2522-1795.2022.11.12 (дата звернення: 16.03.2025).

13. Прохоренко Л.І., Ярмола Н.А. Діти з особливими освітніми потребами – рівні серед рівних. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2021. № 2 (3). URL: https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-3-4 (дата звернення: 16.03.2025).

14. Білавич Г., Мальона С., Костащук Я. Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами крізь вимір сьогодення. *Молодь і ринок*. 2021. № 9/195. С. 11–16. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.243884 (дата звернення: 16.03.2025).

15. Sylenko Y. Individualization of independent work in the professional training of future teachers: An experimental study. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*. 2024. № 10 (1). P. 68–76. URL: https://doi.org/10.52534/msu-pp1.2024.68 (дата звернення: 16.03.2025).

16. Назарук В.Л., Дністрянська М.В. Танцювально-рухова терапія як засіб фізичної терапії. *Медсестринство*. 2023. № 1. С. 27–31. URL: https://doi.org/10.11603/2411-1597.2023.1.13879 (дата звернення: 16.03.2025).

17. Пєхарєва А.С., Кондратенко В.О. Танцювально-рухова терапія як один із видів корекційно-розвиткової роботи з дітьми із ООП. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти*. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2023. С. 169–172. URL: http://repository.khpa.edu.ua//jspui/handle/123456789/3363 (дата звернення: 16.03.2025).

18. Куцин Е. Педагогічний потенціал арт-терапевтичного впливу музичного мистецтва. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія «Педагогічні науки».* 2019. № 3 (66). С. 139–143. URL: http://dspace.msu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/7170 (дата звернення: 16.03.2025).

19. Бурка О.М. Підготовка майбутніх фізичних терапевтів до використання фізкультурно-оздоровчих технологій : монографія. Запоріжжя : НУ «Запорізька політехніка», 2022. 185 с. URL: https://eir.zp.edu.ua/server/api/core/bitstreams/4991bcdd-f2f3-4381-977b-0a94d1e30855/content (дата звернення: 16.03.2025).

20. Грек В.А. Імпровізація в хореографії: поліаспектність проявів. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв.* 2019. № 2. С. 463–466. URL: https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=822902 (дата звернення: 16.03.2025).

References:

1. Woodcock, S., Sharma, U., Subban, P., & Hitches, E. (2022). Teacher self-efficacy and inclusive education practices: Rethinking teachers' engagement with inclusive practices. *Teaching and Teacher Education, 117*, 103802. https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103802 [in English].

2. Lindner, K.-T., & Schwab, S. (2020). Differentiation and individualisation in inclusive education: a systematic review and narrative synthesis. *International Journal of Inclusive Education*, 1–21. https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1813450 [in English].

3. Paseka A., Schwab S. (2020) Parents' attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources. *European Journal of Special Needs Education*, 35 (2). 254–272. Retrieved from: https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1665232 [in English].

4. Danforth S. (2016) Social justice and technocracy: tracing the narratives of inclusive education in the USA. *Discourse*, 37 (4). 582–599. Retrieved from: https://doi.org/10.1080/01596306.2015.1073022 [in English].

5. Grynova M., Kalinichenko I. (2018) Trends in Inclusive Education in the USA and Canada. *Comparative Professional Pedagogy*, 8 (2). 28–34. Retrieved from: https://doi.org/10.2478/rpp-2018-0016 [in English].

6. Bondar T.I. (2020) Comparative Analysis of the Development of Inclusive Teacher Education System on the Example of the USA and Canada. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University Series "Pedagogy and Psychology"*. 6 (1). Retrieved from: https://doi.org/10.52534/msu-pp.6(1).2020.116-124 [in English].

7. Olefir N. (2019) Osoblyvosti inkliuzyvnoho navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v zakladakh doshkilnoi osvity [Peculiarities of inclusive education of children with special educational needs in preschool educational institutions]. *Nova pedahohichna dumka – New pedagogical thought*, 2 (98). 143–146. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2019_2_39 [in Ukrainian].

8. Haiash O.V. (2021) Osoblyvosti vprovadzhennia inkliuzyvnoho navchannia v zakladakh doshkilnoi osvity [Features of the implementation of inclusive education in preschool educational institutions]. *Sotsialna ta osvitnia inkliuziia: istoriia, suchasnist, perspektyvy rozvytku: kolektyvna monohrafiia u 2 chastynakh – Social and educational inclusion: history, present day, development prospects: a collective monograph in 2 parts*. Chernivtsi : Tekhnodruk, 2021. 32–45. Retrieved from: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/38849 [in Ukrainian].

9. Skrypnyk T.V., Martynchuk O.V., Sofii N.Z., Tyshchenko L.A. (2023) Koordynator inkliuzyvnoho navchannia yak vyklyk dlia ukrainskoi osvitnoi systemy [Coordinator of inclusive education as a challenge for the Ukrainian educational system]. *Naukovyi zhurnal Khortytskoi natsionalnoi akademii – Scientific Journal of Khortytsia National Academy*, 8. 148–156. Retrieved from: https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-8-7 [in Ukrainian].

10. Tovstohan V., Tsehelnyk T., Shevchenko A. (2024) Inkliuzyvna kompetentnist pedahoha yak zaporuka yakosti orhanizatsii osvitnoho protsesu [Inclusive competence of a teacher as a guarantee of the quality of the organization of the educational process]. *Molod i rynok – Youth and the market*, 10 (230). 61–65. Retrieved from: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.314180 [in Ukrainian].

11. Stanichenko O., Polishchuk V., Tsehelnyk T. (2024) Tsyfrova kompetentnist lohopeda u vymiri suchasnoho dyskursu NUSh [Digital competence of a speech therapist in the dimension of modern discourse of the National University of Ukraine]. *Molod i rynok – Youth and the market*, 11 (231). 36–41. Retrieved from: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.316384 [in Ukrainian].

12. Hryhus I.M., Kruk I.M. (2022) Sensorna intehratsiia ditei z rannim autyzmom [Sensory integration of children with early autism]. *Rehabilitation and Recreation*, 11. 102–110. Retrieved from: https://doi.org/10.32782/2522-1795.2022.11.12 [in Ukrainian].

13. Prokhorenko L.I., Yarmola N.A. (2021) Dity z osoblyvymy osvitnimy potrebamy – rivni sered rivnykh [Children with special educational needs – equals among equals]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 2 (3). Retrieved from: https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-3-4 [in Ukrainian].

14. Bilavych H., Malona S., Kostashchuk Ya. (2021) Inkliuzyvne navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy kriz vymir sohodennia [Inclusive education of children with special educational needs through the dimension of the present]. *Molod i rynok – Youth and the market*, 9/195. 11–16. Retrieved from: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.243884 [in Ukrainian].

15. Sylenko Yu. (2024) Individualization of independent work in the professional training of future teachers: An experimental study. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 10 (1). 68–76. Retrieved from: https://doi.org/10.52534/msu-pp1.2024.68 [in English].

16. Nazaruk V.L., Dnistrianska M.V. (2023) Tantsiuvalno-rukhova terapiia yak zasib fizychnoi terapii [Dance and movement therapy as a means of physical therapy]. *Medsestrynstvo – Nursing*, 1. 27–31. Retrieved from: https://doi.org/10.11603/2411-1597.2023.1.13879 [in Ukrainian].

17. Piekharieva A.S., Kondratenko V.O. (2023) Tantsiuvalno-rukhova terapiia yak odyn iz vydiv korektsiino-rozvytkovoi roboty z ditmy iz OOP [Dance and movement therapy as one of the types of correctional and developmental work with children with special educational needs]. *Formuvannia zhyttievoi kompetentnosti osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v systemi pozashkilnoi, spetsialnoi ta inkliuzyvnoi osvity» – Formation of life competence of persons with special educational needs in the system of extracurricular, special and inclusive education.* Kharkiv : KhNPU imeni H.S. Skovorody. 169–172. Retrieved from: http://repository.khpa.edu.ua//jspui/handle/123456789/3363 [in Ukrainian].

18. Kutsyn E. (2019) Pedahohichnyi potentsial art-terapevtychnoho vplyvu muzychnoho mystetstva [Pedagogical potential of art-therapeutic influence of musical art]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.O. Sukhomlynskoho. Seriia «Pedahohichni nauky» – Scientific Bulletin of the V.O. Sukhomlynsky Mykolaiv National University. Series «Pedagogical Sciences»*, 3 (66). 139–143. Retrieved from: http://dspace.msu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/7170 [in Ukrainian].

19. Burka O.M. (2022) Pidhotovka maibutnikh fizychnykh terapevtiv do vykorystannia fizkulturno-ozdorovchykh tekhnolohii: monohrafiia [Preparation of future physical therapists for the use of physical education and health technologies: monograph]. Zaporizhzhia : NU «Zaporizka politekhnika», 185 p. Retrieved from: https://eir.zp.edu.ua/server/api/core/bitstreams/4991bcdd-f2f3-4381-977b-0a94d1e30855/content [in Ukrainian].

20. Hrek V.A. (2019) Improvizatsiia v khoreohrafii: poliaspektnist proiaviv [Improvisation in choreography: multifaceted manifestations]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv – Bulletin of the National Academy of Managers of Culture and Arts*, 2. 463–466. Retrieved from: https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=822902 [in Ukrainian].

УДК 378.37

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1088-1099

Котова Анна Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, м. Харків, тел..: (050) 973-69-67, https://orcid.org 0000-0001-8362-9055

Кучерова Ольга Вікторівна старший викладач, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, м. Харків, тел.: (066) 421-09-43, https://orcid.org/0000-0003-1307-0836

РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ В НІМЕЧЧИНІ ТА ЇЇ МІЖНАРОДНІ ПРЕСПЕКТИВИ

Анотація. Німеччина має розвинену систему вищої освіти, яка відіграє ключову роль у підготовці висококваліфікованих фахівців, сприяє науковому прогресу та міжнародному співробітництву. Завдяки поєднанню фундаментальних знань із практичним досвідом вона є однією з найпривабливіших у світі. Висока якість навчання, доступність для іноземних студентів, взаємодія з науковими установами та промисловістю роблять її конкурентоспроможною. Автономія університетів, орієнтація на дослідницьку діяльність та дуальна система освіти, що поєднує теорію з практикою, є основними особливостями. Велика увага приділяється міжнародному співробітництву, обміну студентами та науковцями, створенню спільних програм із провідними світовими закладами. Це сприяє інтеграції німецької освіти у світовий освітній простір. Проте система вищої освіти Німеччини стикається з певними викликами: конкуренція на міжнародному ринку, впровадження цифрових технологій, фінансування наукових досліджень та забезпечення якісного навчального середовища для студентів із різних культурних контекстів. Незважаючи на ці виклики, вона продовжує динамічно розвиватися, адаптуватися до глобальних змін і зберігати високі освітні стандарти. Німецькі університети беруть активну участь у міжнародних академічних програмах, таких як Erasmus+ та DAAD, що сприяє їхній інтеграції у глобальний освітній простір. Водночас у науковій літературі бракує узагальнюючих досліджень про сучасні тенденції розвитку німецької освіти. Таким чином, система вищої освіти Німеччини залишається однією з провідних у світі, що динамічно розвивається та зберігає високі стандарти навчання й наукової діяльності, водночас адаптуючись до сучасних викликів.

Ключові слова. Система вищої освіти, Німеччина, інтерналізація вищої освіти

Kotova Anna Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, tel.: (050) 973-69-67, https://orcid.org 0000-0001-8362-9055

Kucherova Olha Viktorivna Senior Lecturer, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, tel.: (066) 421-09-43, https://orcid.org/0000-0003-1307-0836

DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN GERMANY AND ITS INTERNATIONAL PERSPECTIVES

Abstract. Germany has a developed higher educational system, which plays a key role in training highly qualified specialists, promotes scientific progress and international cooperation. Due to the combination of fundamental knowledge with practical experience, it is one of the most attractive in the world. High quality of education, accessibility for foreign students, interaction with scientific institutions and industry make it competitive. The autonomy of universities, orientation towards research activities and a dual education system that combines theory with practice are the main features. Much attention is paid to international cooperation, exchange of students and scientists, creation of joint programs with leading world institutions. This contributes to the integration of German education into the global educational space. However, the German higher education system faces certain challenges: competition in the international market, introduction of digital technologies, financing of scientific research and ensuring a high-quality learning environment for students from different cultural contexts. Despite these challenges, it continues to develop dynamically, adapt to global changes and maintain high educational standards. German universities actively participate in international academic programs, such as Erasmus+ and DAAD, which contributes to their integration into the global educational space. At the same time, there is a lack of generalizing studies on current trends in the development of German education in the scientific literature. Thus, German higher education system remains one of the leading in the world, dynamically developing and maintaining high standards of education and research, while adapting to modern challenges.

Keywords. Higher education system, Germany, internalization of higher education

Постановка проблеми. Вища освіта є одним із ключових чинників соціально-економічного розвитку будь-якої країни, адже саме вона забезпечує підготовку висококваліфікованих фахівців, сприяє науковому прогресу та міжнародному співробітництву. Німеччина, яка має глибокі освітні традиції та розвинену систему університетів, відіграє важливу роль у світовій академічній спільноті. Вона пропонує широкий спектр освітніх програм, що базуються на поєднанні фундаментальних знань і практичного досвіду.

Німецька система вищої освіти є однією з найпривабливіших у світі завдяки високій якості навчання, доступності освіти для іноземних студентів, тісній взаємодії з науково-дослідними установами та промисловістю. Серед основних особливостей слід відзначити значну автономію університетів, орієнтацію на дослідницьку діяльність, дуальну систему освіти, що поєднує теоретичну підготовку з практикою, а також активне залучення студентів до наукових досліджень.

На сучасному етапі глобалізації німецькі університети приділяють особливу увагу міжнародному співробітництву, залученню студентів і науковців з усього світу, створенню спільних освітніх програм із провідними закордонними навчальними закладами. Ці процеси сприяють інтеграції німецької освіти в світовий освітній простір, розширенню академічних можливостей і підвищенню її конкурентоспроможності.

Водночас система вищої освіти Німеччини стикається з низкою викликів, серед яких зростаюча конкуренція на міжнародному ринку освітніх послуг, адаптація до цифрових технологій, фінансування наукових досліджень та забезпечення якісного навчального середовища для студентів із різних культурних контекстів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що у працях дослідників розглядається еволюція системи вищої освіти в Німеччині; зазначається, що сучасна модель університетської освіти значною мірою ґрунтується на традиціях Гумбольдтівського університету, який заклав основу для поєднання навчання та наукової діяльності [1];. Дослідження Ф. Хенарда, л. Даймонд і Д. Розвеард аналізують реформи Болонського процесу та їхній вплив на структуру освітніх програм у Німеччині [2]. Вчені відзначають, що впровадження трирівневої системи (бакалавр – магістр – доктор) сприяло інтеграції німецьких університетів у європейський освітній простір, однак викликало також певні труднощі, зокрема щодо адаптації традиційної німецької освіти до нових стандартів. У наукових статтях акцентується увага на відмінностях між класичними університетами (Universitäten) та університетами прикладних наук (Fachhochschulen) [3; 4]. Дослідження показують, що Fachhochschulen мають тісніший зв’язок з

індустрією, що сприяє працевлаштуванню випускників. Звіт Wissenschaftsrat аналізує динаміку фінансування освітньої сфери Німеччини, наголошуючи на зростаючій ролі приватних інвестицій і партнерств між університетами та бізнесом [5]. Багато досліджень присвячено міжнародній мобільності студентів та викладачів [6]. За даними DAAD, Німеччина входить до п'ятірки найпопулярніших країн для іноземних студентів, поступаючись лише США, Великій Британії, Канаді та Австралії. Програми обміну, такі як **Erasmus+**, а також стипендії від **DAAD**, відіграють важливу роль у залученні іноземних студентів та науковців. За результатами дослідження OECD [7], німецькі університети значною мірою інтегровані в міжнародні дослідницькі проєкти, що підвищує їхню конкурентоспроможність.

Аналіз досліджень і публікацій свідчить про динамічний розвиток німецької системи вищої освіти, її адаптацію до глобальних викликів та активне міжнародне співробітництво, разом із тим, публікації, які узагальнюють тенденції вищої освіти в Німеччині, на нашу думку, недостатньо представлено у науковій літературою.

Отже, **метою** нашої публікації є узагальнення тенденцій розвитку вищої освіти в Німеччині та її міжнародних перспектив, що може бути корисним для студентів, викладачів, науковців та освітніх аналітиків для проведення подальших досліджень.

Для цього вважаємо за необхідне вирішити наступні **завдання**:

- визначити пумови формування сучасної системи вищої освіти в Німеччині;
- оцінити роль міжнародного співробітництва в розвитку німецької освіти, зокрема участь у європейських та світових академічних програмах, таких як Erasmus+ та DAAD.
- визначити перспективи інтеграції німецьких університетів у глобальний освітній простір та можливі напрями їхньої подальшої еволюції.

Виклад основного матеріалу. Станом на сьогоднішній день Німеччина є лідером на світовому ринку вищої освіти. Наразі Європа приваблює 45% із загальної чисельності 4,5 мільйонів студентів, які приймають участь в академічній мобільності, 6% з яких обирають саме Німеччину. Таким чином країна займає п'яте місце серед приймаючих країн у всьому світі для іноземних студентів; особливо серед китайських студентів, які становлять 12,5% від загальної кількості студентів всіх університетів Німеччини [8].

У ході дослідження необхідно зазначити, що Стратегія інтернаціоналізації 2008 року та План дій міжнародного співробітництва 2014 року щодо інтернаціоналізації всієї системи вищої освіти і поставити конкретні цілі щодо того, як збільшити мобільність вступників до цифри 350000 на рік і

працювати над тим, щоб 50% випускників університету навчалися за кордоном до 2020 року.

Спільна декларація міністрів федерального уряду та урядів штатів з питань освіти та науки 2013 року присвячена вищій освіті і може бути використаний як доповнення до національної політики та стратегії інтернаціоналізації. Заява визначає дев'ять загальних цілей, які повинні реалізувати федеральні уряди та уряди штатів, а також такі теми, як мобільність студентів, інтернаціоналізація вдома, дослідницький персонал, послуги, стратегічні рамки та охоплює транснаціональну освіту. Серед цілей визначено наступні:

- розробка стратегічних рамок інституційної інтернаціоналізації.
- вдосконалення законодавчої бази, наприклад, покращення процесів акредитації з установами-партнерами;.
- надання можливостей міжнародного та міжкультурного навчання вдома для всіх, розширення можливостей студентів, підготовка їх до міжнародної кар'єри та глобального громадянства шляхом включення міжнародного змісту в навчальний план, створення спільних навчальних програм і викладання англійською або іншими мовами;
- розширення культурної та соціальної інтеграції іноземних студентів і підтримки дослідників;.
- сприяння мобільності студентів за кордоном;
- посилення маркетингової діяльності, покращення процесу відбору та вступу та надання кращої інформації про послуги та можливості перебування в Німеччині.
- збільшення кількості студентів через розширення міжнародних докторських програм, щоб залучити більше міжнародних вчених до Німеччини та залучити їх до досліджень і роботи, щоб вони могли тимчасово або постійно залишатися в Німеччині.
- розширення міжнародного наукового співробітництва шляхом удосконалення стратегічних досліджень і фінансування допоміжних структур.
- просування транснаціональної освіти через так звані «супутникові кампуси» та програми за кордоном для підтримки та розширення партнерських інститутів [2; 9].

Німеччина також є однією з найактивніших країн у відправленні студентів на навчання за кордон. Майже 33% усіх студентів зараз проходять програму Erasmus+ перед тим, як закінчити навчання. При чому очікується, що ця кількість збільшиться.

Протягом останніх 25 років кількість німецьких студентів у зв'язку з мобільністю, пов'язаною з дипломом, з 34 000 у 1991 році до 133 800

постійно зростала до 2011 року. Німецька служба академічних обмінів у своїй стратегії на 2020 рік Університет прикладних наук поставив собі за мету збільшити кількість іноземних студентів у Німеччині до 350 000, а кількість німців, які навчаються за кордоном, до 50% протягом наступного року шість років (DAAD, 2012, 2013).

Найважливішими країнами, які приймають німецьких студентів, є Австрія (22,9%), Нідерланди (18,7%), Велика Британія (11,2%), Швейцарія (10,4%), США (7%), Франція та Китай (по 4%). Очікується, що в рамках нової програми, запущеної в січні 2014 року, Erasmus+ з бюджетом 14,7 мільярда євро об'єднає понад 4 мільйони європейців із понад 33 країн до 2020 року для отримання досвіду навчання та роботи за кордоном [1; 10].

Зрештою, Німеччина досягла великого успіху з точки зору інтернаціоналізації завдяки німецькій вищій освіті, яка включає створення сателітних офісів і філій у зарубіжних країнах, на відміну від США, а також у меншій мірі від Сполученого Королівства, за кордоном побудовано лише кілька університетів.

Студентам, які не виїжджають за кордон, 57% німецьких закладів вищої освіти пропонують міжнародні навчальні програми, причому 20% міжнародних програм проводяться виключно англійською мовою, а 40% цих програм забезпечують отримання подвійного диплому міжнародного зразку. Це стосується, зокрема, технічних університетів та університетів прикладних наук.

Зазначимо, що формуванню сучасної системи вищої освіти сприяв вступ Німеччини до Болонського процесу, який був запроваджений у 1999 році Німеччина була співзасновником Болонського процесу у 1999 році разом із 28 іншими європейськими країнами (сьогодні їх 46), які об'єднали зусилля для створення Європейського простору вищої освіти. Це дозволило забезпечити прозорість між системами вищої освіти в Європі, визнання університетських ступенів і академічних кваліфікацій, а також для сприяння європейській мобільності студентів і викладачів.

Для Німеччини Болонський процес є, мабуть, найважливішою реформою вищої освіти з тих пір, як Вільгельм фон Гумбольдт у 1810 році проголосив єдність викладання та дослідження як місію університету.

Цей процес повністю трансформував вищу освіту в Німеччині в напрямку заходів, орієнтованих на студентоцентричний підхід, прозорості системи оцінювання та можливостей працевлаштування [11].

Дослідники зазначають, що Болонський процес істотно змінив структуру та управління європейською та німецькою вищою освітою, що не лише відображено в таких змінах як запровадження англо-американської трирівневої структури ступенів BA-MA-PhD, нових механізмів забезпечення

якості та запровадження плати за навчання в деяких країнах (хоча, зокрема, не в Німеччині), але також через значну реструктуризацію в управлінні та кадровій структурі тисяч університетів, а також новий спосіб мислення, коли справа доходить до розподілу політичних і фінансових ресурсів для середньої та вищої освіти.

Другою наднаціональною ініціативою, яка має глибокий вплив на зусилля Німеччини у сфері інтернаціоналізації, є Схема дій Європейського співтовариства щодо мобільності студентів університетів, широко відома як програма Erasmus+ ,що утворено на базі програм мобільності Erasmus, яка бере свій початок у 1988 році. Erasmus став справжнім початком інтернаціоналізації вищої освіти в Європі і як «прорив» у консолідації суспільної підтримки загального оцінювання навчання за кордоном [12, с. 161].

У Німеччині Erasmus+ адмініструється DAAD і наразі охоплює понад 2,5 мільйона студентів і 300 000 викладачів університетів із 33 країн-учасниць (що представляють понад 3000 університетів), кожен з яких має право провести 3-12 місяців в іншій європейській країні. Деякі спостерігачі описали Erasmus+ як європейську історію успіху, а Альтбах і Тейхлер навіть охарактеризували його як найуспішніший компонент політики ЄС [6, с. 16].

Деякі дослідження показують, що участь у програмі позитивно впливає на міжкультурну емпатію та знання. Негативні аспекти полягають у тому, що в деяких опитуваннях випускників було виявлено, що обсяги фінансування в певних середовищах є недостатніми, адміністративні проблеми та формальності сприймаються як надмірні як тягар, і студентам іноді важко досягти успіху за кордоном [10, с. 84].

Вплив багатомільярдної ініціативи German Excellence Initiative, одного з найвидатніших проектів у Німеччині, яким керує Наукова рада, безсумнівно, впливає на міжнародне сприйняття німецької системи вищої освіти та водночас посилює конкурентоспроможність німецької вищої освіти в цілому. В основі ініціативи лежить значна кількість ресурсів, які сприяють дослідженням найвищого рівня та покращують якість німецьких університетів, прагнуть покращити їхні профілі інтернаціоналізації та, зважаючи на глобальну конкуренцію, щоб досягти всесвітнього визнання.

У ході дослідження установлено, що інтернаціоналізація в Німеччині – це процес, який краще скоординований, ніж у деяких інших системах освіти в Європі та решті світу. Ефективність цього процесу пов'язана з дієвою взаємодією п'яти основних управлінських центрів інтернаціоналізації вищої освіти в Німеччини: Федерального міністерства освіти та досліджень (BMBF), Німецького дослідницького фонду (DFG), Німецько-німецької конференції ректорів (HRK), Німецької служби академічних обмінів (DAAD) та Фонду Олександра фон Гумбольдта (AvH). У рамках порядку

денного цього суб'єкти на федеральному рівні визначають головні цілі, які потім реалізуються на національному та місцевому рівнях агентствами, дослідницькими установами, фондами та академічними інститутами.

Федеральне міністерство освіти та досліджень (BMBF) відповідає за освітнє законодавство на федеральному рівні та встановлює національні пріоритети, які потім консолідуються на рівні країни. У той час як федеральна структура уряду та Основний закон є загальною основою освіти на всіх рівнях, Рамковий закон про вищу освіту гарантує право на самоуправління окремих федеральних земель.

DAAD - найбільший німецький дослідницький інститут, який сприяє інтернаціоналізації Європи. Ця організація підтримує міжнародну діяльність німецьких університетів через численні програми фінансування та підтримки. У 2013 році його бюджет склав понад 429 мільйонів євро. У 2012 році DAAD виділив 83 мільйони євро на просування «міжнародного виміру німецької вищої освіти» та допоміг університетам розробити стратегії інтернаціоналізації та підтримку для отримання. Більшість фінансових ресурсів DAAD використовуються для стипендій для німецьких та іноземних студентів і дослідників. Завдяки його зв'язкам із численними федеральними відомствами та всесвітньою мережею з понад 120 000 студентів і викладачів, з якими він працював через стипендії та обмін досвідом, DAAD є потужним інструментом підтримки німецької вищої освіти та міжнародного співробітництва.

Він також пропонує навчальні програми та симпозіуми з інтернаціоналізації для викладацького та адміністративного персоналу та підтримує 18 міжнародних офісів та 55 інформаційних центрів у 58 країнах, де вчені та потенційні студенти консультують щодо програм, фінансування та візових питань [4].

Німецький дослідницький фонд (DFG) керує Ініціативою досконалості, яка складається з трьох напрямків фінансування – вищих шкіл, кластерів досконалості та інституційних стратегій. Для збереження фінансування Excellence Initiative було відібрано 11 університетів, яким було виділено 2,5 мільярда євро на період 2012-2017 років.

Важливим питанням сфери вищої освіти Німеччини є фінансове забезпечення. У Німеччині фінансові ресурси (плата за навчання, стипендії) для інтернаціоналізації вищої освіти, включаючи фінансування інституційних стипендій, надаються в основному за рахунок державних джерел через федеральний уряд та уряди окремих земель. Інше державне фінансування надається через ERASMUS+ та європейські дослідницькі програми. Іноземні уряди надавали стипендії переважно своїм відрядженим студентам, щоб вони могли навчатися.

Поряд з цим є державні заклади, які не отримують приватного фінансування у вигляді плати за навчання для іноземних студентів. Приватні навчальні заклади, як правило, не стягують диференційованої плати для іноземних студентів. Тому плата за навчання не є приватним джерелом фінансування інтернаціоналізації вищої освіти в Німеччині. Національні фінансові ресурси федерального уряду в основному розподіляються через науково-дослідні організації та інші афілійовані організації вищих навчальних закладів.

Завдяки спільній ініціативі федерального уряду та 16 федеральних земель у 2005 році та знову у 2012–2017 роках подальші ініціативи становили 2,7 мільярда євро для підтримки 45 аспірантів, 43 кластерів передового досвіду та 11 стратегій інтернаціоналізації для підвищення потенціалу навчання та створення наукових мереж із дослідницькими установами та забезпечувалося міжнародне співробітництво [13].

Національні та регіональні фінансові ресурси також об'єднуються та розподіляються між науковими організаціями. До п'яти найважливіших міжнародних стипендіатів входять Німецький дослідницький фонд, Асоціація Германа фон Гельмгольца, Товариство Макса Планка, Асоціація Лейбніца та Фонд Олександра фон Гумбольдта.

На додаток до фінансування, яке надається університетам урядами земель, вища освіта фінансується за рахунок регіональної допомоги через Федеральний закон про допомогу в навчанні (BAFÖG). На регіональному та муніципальному рівнях студентські спілки також пропонують житло, субсидовані кафетерії, сімейні консультації та загальні поради для вітчизняних та іноземних студентів, особливо для людей з меншими доходами.

Досліджуючи систему вищої освіти Німеччини необхідно зупинитися і на типах ЗВО країни. Система вищої освіти включає університети, технічні університети, університети прикладних наук, освітні та технічні університети прикладних наук, що спеціалізуються на природничих та інженерних науках, а також інститути, присвячені мистецтву, музиці, менеджменту та державному управлінню.

Німецькі ЗВО мають міжнародний підхід, зростаюче залучення студентів до глобальних тем, розвиток міжнародного співробітництва та нарощування потенціалу та зосередженість на міжнародній мережі. Ці пріоритети є ознакою чіткої тенденції до збільшення представництва німецьких університетів за кордоном і для цього повної підтримки чотирьох потужних і розвинених установ на федеральному рівні: Німецької наукової ради, Німецької конференції ректорів, Німецької служби академічних обмінів та Фонду Олександра фон Гумбольдта.

У Німеччині приватні університети отримують акредитацію, підтверджуючи, що вони мають статус державних закладів, але кількість студентів у них низька. За останнє десятиліття з'явилося багато нових та інноваційних некомерційних та приватних установ. Згідно зі звітом ОЕСР «Погляд на освіту 2014», очікується, що 53% молодих німців протягом усього життя беруть участь у програмі вищої освіти, орієнтованій на академічну освіту; На даний момент квота дорослих з вищою освітою в Німеччині становить 28% і, таким чином, нижча за середній показник ОЕСР (33%), таким чином залишаючись значно нижчою за показники зарахування та випуску в інших країнах.

Оскільки Німеччина є демократичною та соціальною федеральною державою, кожна з шістнадцяти федеральних земель має власне Міністерство освіти, культури та науки, але кожне працює з іншими міністерствами федеральних земель на регулярних зустрічах.

Як наслідок, вищі навчальні заклади отримують значний ступінь автономії та відповідальності за освіту, дослідження та викладання у своїх власних регіональних закладах. У 2012-2013 роках загалом 2 499 409 студентів, які вивчали німецьку мову, брали участь у курсах вищої освіти (2 217 208 громадян Німеччини та 282 201 іноземний студент), а також 432 університети та університети прикладних наук (158 приватних і 274 державних), які активно викладали [8].

Висновки. Аналіз розвитку вищої освіти в Німеччині та її міжнародних перспектив дозволяє зробити кілька ключових висновків.

По-перше, німецька система вищої освіти є однією з найрозвиненіших у світі, що базується на принципах академічної свободи, інтерналізації, інтеграції науки та освіти, а також практичної орієнтації навчальних програм. Поєднання традиційних університетів та університетів прикладних наук забезпечує широкий вибір освітніх шляхів, що сприяє підготовці фахівців високого рівня.

По-друге, вплив міжнародного співробітництва на німецьку вищу освіту є надзвичайно значущим. Завдяки участі у програмах академічного обміну (Erasmus+, DAAD), інтеграції до європейського освітнього простору та міжнародним науковим дослідженням, Німеччина зміцнює свої позиції як один із глобальних лідерів в освіті та науці.

По-третє, ключові виклики системи вищої освіти Німеччини включають:

- цифровізацію навчального процесу, що потребує адаптації методів викладання та інфраструктури;
- зростаючу конкуренцію за міжнародних студентів і фінансові ресурси;
- необхідність подальшої інтеграції іноземних студентів у навчальний процес та соціальне середовище.

Перспективи розвитку німецької вищої освіти полягають у розширенні англомовних програм, зміцненні співпраці з бізнесом та удосконаленні цифрових технологій у навчанні.

Таким чином, німецька система вищої освіти не лише відповідає сучасним глобальним викликам, а й формує нові стандарти якості освіти, які можуть слугувати взірцем для інших країн.

Література:

1. Teichler U. Ideas of student mobility in Germany. *International Higher Education*. 2012. № 67. P. 14-16.

2. Henard F., Diamond L. Roseveare D. Approaches to internationalisation and theirimplications for strategic management and institutional practice. 2012. A guide for higher educationinstitutions. Paris: OECD. 51 p.

3. Federal Report on Research and Innovation 2024. https://www.datenportal.bmbf.de/portal/en/bufi.html

4. The DAAD. https://www.daad.de/en/

5. Deutsche Internationale Zeitschrift für zeitgenössische Wissenschaft №1 2020

6. Altbach P., Teicher, U. Internationalisation and exchanges in a globalized university. *Journal of Studies in International Education*. 2001. № 5(5). P. 5-25.

7. OECD Economic Outlook. 2022. Issue 2. https://www.oecd.org/content/oecd/en/search.html?q=education&orderBy=mostRelevant&page=0

8. Project Atlas. Trends and global data. 2013. http://www.iie.org/en/services/project-atlas/germany

9. European Commission. European higher education in the world (COM 2013). http://www.em-a.eu/fileadmin/content/Promo/Erasmus__in_the_world_layouted.pdf

10. Yülcelsin-Tas Y. Problems encountered by students who went abroad as part of theErasmus Programme and suggestions for solutions. *Journal of Instructional Psychology*. 2013. № 40(1-4). C. 81-87.

11. Bieber T. Building a bridge over the Atlantic? The impact of the Bologna Process on German and U.S. higher education. American Institute for Contemporary German Studies. JohnsHopkins University. 2011 http://www.aicgs.org/publication/building-a-bridge-over-the-atlantic-the-impact-of-the-bologna-process-on-german-and-u-s-higher-education/

12. Teichler U. Student mobility in the framework of ERASMUS: Findings of an evaluationstudy. *European Journal of Education*. 1996. № 31(2). P. 153-179.

13. Deutsche Forschungsgemeinschaft. Funded graduate schools and clusters of excellence. http://www.dfg.de/download/pdf/foerderung/programme/exin/funding_decisions_exin_en_120615.pdf

References:

1. Teichler U. (2012) Ideas of student mobility in Germany." International Higher Education ,67, 14-16.

2. Henard, F., Diamond, L. Roseveare, D. (2012). Approaches to internationalisation and their implications for strategic management and institutional practice. 51

3. Federal Report on Research and Innovation 2024. https://www.datenportal.bmbf.de/portal/en/bufi.html

4. The DAAD. https://www.daad.de/en/

5. Deutsche Internationale Zeitschrift für zeitgenössische Wissenschaft (2020).1

6. Altbach, P., Teicher, U. (2001). Internationalisation and exchanges in a globalized university. *Journal of Studies in International Education*. 5(5), 5-25.

7. OECD Economic Outlook. (2022). 2. https://www.oecd.org/content/oecd/en/search.html?q=education&orderBy=mostRelevant&page=0

8. Project Atlas. Trends and global data. (2013). http://www.iie.org/en/services/project- atlas/germany

9. European Commission. European higher education in the world (COM 2013). http://www.em-a.eu/fileadmin/content/Promo/Erasmus__in_the_world_layouted.pdf

10. Yülcelsin-Tas Y. (2013). "Problems encountered by students who went abroad as part of theErasmus Programme and suggestions for solutions". Journal of Instructional Psychology, 40(1-4),81-87.

11. Bieber T. (2011). Building a bridge over the Atlantic? The impact of the Bologna Process on German and U.S. higher education. American Institute for Contemporary German Studies. JohnsHopkins University. http://www.aicgs.org/publication/building-a-bridge-over-the-atlantic-the-impact-of-the-bologna-process-on-german-and-u-s-higher-education/

12. Teichler U. (1996). "Student mobility in the framework of ERASMUS: Findings of an evaluationstudy." European Journal of Education, 31(2), 153-179.

13. Deutsche Forschungsgemeinschaft. Funded graduate schools and clusters of excellence. http://www.dfg.de/download/pdf/foerderung/programme/exin/funding_decisions_exin_en_120615.pdf

УДК 378.147

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1100-1110

Кохан Олена Миколаївна старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу, Державний торговельно-економічний університет, м. Київ, тел: (098) 485-20-22, https://orcid.org/0000-0002-0705-3071

Магден Оксана Григорівна старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу, Державний торговельно-економічний університет, м. Київ, тел: (050) 356-31-26, https://orcid.org/0000-0003-4749-774X

Михайлова Неля Олексіївна старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу, Державний торговельно-економічний університет, м. Київ, тел: (050) 16-719-81, https://orcid.org/0000-0001-5401-203X

РОЗВИТОК SOFT SKILLS НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: МЕТОДИКИ XXI СТОЛІТТЯ

Анотація. У статті представлено аналіз ключових аспектів, методичних підходів і стратегій, спрямованих на формування і вдосконалення soft skills у процесі опанування іноземної мови здобувачами спеціальності 073 «Менеджмент» (освітня програма «Менеджмент туристичного та готельно-ресторанного бізнесу»). Здійснено систематизацію основних м'яких навичок, що підлягають розвитку, таких як комунікативна компетентність, критичне мислення, адаптивність, міжкультурна комунікація, креативність, тайм менеджмент. Розглянуто ефективні педагогічні технології, включаючи інтерактивні методи, проєктну діяльність, використання цифрових ресурсів та мобільних додатків, що сприяють інтеграції розвитку soft skills у освітній процес. Зазначено, що актуалізація значення гнучких навичок є необхідною умовою для подолання дихотомії між традиційними педагогічними методиками, що часто обмежують розвиток комунікативних компетенцій і необхідністю модернізації освітнього процесу.

Дослідження виявило, що дисципліна «Іноземна мова» є ефективним інструментом для розвитку ключових гнучких навичок у майбутніх фахівців зі спеціальності 073 «Менеджмент» (освітня програма «Менеджмент туристичного та готельно-ресторанного бізнесу»). Аналіз науково-методичної літератури та освітніх програм Державного торговельно-економічного університету дозволив виокремити такі навички, як комунікативні, командної роботи, критичного мислення та безперервного навчання, які активно формуються на заняттях з іноземної мови.

Дослідження підкреслює, що ефективний розвиток гнучких навичок за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій у здобувачів освіти залежить від низки факторів, серед яких ключовими є: чітке формулювання навчальних завдань, ретельний відбір матеріалів, інтерактивність освітнього середовища, персоналізація навчання, колаборативність освітньої діяльності та мотивація здобувачів. Інтеграція цих факторів у освітній процес з використанням ІКТ сприяє активній участі здобувачів освіти, розвитку їх комунікативних, креативних та творчих навичок, а також підвищує ефективність навчання.

Ключові слова: здобувачі вищої освіти, освітній процес, навички, soft skills, інформаційно-комунікаційні технології, цифровізація.

Kokhan Olena Mykolaivna Senior Lecturer at the Department of Foreign Philology and Translation State University of Trade and Economics, https://orcid.org/0000-0002-0705-3071

Magden Oksana Hryhorivna Senior Lecturer at the Department of Foreign Philology and Translation State University of Trade and Economics, https://orcid.org/0000-0003-4749-774X

Mykhailova Nelia Oleksiivna Senior Lecturer at the Department of Foreign Philology and Translation State University of Trade and, https://orcid.org/0000-0001-5401-203X

DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS IN ENGLISH CLASSES: METHODS OF THE XXI CENTURY

Abstract. The article presents an analysis of the key aspects, methodological approaches and strategies aimed at forming and improving soft skills in the process of mastering a foreign language by students majoring in 073 "Management" (educational program "Management of tourism and hotel and restaurant business"). The main soft skills to be developed are systematized, such as communicative competence, critical thinking, adaptability, intercultural communication, creativity, time management. Effective pedagogical technologies are considered, including interactive methods, project activities, the use of digital resources and mobile applications that facilitate the integration of soft skills development into the educational process. It is noted that actualization of the importance of flexible skills is a prerequisite for overcoming the dichotomy between traditional pedagogical methods, which often limit the development of communication competencies and the need to modernize the educational process.

The study found that the discipline "Foreign Language" is an effective tool for developing key flexible skills in future specialists in the specialty 073 "Management" (educational program "Management of Tourism and Hotel and Restaurant Business"). The analysis of scientific and methodological literature and educational programs of the State University of Trade and Economics allowed us to identify such skills as communication, teamwork, critical thinking and lifelong learning, which are actively formed in foreign language classes.

The study emphasizes that the effective development of flexible skills through information and communication technologies in students depends on a number of factors, among which the key ones are: clear formulation of learning objectives, careful selection of materials, interactivity of the educational environment, personalization of learning, collaborative educational activities and motivation of students. The integration of these factors into the educational process using ICTs promotes the active participation of students, the development of their communication, creative and creative skills, and increases the effectiveness of learning.

Keywords: higher education students, educational process, skills, soft skills, information and communication technologies, digitalization.

Постановка проблеми. У контексті глобалізації та технологічного прогресу іноземна мова, зокрема англійська, набуває статусу ключового інструменту для успішної професійної діяльності і міжнародної співпраці. Вона забезпечує доступ до міжнародного академічного середовища, сприяє обміну науковою і дослідницькою інформацією, а також є необхідною умовою для роботи в міжнародних командах. Отже, володіння англійською мовою стає не лише лінгвістичною компетенцією, але й підґрунтям для формування soft skills, що відображені в загальних компетенціях Робочих програм з англійської мови.

Варто зазначити, що ключова роль у формуванні професійних компетенцій здобувачів, які згодом стають кваліфікованими фахівцями, покладається на викладацький склад. Актуалізація значення гнучких навичок (soft skills) є необхідною умовою для подолання дихотомії між традиційними педагогічними методиками, що часто обмежують розвиток комунікативних компетенцій, та необхідністю модернізації освітнього процесу. Перехід до інноваційних форм і методів навчання, де пріоритет віддається розвитку таких soft skills, як командна робота, комунікативна компетентність, критичне мислення, є невід'ємним компонентом сучасної вищої освіти. Сучасні тенденції ринку праці демонструють зростаючу потребу у фахівцях, які володіють не лише вузькоспеціалізованими технічними знаннями (hard skills), але й розвиненими м’якими навичками soft

skills. Це обумовлює необхідність перегляду освітніх програм та впровадження інтерактивних методів навчання, що сприяють активній участі здобувачів у освітньому процесі. Викладач виступає не лише як транслятор знань, але й як фасилітатор, який стимулює розвиток критич-ного мислення, навичок співпраці і самостійного навчання. Дослідження в галузі педагогіки та психології підтверджують, що ефективний розвиток soft skills сприяє підвищенню мотивації здобувачів, їхньої академічної успішності та адаптації до вимог сучасного суспільства.

Впровадження міждисциплінарних проєктів, де здобувачі працюють в командах над вирішенням реальних проблем, є одним з ефективних способів розвитку soft skills. Окрім того, використання цифрових технологій дозволяє створити інтерактивне освітнє середовище, в якому здобувачі можуть практикувати комунікативні навички, аналізувати інформацію та приймати обґрунтовані рішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування і розвитку гнучких навичок (soft skills) є предметом активного дослідження як у міжнародному, так і у вітчизняному науковому співтоваристві. Серед зарубіжних науковців, які зробили значний внесок у цю галузь, слід відзначити L. Lippman, R. Ryberg, R. Carney, K. Moore, L. Bailey та ін. В Україні цю проблему досліджують такі науковці, як Н. Васьонова, Н. Длугунович, Л. Кібенко, О. Степаненко, К. Коваль, К. Дерека та ін.

Проблематика формування гнучких навичок (soft skills) у здобувачів в контексті вивчення англійської мови є предметом наукового інтересу ряду дослідників. Серед них виділяються Л. Голубнича, З. Діденко, О. Курінний, Н. Шерстюк.

Цей широкий спектр досліджень свідчить про зростаючу увагу до soft skills у різних галузях знань, включаючи педагогіку, психологію, соціологію. Науковці прагнуть не лише визначити ключові компоненти гнучких навичок, але й розробити ефективні методи їх формування та оцінювання.

Мета статті. Проаналізувати, які методики XXI століття у процесі викладання Іноземної мови (англійської) для здобувачів спеціальності 073 «Менеджмент» (освітня програма «Менеджмент туристичного та готельно-ресторанного бізнесу») дозволяють розвивати і набувати soft skills.

З мети випливають завдання: визначити особливості концепту «soft skills»; проаналізувати сучасні перспективні методи навчання; виокремити soft skills для здобувачів спеціальності 073 «Менеджмент».

Виклад основного матеріалу. Концепт «soft skills» є об'єктом пильної уваги як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, що зумовлює наявність різноманітних дефініцій цього феномену. Термін «soft skills», що в перекладі з англійської мови означає «м'які» або «гнучкі» навички,

відображає комплекс особистісних якостей, що сприяють ефективній міжособистісній взаємодії. Згідно з дефініцією, представленою в Оксфордському словнику [1], «soft skills» визначаються як «особисті якості, що забезпечують ефективну та гармонійну взаємодію з іншими людьми».

Проте, науковий дискурс не обмежується лише цим визначенням. Зокрема, у працях сучасних дослідників [2;3;5;6] «soft skills» розглядаються як динамічний комплекс соціально-психологічних компетенцій, що включають: комунікативну компетентність, емоційний інтелект, навички критичного мислення, вміння працювати в команді, адаптивність, лідерські якості, управління часом, відкритість до нового і прагнення постійно навчатись та інші.

Ці навички, на відміну від hard skills, що відображають вузькоспеціалізовані професійні знання та вміння, є універсальними і застосовуються в різних сферах діяльності. Узагальнюючи, варто зазначити, що важливість розвитку soft skills у сучасному суспільстві обумовлена зростанням вимог до особистісних якостей фахівців, їхньої здатності до ефективної комунікації, співпраці та адаптації до змін.

Отже, концепт «soft skills» є багатогранним і динамічним, що відображає його актуальність і важливість у контексті сучасних соціально-економічних тенденцій.

Не можемо не погодитися з твердженням, що ключовою м'якою навичкою XXI ст. є здатність до критичного мислення, тобто сприйняття, аналізу та оброблення інформації [4].

Так, зокрема К. Коваль дотримується точки зору, що soft skills – соціологічний термін, який належить до емоційного інтелекту, тобто особистих характеристик [2]. А Г. Гуща стверджує, що soft skills є певними надпрофесійними компетенціями здобувачів вищої освіти [4].

Розуміючи, які навички пріоритетні для людини XXI століття, ми можемо бути націлені на вибір освітніх технологій, спрямованих на формування гнучких навичок. Це передбачає необхідність переходу від традиційних, орієнтованих на трансляцію знань, методів навчання до інноваційних, що стимулюють активну участь здобувачів у освітньому процесі. Зокрема, актуальним є впровадження:

- *Проєктно-орієнтованого навчання***.** Цей метод сприяє розвитку навичок командної роботи, критичного мислення, аналізу інформації, оскільки здобувачі освіти працюють над реалістичними проєктами, що вимагають застосування різноманітних компетенцій.
- *Інтерактивних технологій***.** Використання інтерактивних платформ, симуляцій, віртуальної реальності дозволяє створити освітнє середовище, де здобувачі можуть активно практикувати комунікативні

навички, аналізувати інформацію, приймати рішення, вчитися працювати в команді.

- *Кейс-методів.* Аналіз реальних або змодельованих ситуацій дозволяє здобувачам розвивати навички критичного мислення, аргументації, прийняття рішень у складних умовах.
- *Цифрових технологій.* Використання цифрових технологій на заняттях іноземної мови відкриває безліч можливостей для розвитку soft skills. Так зокрема при роботі з QR-кодами здобувачі вчаться швидко відбирати необхідні дані, оцінювати їх достовірність та релевантність [5]. Завдання, які містять QR-коди надають посилання на додаткові матеріали, онлайн-ресурси або інтерактивні завдання, що дозволяє здобувачам самостійно поглиблювати свої знання. Так зокрема, авторський відеохостинг YouTube (https://www.youtube.com/playlist?list=PLQxH24WTPSUvgBjFPalgIoZuuZiZa53Hx) дозволяє персоналізувати освітній контент, організовувати дистанційне або змішане навчання, поєднуючи аудиторні заняття з онлайн-матеріалами і сприяє розвитку цифрових навичок здобувачів освіти (рис.1).



Рис.1. Авторський відеохостинг О. Магден для занять з іноземної мови

Застосування цих технологій дозволяє створити освітнє середовище, де здобувачі освіти не лише засвоюють теоретичні знання, але й розвивають необхідні для успішної професійної діяльності soft skills.

На основі комплексного аналізу науково-методичної літератури, присвяченої формуванню гнучких навичок у фахівців Спеціальності 073

«Менеджмент» (освітня програма «Менеджмент туристичного та готельно-ресторанного бізнесу»), а також вивчення нормативно-правової бази Міністерства освіти і науки України, що регламентує підготовку зазначених фахівців, освітніх програм, навчальних планів, силабусів, робочих програм дисциплін, що викладаються в Державному торговельно-економічному університеті, *було виокремлено комплекс ключових гнучких навичок*, які розвиваються педагогами у процесі викладання дисципліни Іноземна мова, зокрема:

- ✓ Комунікативні навички. Вивчення іноземної мови є потужним інструментом для розвитку комунікативних навичок, таких як ефективне спілкування (усне та письмове) з колегами, клієнтами, партнерами, вміння вести переговори, презентації, публічні виступи, розвиток міжкультурної комунікації, навички активного слухання, адже воно вимагає постійної взаємодії, обміну інформацією та розуміння культурних відмінностей.
- ✓ Навички командної роботи (вміння працювати в команді, співпрацювати з колегами, розподіл обов'язків, координація дій, вирішення конфліктів, досягнення консенсусу та розвиток лідерських якостей).
- ✓ Навички критичного мислення і вирішення проблем (аналіз інформації, виявлення проблем, пошук рішень, творчий підхід до вирішення завдань, системне мислення). На заняттях з іноземної мови здобувачі аналізують статті, новини, наукові тексти на англійській мові, що дозволяє в подальшому набути вміння виокремлювати головну думку, розрізняти факти та думки, оцінювати достовірність джерел. Аналіз складних речень та текстів сприяє розвитку логічного мислення та здатності до дедукції, а використання методу мозкового штурму (brainstorming) для пошуку ідей та рішень сприяє розвитку творчого потенціалу.
- ✓ Навички безперервного навчання (готовність до саморозвитку та навчання протягом життя, вміння швидко адаптуватися до нових умов, постійне вдосконалення професійних навичок). Регулярне виконання домашніх завдань виховує самодисципліну і наполегливість, розвиває здатність до самостійного пошуку інформації.

Ці гнучкі навички, які розвиваються на заняття Іноземної мови є ключовими для успішної професійної діяльності фахівців з менеджменту туристичного та готельно-ресторанного бізнесу, оскільки вони дозволяють ефективно взаємодіяти з людьми, вирішувати складні завдання, адаптуватися до мінливого ринку праці.

Проаналізувавши ряд досліджень та спираючись на власний педагогічний досвід хочемо виокремити фактори, що визначають ефективність розвитку гнучких навичок за допомогою інформаційно-комунікаційних

технологій (далі - ІКТ). Результативність формування гнучких навичок у здобувачів із застосуванням ІКТ безпосередньо залежить від ряду ключових факторів. Першочергове значення має чіткість і конкретність формулювання навчальних інструкцій та завдань, що забезпечує однозначне розуміння здобувачами очікуваних результатів. Важливим аспектом є ретельний відбір навчального матеріалу, який має відповідати рівню мовленнєвої компетенції здобувачів, а також враховувати їхні комунікативні потреби та інтереси. Крім того, ефективність використання ІКТ у розвитку soft skills визначається:

- *Інтерактивністю освітнього середовища***.** Використання інтерактивних платформ, онлайн-симуляцій, мобільних додатків сприяє активній участі здобувачів у освітньому процесі, розвитку їхніх комунікативних та кооперативних навичок.
- *Персоналізацією навчання***.** Застосування адаптивних навчальних систем і інструментів для аналізу освітньої діяльності дозволяє враховувати індивідуальні особливості здобувачів, їхні темпи навчання та стилі сприйняття інформації.
- *Колаборативністю освітньої діяльності***.** Використання інструментів для спільної роботи над проєктами, онлайн-дискусій, групових чатів сприяє розвитку навичок командної роботи, взаємодії та обміну ідеями.
- *Мотивацією здобувачів***.** Використання ігрових елементів, цифрових засобів, спілкування зі спікерами з інших країн дозволяє підвищити мотивацію здобувачів, підвищити їх активну участь у освітньому процесі.

У сучасних наукових дослідженнях, присвячених розвитку гнучких навичок, особлива увага приділяється принципам емоційного інтелекту [7]. Це обумовлено тим, що емоційний інтелект, як здатність розпізнавати, розуміти і керувати власними емоціями, а також емоціями інших людей, є ключовим компонентом успішної міжособистісної взаємодії та ефективної професійної діяльності.

Важливим питанням для досліджень, на яке варто акцентувати є те, що на практичних заняттях з англійської мови викладач повинен виступати не лише як транслятор знань, але й як фасилітатор, що ефективно застосовує новітні освітні технології, спрямовані на активізацію когнітивних, діяльнісних і особистісних аспектів навчання. Це передбачає інтеграцію когнітивно орієнтованих технологій, таких як діалогічні методи навчання, семінари-дискусії, проблемне навчання, когнітивні карти, що сприяють розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей та навичок аргументації здобувачів спеціальності 073 «Менеджмент» (освітня програма

«Менеджмент туристичного та готельно-ресторанного бізнесу»). Діяльнісно орієнтовані технології, включаючи метод проєктів, контекстне навчання, організаційно-діяльнісні ігри, комплексні завдання та імітаційно-ігрове моделювання соціальних процесів, забезпечують формування практичних навичок, вміння працювати в команді та застосовувати теоретичні знання у реальних ситуаціях. Особистісно орієнтовані технології, такі як інтерактивні та імітаційні ігри, сприяють розвитку емоційного інтелекту, самосвідомості, соціальних навичок. Усі ці сучасні активні методи, що належать до інтерактивного навчання, створюють умови для активної участі здобувачів у освітньому процесі, стимулюють їхню мотивацію, сприяють розвитку гнучких навичок у процесі вивчення іноземної мови, необхідних для успішної професійної діяльності в умовах глобалізації.

У навчальних програмах з англійської мови традиційно акцентується увага на розвитку таких поширених гнучких навичок, як комунікація, командна робота та презентаційні вміння. Однак, у контексті сучасних вимог до професійних компетенцій, необхідно розширити спектр досліджуваних soft skills, включивши до нього менш поширених, але не менш важливих навичок, таких як лідерство та управління часом.

Лідерство, як здатність мотивувати і надихати інших, формувати спільне бачення та вести за собою, є ключовою компетенцією для успішної діяльності в будь-якій сфері. Розвиток лідерських якостей передбачає формування навичок ефективного спілкування, прийняття рішень, вирішення конфліктів та делегування повноважень.

Управління часом, як здатність планувати, організовувати та контролювати використання часу, є необхідною умовою для продуктивної роботи та досягнення поставлених цілей. Розвиток навичок тайм-менеджменту передбачає формування вміння визначати пріоритети, планувати завдання, уникати прокрастинації та ефективно використовувати інструменти для управління часом.

Ці навички, хоча й менш поширені в традиційних навчальних програмах з дисципліни «Іноземна мова», є критично важливими для успішної адаптації до вимог сучасного ринку праці, де цінуються не лише професійні знання, але й здатність до самоорганізації, лідерства та ефективної комунікації.

Висновки. У контексті сучасних освітніх тенденцій, спрямованих на формування конкурентоспроможних фахівців, розвиток soft skills на заняттях з англійської мови набуває особливої актуальності. Методики XXI століття, що ґрунтуються на принципах інтерактивності, комунікативності, створюють сприятливі умови для формування ключових гнучких навичок, необхідних для успішної професійної діяльності. Використання автентич-

них матеріалів, таких як статті, відеоролики, відеохостинги, подкасти та онлайн-ресурси, сприяє розвитку навичок критичного мислення, аналізу інформації, планування, тайм-менеджменту. Використання цифрових технологій, таких як онлайн-платформи, мобільні додатки, соціальні мережі, розширює можливості для розвитку цифрової грамотності, міжкультурної комунікації і самостійного навчання. Формування сприятливого освітнього середовища, де здобувачі спеціальності 073 «Менеджмент» (освітня програма «Менеджмент туристичного та готельно-ресторанного бізнесу») відчувають себе комфортно та заохочуються до співпраці, є важливим аспектом розвитку soft skills.

У процесі дослідження було встановлено, що використання сучасних методик на заняттях з англійської мови дозволяє не лише покращити мовні навички майбутніх фахівців, але й розвинути важливі гнучкі навички, які важливі у їхній професійній діяльності.

Література

1. Гуща Г. Місце і роль іноземної мови в формуванні soft skills. Soft Skills – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності здобувачів у XXI столітті. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2020. С. 28–31.

2. Коваль К. Розвиток "soft skills" у здобувачів – один із важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту.* № 2. 2015. С. 162–167.

3. Кохан О. М., Магден О. Г., Михайлова Н. О. Сучасні методи та інноваційні технології викладання іноземної мови в закладах вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 213. 2024. С.164-168. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-164-168.

4. Халікова Л. У. Інноваційні підходи в методиці навчання іноземних мов в університетах. *Теоретична та прикладна наука*. №1(11). 2019. С. 654–657.

5. Шерстюк Н. О. Особливості та способи освоєння «Soft Skills» у ЗВО. *Сучасні тренди розвитку медичної освіти: перспективи і здобутки*. 2022. С. 319–321.

6. Poláková M., Suleimanová J, Madzík P., Copuš L., Molnárová I., Polednová J. Soft skills and their importance in the labor market in the context of Industry 5.0. *Helion*. № 9 (8). 2022.

7. Soft skills. Oxford Learner`s Dictionary. URL: https://www.oxford learnersdictionaries.com/definition/english/softskills?q=soft+%20skills. (дата звернення: 05.03.2025).

References

1. Hushcha H. (2020). Mistse i rol inozemnoi movy v formuvanni soft skills [The place and role of a foreign language in the formation of soft skills]. Soft Skills – nevidiemni aspekty formuvannia konkurentospromozhnosti zdobuvachiv u XXI stolitti. Kyiv : Kyiv. nats. torh.-ekon. un-t. s. 28–31.[in Ukrainian]

2. Koval K. (2015). Rozvytok "soft skills" u zdobuvachiv – odyn iz vazhlyvykh chynnykiv pratsevlashtuvannia [Development of "soft skills" in applicants is one of the important factors of employment]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu*. № 2. S. 162–167.[in Ukrainian]

3. Kokhan O. M., Mahden O. H., Mykhailova N. O. (2024). Suchasni metody ta innovatsiini tekhnolohii vykladannia inozemnoi movy v zakladakh vyshchoi osvity [Modern methods and innovative technologies of teaching a foreign language in higher education institutions]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky*. 213. S.164-168. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-164-168.[in Ukrainian]

4. Khalikova L. U. (2019). Innovatsiini pidkhody v metodytsi navchannia inozemnykh mov v universytetakh [Innovative approaches in the methodology of teaching foreign languages at universities]. *Teoretychna ta prykladna nauka*. №1(11). C. 654–657.[in Ukrainian]

5. Sherstiuk N. O. (2022). Osoblyvosti ta sposoby osvoiennia «Soft Skills» u ZVO [Features and ways of mastering “Soft Skills” in higher education institutions]. *Suchasni trendy rozvytku medychnoi osvity: perspektyvy i zdobutky*. S. 319–321.[in Ukrainian]

6. Poláková M., Suleimanová J, Madzík P., Copuš L., Molnárová I., Polednová J. (2022). Soft skills and their importance in the labor market in the context of Industry 5.0. *Helion*. № 9 (8). [in English]

7. Soft skills. Oxford Learner`s Dictionary. URL: https://www.oxford learners dictionaries.com/definition/english/softskills?q=soft+%20skills. (data zvernennia: 05.03.2025). [in English]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 354:328.185

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1111-1122

Курташ Наталія Ярославівна кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри акушерства та гінекології імені І. Д. Ланового, Івано-Франківський національний медичний університет, м. Івано-Франківськ, тел.: (063) 771-15-44, https://orcid.org/0000-0003-4538-8734

Кравчук Інна Валеріївна кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри акушерства та гінекології імені І. Д. Ланового, Івано-Франківський національний медичний університет, м. Івано-Франківськ, тел.: (050) 984-19-54, https//orcid.org/0000-0003-4550-0415

Кінаш Наталія Миронівна кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри акушерства та гінекології імені І. Д. Ланового, Івано-Франківський національний медичний університет, м. Івано-Франківськ, тел.: (050) 644-18-46, https//orcid.org/0000-0002-2094-6026

Левицький Ігор Володимирович кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри акушерства та гінекології імені І. Д. Ланового, Івано-Франківський національний медичний університет, м. Івано-Франківськ, тел.: (067) 909-07-20, https//orcid.org/0000-0001-6197-1730

ПСИХОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МЕДИЧНИХ ФАХІВЦІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Анотація. У статті описується психологічні та методологічні аспекти формування інклюзивної компетентності у майбутніх медичних фахівців. Наголошується на важливості роботи з переконаннями і стереотипами, формування знань про потреби різних груп пацієнтів, умінь встановлювати контакт з ними і підтримувати міжособистісну взаємодію та навичок комунікації необхідних для роботи у інклюзивному середовищі з урахуванням позитивних наслідків їх застосування медичній практиці. Акцентується увага на необхідності збалансованого поєднання теорії та практики під час формування інклюзивної компетентності. Зокрема, розглядаються такі сучасні методи навчання як кейс-стаді, проблемно-орієнтоване навчання, використання методу моделювання, а також ситуаційні ігри, як

основні методи формування відповідних комунікативних і міжособистісних компетентностей. Зазначається, що для надання ефективної медичної допомоги потрібно уникати поспішних припущень, надмірного узагальнення та навішування ярликів на пацієнтів. Підкреслюється важливість фокусування уваги самих медичних фахівців на сильних сторонах, особистісних перевагах та можливостях пацієнтів з обмеженими потребами для їх подальшої демонстрації та навчанню їх практичного використання у повсякденному житті з метою швидшої адаптації до життя із захворюванням. При цьому, доречним буде використання методів фасилітації й навчання. Отже, формування інклюзивної компетентності охоплює як теоретичні лекції спрямовані на інформування про специфіку роботи з різними пацієнтами та надання їм медичної допомоги на основі розуміння їхніх труднощів і бар'єрів, так і практичне відпрацювання навичок у клінічному середовищі. Оскільки, інклюзивне середовище передбачає прояв емпатії, поваги, співпереживання, мотивації, а також здатності до навчання пацієнтів, то ключовим аспектом формування інклюзивної компетентності являється підготовка майбутніх медичних фахівців до роботи у міждисциплінарній команді із залученням спеціалістів різного профілю.

Ключові слова: інклюзивність, інклюзивне середовище, інклюзивна компетентність, психологічна компетентність, інноваційні методи навчання, медичні фахівці

Kurtash Nataliya Yaroslavivna Candidate of medical sciences, associate professor, Associate Professor of the Department of Obstetrics and Gynecology named after I. D. Lanovoy, Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, tel.: (063) 771-15-44, https://orcid.org/0000-0003-4538-8734

Kravchuk Inna Valeriivna MD, PhD, Associate Professor, Department of Obstetrics and Gynecology, Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, tel.: (050) 984-19-54, https//orcid.org/0000-0003-4550-0415

Kinash Nataliia Myronivna MD, PhD, Associate Professor, Department of Obstetrics and Gynecology, Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, tel.: (050) 644-18-46, https//orcid.org/0000-0002-2094-6026

Levytskyi Ihor Volodymyrovych PhD, Department of Obstetrics and Gynecology ID Lanovoy, Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, tel.: (067) 909-07-20, https//orcid.org/0000-0001-6197-1730

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

PSYCHOLOGICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF TRAINING MEDICAL PROFESSIONALS TO WORK IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT

Abstract. The article describes the psychological and methodological aspects of the formation of inclusive competence in future medical professionals. It emphasizes the importance of working with beliefs and stereotypes, the formation of knowledge about the needs of different groups of patients, the ability to establish contact with them and maintain interpersonal interaction and communication skills necessary for working in an inclusive environment, taking into account the positive consequences of their application in medical practice. The emphasis is on the need for a balanced combination of theory and practice during the formation of inclusive competence. In particular, such modern teaching methods as case studies, problem-based learning, the use of the modeling method, as well as situational games are considered as the main methods of forming the relevant communicative and interpersonal competencies. It is noted that in order to provide effective medical care, it is necessary to avoid hasty assumptions, excessive generalizations and labeling patients. The importance of focusing the attention of medical professionals themselves on the strengths, personal advantages and capabilities of patients with limited needs for their further demonstration and training in their practical use in everyday life in order to more quickly adapt to life with the disease is emphasized. In this case, the use of facilitation and training methods will be appropriate. Thus, the formation of inclusive competence includes both theoretical lectures aimed at informing about the specifics of working with different patients and providing them with medical care based on an understanding of their difficulties and barriers, and practical development of skills in a clinical environment. Since an inclusive environment involves the manifestation of empathy, respect, sympathy, motivation, as well as the ability to teach patients, a key aspect of the formation of inclusive competence is the preparation of future medical professionals to work in an interdisciplinary team with the involvement of specialists from different profiles.

Keywords: inclusivity, inclusive environment, inclusive competence, psychological competence, innovative teaching methods, medical professionals

Постановка проблеми. Виклики для медичної системи у сучасному світі пов’язані першочергово зі зростанням кількості людей із особливими потребами у результаті травмування через нещасні випадки, участь у бойових діях, а також негативного впливу зовнішнього середовища і генетики на розвиток дитини в утробі матері. Як наслідок виникає потреба

у формуванні інклюзивного середовища у медичному просторі країни для надання ефективної медичної допомоги всім пацієнтам, незалежно від стану їх фізичного та психічного здоров'я, а також статусу. Переважна більшість осіб з особливими потребами, важкохворих пацієнтів і тимчасово непрацездатних осіб характеризується пригніченим емоційним станом, проявами агресії щодо інших, підвищеним рівнем емоційної лабільності, негативним ставленням до хвороби, а також низьким рівнем адаптованості до життя з урахуванням власних потреб. Водночас нерозуміння зі сторони суспільства, прояви жалю, низький рівень готовності до комунікації та взаємодії з ними створює підґрунтя для зростання ризику розвитку депресивних і тривожних розладів у осіб, які мають особливі потреби. Оскільки, найчастіше вони спілкуються з медичними працівниками, саме у фахівців охорони здоров'я потрібно сформувати необхідні для екологічної комунікації та ефективної міжособистісної взаємодії з такими пацієнтами уміння і навички. При цьому, крім технічних аспектів надання медичної допомоги важлива їх психологічна підготовка, яка повинна охоплювати підвищення рівня емоційної та стресостійкості, емпатії, співпереживання, самомотивації та турботи про власний емоційний і психологічний стан з метою попередження розвитку емоційного вигорання, яке створює ризики зниження рівня людяності, деперсоналізації та дистанціювання від роботи.

Отже, навчання фахівців у галузі медицини повинне охоплювати їх професійну підготовку не тільки у питаннях пов'язаних з безпосереднім наданням медичної допомоги, але й психологічної, інклюзивної та соціальної компетентності. Методи їх формування мають інтегруватися у навчальний процес і враховувати, як теоретичні, так і практичні аспекти підготовки майбутніх медиків до роботи у інклюзивному середовищі. Для досягнення окреслених результатів професійного навчання потрібно враховувати можливі труднощі з якими можуть зустрічатися медики під час роботи з різними пацієнтами й потреби самих пацієнтів до задоволення яких медичні працівники повинні бути підготовлені. Відтак, особливою актуальністю вирізняється питання психологічних і методологічних аспектів формування інклюзивної компетентності у медичних фахівців. Розуміння цілей і завдань навчання медичних фахівців і їх підготовки до роботи в інклюзивному просторі дозволяє підібрати ефективні інноваційні підходи і технології до формування окресленого кола компетенцій. Формування ж інклюзивного простору у галузі медицини дозволить покращити стан здоров'я у ситуаціях, де погане ставлення до нього сформоване першочергово соціальними чинниками та умовами, до яких належить низький соціальний статус чи наявність певних обмежень породжених фізичним чи психічним станом особи. Задоволення основоположного права

на охорону здоров'я особливо важливе у такі кризові періоди, як зараз, коли у країні ведуться активні бойові дії й забезпечується воно за умови відповідної навчальної підготовки медичних фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Більшість публікацій, які доступні на сьогодні присвячені проблемі формування інклюзивної компетентності в освітньому середовищі [1-4]. Наявні програми підготовки до роботи з учнями з особливими потребами. Однак, інклюзивне середовище у медичному просторі почало вивчатися відносно нещодавно [5-8]. При цьому, провідні медичні організації світу вже активно обговорюють питання підвищення рівня інклюзивності у контексті надання ефективної медичної допомоги людям з різними потребами.

Мета статті – дослідження психологічних і методологічних аспектів підготовки медичних фахівців до роботи в інклюзивному просторі.

Виклад основного матеріалу. Проблема підвищення ефективності надання медичної допомоги тісно пов'язана з необхідністю підвищення рівня підготовки медичних фахівців до роботи з особами, які мають різні потреби та прийняття їх розмаїття. З цією метою важливо підібрати ефективні технології та інструменти, які можна використовувати безпосередньо у процесі взаємодії з пацієнтами, а також підходи та методи для ефективного їх викладання майбутнім медичним працівникам. Оскільки, формування інклюзивної компетентності спрямоване на розв'язання практичних проблем, робота над досягненням освітнього результату пов'язаного із вмінням працювати в інклюзивному середовищі, повинна акцентуватися на відпрацюванні практичних умінь та навичок [9]. Зокрема, для цього можна використати тренінгові заняття, розв'язання проблемних ситуацій, навчання на кейсах реальних пацієнтів, моделювання ситуацій взаємодії з ними й участь у практичних заняттях у клінічному середовищі. При цьому, потрібно надати майбутнім і вже працюючим медичним фахівцям інформацію пов'язану з потребами пацієнтів з різними станами (фізіологічні, медичні, соціальні, психологічні) та шляхи їх підтримки на кожному з цих рівнів. Етичний аспект підготовки медичних фахівців до роботи в інклюзивному середовищі повинен охоплювати формування принципів інклюзивності та пацієнто-орієнтований підхід до роботи з пацієнтами. Методологічна сторона формування інклюзивної компетенції передбачає їх ознайомлення з алгоритмами надання психоемоційної підтримки та навчання пацієнтів шляхам самостійного задоволення їх потреб з метою підвищення рівня їх автономності [8-12]. Психологічні аспекти формування інклюзивної компетентності охоплюють формування толерантного ставлення до осіб з особливими потребами, психологічну готовність до роботи з ними, здатність витримувати

підвищене психоемоційне навантаження яким може характеризуватися взаємодія з ними, уміння дотримуватися принципів інклюзивності без прив'язки до умов їх застосування, здатність проявляти гнучкість та швидко адаптуватися до змін у стані пацієнтів і вимог зовнішнього середовища [11-16]. Водночас необхідно сформувати у них навички встановлення довіри, комунікації, зокрема, активного слухання, надання зворотного зв'язку, підтримання контакту, побудови міжособистісних відносин, емпатії, емоційного самоконтролю й впливу на психоемоційний стан інших людей, співпереживання, мотивації та фасилітації [17-18]. Актуалізація потреби уміння працювати в інклюзивному середовищі забезпечує достатній рівень внутрішньої й зовнішньої мотивації для отримання нових знань пов'язаних з професійною діяльністю в ньому, а також інтеграції здобутих умінь у робочий процес. Особистісний компонент підготовки медичних фахівців до роботи в інклюзивному середовищі передбачає формування у них гуманних цінностей і відповідного відношення до своєї роботи і пацієнтів з якими вони працюють. Отже, формування інклюзивної компетентності вимагає отримання медичними фахівцями досвіду роботи в інклюзивному середовищі на когнітивному, емоційному, а також поведінковому рівнях.

Когнітивний рівень формування інклюзивної компетентності повинен охопити ознайомлення майбутніх медичних фахівців і працівників галузі охорони здоров'я із бар'єрами характерними для осіб з різними фізичними та психологічними станами [16-19]. Даної мети можна досягти шляхом проведення як теоретичних, так і практичних занять. Теоретичний модуль підготовки повинен охоплювати лекції на яких подається інформація про специфіку надання медичної допомоги людям з особливими потребами, труднощами у їх професійному і особистому житті, принципи комунікації і взаємодії з ними, шляхи формування у них здатності турбуватися про себе, а також підтримувати і покращувати рівень власного здоров'я за межами медичних закладів. На початковому етапі необхідно ознайомити з ключовими термінами та поняттями, які пов'язані з професійною діяльністю в інклюзивному медичному середовищі. Понятійний апарат охоплює медичні та психологічні терміни, які пов'язані з інклюзивністю та роботою з людьми з особливими потребами [19]. Він повинен описувати ключові особливості, потреби, підходи, методи та технології, які необхідні для роботи в інклюзивному середовищі. Базові концепції охоплюють різноманіття, інклюзію, особистісний капітал, перехресність та орієнтацію на сильні сторони.

Наступний етап пов'язаний з опрацюванням системи переконань медичних фахівців і майбутніх медиків. Зокрема, акцент робиться на

стереотипи та ярлики щодо людей з особливими потребами та особливостей взаємодії з ними. Необхідно провести їх обговорення з подальшою переоцінкою поточної точки зору та специфіки сприйняття інклюзивного середовища [17-19]. Корисними інструментами можуть виступати дискусії, перегляд відео з інтерв'ю та історіями самих людей з особливими потребами, опрацювання статтей з описом реальних випадків адаптованого життя такої категорії пацієнтів, а також спілкування з спеціалістами, які вже мають досвід роботи з описаними категоріями пацієнтів. Нову систему переконань можна сформувати після проведення дискусій, мозкових штурмів, аналізу застарілих переконань та їх порівняння з іншими точками зору. Остаточне закріплення нових уявлень про пацієнтів з особливими потребами та роботу в інклюзивному середовищі можливе під час клінічної практики, спостереження за роботою професійних лікарів із сформованою інклюзивною компетентністю, а також безпосередньої взаємодії з пацієнтами на різних етапах їхнього лікування та медичного супроводу. Метою даного етапу являється зниження ризику формування медичними фахівцями поспішних припущень та вражень щодо пацієнтів, їх потреб, можливостей, а також стану, що може мати негативні наслідки, зокрема знижувати рівень взаєморозуміння,якості отриманої від пацієнта інформації та в підсумку ефективності надання їм медичної допомоги.

Водночас небезпека поспішних припущень полягає у помилковому сприйнятті минулого і поточної реальності життя пацієнта, що може негативно позначитися на якості збору анамнезу. Відчуття з пацієнтом упередженості медичних фахівців щодо власної особистості може стати причиною виникнення труднощів у процесі звернення за медичною допомогою у майбутньому та як наслідок загострення хронічних захворювань та початку лікування інших станів на пізніх стадіях за наявності додаткових ускладнень [20]. Поряд з цим потрібно попереджати надмірне узагальнення зі сторони медичних фахівців під час взаємодії з пацієнтами, оскільки такий підхід стає причиною опущення важливих деталей особистої й медичної історії пацієнтів і можливих лікарських помилок під час надання медичної допомоги. Всі ярлики та узагальнення повинні замінятися медичними та біологічними термінами і поняттями. Важливо привчити майбутніх фахівців медичної сфери до їх коректного використання та вміння доносити їх значення зрозумілими пацієнту словами та фразами. При цьому, потрібно проявляти емпатію та співпереживання. Понятійний апарат повинен бути нейтральним емоційно та гендерно, доступним для сприйняття та розуміння не залежно від рівня освіти (завдяки додатковому тлумаченню значення використаних слів за потреби), базуватися на фактах та біології. Важливим моментом являється

уникнення висловлювань чи термінів, що можуть ображати іншу людину або ж зачепити її честь чи гідність. Слова, які використовуються під час взаємодії з пацієнтом повинні демонструвати повагу до його чи її особистості.

Компетентність у догляді за пацієнтами передбачає фокусування на роботі спрямованій на зміну мислення та поведінки [1]. Існує багато причин діагностичних помилок, деякі з яких пов'язані з упередженням. Незважаючи на те, що ці посилання можна тлумачити як такі, що мають відношення до зусиль, спрямованих на мінімізацію впливу упередженості на вразливі групи пацієнтів, це чітко не описано. Приклади можуть включати, але не обмежуватися спостережуваною поведінкою, використання перекладачів для всіх пацієнтів з мовними та/або культурними бар'єрами у спілкуванні, а також служіння зразком для наслідування та викладачем для виявлення та управління упередженнями в клінічних міркуваннях.

Після ознайомлення студентів із базовими поняттями пов'язаними із роботою в інклюзивному середовищі можна перейти до розвитку їх комунікативної компетентності в даному контексті [2-4]. Зокрема, важливе їх ознайомлення з комунікативними бар'єрами, які можуть виникати під час взаємодії з пацієнтами з різними видами специфічних потреб. При цьому наголос має роботися на основні канали ефективної комунікації у кожному конкретному випадку. Студенти мають розуміти значення використання вербальної та невербальної комунікації під час взаємодії з пацієнтами, знати підходи до побудови комунікаційного процесу, його етапи, внутрішні та перехресні процеси пов'язані з комунікацією, методи створення довірливого середовища, рівні встановлення та підтримання контакту з пацієнтами, технології постановки запитань та слухання, а також переконання і надання ефективного зворотного зв'язку пацієнтам та колегам з мультидисциплінарної команди в інклюзивному середовищі.

Важливим етапом розвитку інклюзивної компетентності, зокрема, її мовного компонента, являється підвищення рівня рефлексивності та навички ненасильницького спілкування для уникнення можливих проявів агресії на вербальному рівні [20-21]. Інклюзивна мова передбачає зменшення відчуття «інакшості» в осіб у спілкуванні з якими вона використовується. Повідомлення, які доносяться медичними фахівцями до пацієнтів повинні бути максимально чіткими та зрозумілими. Важливе урахування шляхів і каналів комунікації яким надає перевагу сам пацієнт з урахуванням власних потреб. З метою досягнення такого результату можна на практичних заняттях для початку змоделювати ситуації взаємодії з пацієнтами, які потрапляють до лікарні в різних станах. Пізніше доречним

буде перехід до практики в клінічних умовах із спостереженням за роботою досвідчених професіоналів та відпрацюванням навичок комунікативної компетентності з пацієнтами.

Технологічна сторона розвитку інклюзивної компетентності пов'язана із створенням комфортного простору для всіх пацієнтів і забезпечення доступності медичної допомоги і медичних процедур для людей з різними фізичними потребами [1]. Ознайомлення з дизайном і особливостями фізичної організації інклюзивного медичного простору варто проводити на лекціях з використанням презентацій, інтерактивних методів навчання та віртуального огляду внутрішньої організації інших медичних закладів. Також, доречним буде ознайомлення з відео, де демонструється шлях пацієнта його очима для врахування додаткових потреб про які варто турбуватися.

Міжособистісний аспект формування інклюзивної компетентності передбачає акцентування уваги на сильних сторонах, здібностях і можливостях пацієнтів з особливими потребами замість їх стереотипного сприйняття к важчих чи слабших [22]. При цьому, важливо не тільки вміти їх роздивитися, проаналізувати та використати, але й навчити пацієнтів використовувати їх у повсякденному житті шляхом застосування методів фасилітації для підвищення рівня їх адаптації та автономності у задоволенні власних потреб. Даного результату можна досягти завдяки використанню методів моделювання, симуляції, роботи з кейсами та практики у клінічному середовищі.

Хоча всі етапи формування інклюзивної компетентності спираються на давні звернення до професійних цінностей та етики для підтримки людей з особливими потребами, психологічні аспекти охоплюють методи спрямовані на формування таких якостей у медичних фахівців, як толерантність, співчуття та чуйність до пацієнтів та їхніх сімей, особливо коли їхні переконання та цінності суперечать переконанням та цінностям медика, команди та/або загальноприйнятої медичної практики. Тим не менш, вибір слова «толерантність» у цьому контексті виявляє винятковість, а не спробу досягти визнання. Жоден документ не говорить про професійну відповідальність лікарів як лідерів за розвиток організаційної культури, яка підтримує створення та підтримку різноманітного, справедливого та інклюзивного клінічного, освітнього та адміністративного середовища. Вони також не торкаються соціальної відповідальності лікарів захищати інтереси своїх пацієнтів і громад. Це критично важливе упущення. Протягом багатьох поколінь дім медицини наголошував на професіоналізмі, але він продовжує мати інституційні упередження та структурні бар'єри, які заважають нам досягти різноманітних, справедливих та інклюзивних

середовищ навчання та практики. Ми не можемо очікувати досягнення змін, використовуючи мову статус-кво.

Висновки. Отже, формування інклюзивної компетентності повинне охоплювати когнітивний, поведінковий та особистісний аспекти професійної підготовки медичних фахівців. Створення інклюзивного середовища у системі охорони здоров'я напряму залежить від рівня толерантності медичних працівників, розвитку їх комунікативних навичок і умінь пов'язаних з процесом міжособистісної взаємодії. Для досягнення окреслених навчальних результатів потрібно використовувати навчання з використанням кейсів, перегляд відео, інтерактивні лекційні заняття, моделювання ситуацій взаємодії з пацієнтами, симуляції та практику в клінічному середовищі з попереднім спостереженням за роботою професіоналів.

Література:

1. Institute of Medicine (US) Committee on Institutional and Policy-Level Strategies for Increasing the Diversity of the U.S. Healthcare Workforce. In the Nation's Compelling Interest: Ensuring Diversity in the Health-Care Workforce. Smedley BD, Stith Butler A, Bristow LR, editors. National Academies Press; 2004. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK216009/

2. Faculty survey content areas. Accreditation Council for Graduate Medical Education. 2020. https://www.acgme.org/Portals/0/ACGME%20FacultySurvey%20QuestionContentAreas.pdf

3. Kemp J. E., McBeath R. J. Setting objectives. In: McBeath RJ, ed. Instructing and Evaluating in Higher Education: A Guidebook for Planning Learning Outcomes. Educational Technology; 1992: pp. 2–16.

4. Commission on the Social Determinants of Health. Closing the Gap in a Generation: Health Equity Through Action on the Social Determinants of Health. Final Report of the Commission on Social Determinants of Health; World Health Organization: Geneva, Switzerland, 2008.

5. Professionalism in Practice Michael G. DeGroote School of Medicine. Available online: https://pgme.mcmaster.ca/app/uploads/2022/12/Professionalism-in-Practice-Revised-Dec-2022.pdf.

6. Denton G. D., Papp K. K. Tackling some wicked problems in medical education. J Gen Intern Med. 2019;34(5): pp. 652-653.

7. Gomez L. E., Bernet P. Diversity improves performance and outcomes. J Natl Med Assoc. 2019;111(4): pp. 383–92. https://doi.org/10.1016/j.jnma.2019.01.006.

8. Midik O., Basar F., Emirzeoglu M., Emirzeoglu M., Alayli G., Alayli G., Sarisoy G., Sarisoy G., Gunbey E., Gunbey E., Yuce M. An elective program in medical education: communication with Hard of hearing people and Turkish sign Language. Marmara Med J. 2016;29(1): pp. 14–22. https://doi.org/10.5472/MMJoa.2901.03.

9. Kaçan C. Y. Ö. Örsal. Effects of Transcultural Nursing Education on the Professional values, empathic skills, Cultural Sensitivity and Intelligence of students. J Commun Health Nurs 37, 2020, pp. 65–76 https://doi.org/10.1080/07370016.2020.1736374.

10. Richardson F. An introduction to inclusive practice. In Inclusive Practice for Health Professionals; Birks, M., Davis, J., Richardson, F., Eds.; Oxford University Press: Oxford, UK, 2015; pp. 2–22.

11. Dwyer P. Stigma, incommensurability, or both? Pathology-first, person-first, and identity-first language and the challenges of discourse in divided autism communities. J. Dev. Behav. Pediatr. 2022, 43, pp. 111–113.

12. Haelle T. Identity-First vs. Person-First Language Is an Important Distinction. Available online: https://healthjournalism.org/blog/2019/07/identity-first-vs-person-first-language-is-an-important-distinction/

13. Waller S., Masterson A. Designing dementia-friendly hospital environments. Future Healthc. J. 2015, 2, pp. 63–68.

14. Wolf N. Forget everything you thought you knew: How your assumptions are impacting the health outcomes of your patients. Aust. Med. Stud. J. 2016, 7, pp. 60–62.

15. Javanparast S., Windle A., Freeman T., Baum F. Community health worker programs to improve healthcare access and equity: Are they only relevant to low-and middle-income countries? Int. J. Health Policy Manag. 2018, 7, 943 p.

16. Teasley M. L. Perceived levels of cultural competence through Socail Work Education and Professional Development for Urban School Social Workers. J Social Work Educ 2005, 41, pp. 85–98; https://doi.org/10.5175/JSWE.2005.200300351

17. Weilenmann S., Schnyder U., Parkinson B., Corda C., von Känel R., Pfaltz M. C. Emotion transfer, emotion regulation, and empathy-related processes in physician-patient interactions and their association with physician well-being: a theoretical model. Front. Psychiatry 2018, 9: 389 p. doi: 10.3389/fpsyt.2018.00389

18. Alegre A., Pérez-Escoda N., López-Cassá E. The relationship between trait emotional intelligence and personality. is trait EI really anchored within the Big Five, big two and big one frameworks? Front. Psychol. 10, 2019. 866 p. doi: 10.3389/fpsyg.2019.00866

19. Sanchez-Ruiz M.-J., Khoury, J. A model of academic, personality, and emotion-related predictors of university academic performance. Front. Psychol. 10: 2019. Pp. 24-35. doi: 10.3389/fpsyg.2019.02435

20. Farnia F., Nafukho F. M., and Petrides K. V. Predicting career decision- making difficulties: the role of trait emotional intelligence, positive and negative emotions. Front. Psychol. 9:2018. Pp. 11-27. doi: 10.3389/fpsyg.2018.01107

21. Sanchez-Ruiz M. J., Mavroveli S., and Petrides K. V. The Trait Emotional Intelligence Questionnaire in lebanon and the UK: a comparison of the psychometric properties in each country. Int. J. Psychol. 56, 2021. Pp. 304–313. doi: 10.1002/ijop.12711

References:

1. Institute of Medicine (US) (2004). Committee on Institutional and Policy-Level Strategies for Increasing the Diversity of the U.S. Healthcare Workforce. In the Nation's Compelling Interest: Ensuring Diversity in the Health-Care Workforce. Smedley BD, Stith Butler A, Bristow LR, editors. National Academies Press. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK216009/

2. Faculty survey content areas. (2020). Accreditation Council for Graduate Medical Education. https://www.acgme.org/Portals/0/ACGME%20FacultySurvey%20QuestionContentAreas.pdf

3. Kemp, J. E., & McBeath, R. J. (1992). Setting objectives. In: McBeath RJ, ed. Instructing and Evaluating in Higher Education: A Guidebook for Planning Learning Outcomes. Educational Technology; pp. 2–16.

4. Commission on the Social Determinants of Health. (2008). Closing the Gap in a Generation: Health Equity Through Action on the Social Determinants of Health. Final Report of the Commission on Social Determinants of Health; World Health Organization: Geneva, Switzerland.

5. Professionalism in Practice Michael G. DeGroote School of Medicine. Available online: https://pgme.mcmaster.ca/app/uploads/2022/12/Professionalism-in-Practice-Revised-Dec-2022.pdf.

6. Denton, G. D., & Papp, K. K. (2019). Tackling some wicked problems in medical education. J Gen Intern Med;34(5): pp. 652-653.

7. Gomez, L. E., & Bernet, P. (2019). Diversity improves performance and outcomes. J Natl Med Assoc. 111(4): pp. 383–92. https://doi.org/10.1016/j.jnma.2019.01.006.

8. Midik, O., Basar, F., Emirzeoglu, M., Emirzeoglu, M., Alayli, G., Alayli, G., Sarisoy, G., Sarisoy, G., Gunbey, E., Gunbey, E., & Yuce, M. (2016). An elective program in medical education: communication with Hard of hearing people and Turkish sign Language. Marmara Med J;29(1): pp. 14–22. https://doi.org/10.5472/MMJoa.2901.03.

9. Kaçan, C. Y. Ö. Örsal. (2020). Effects of Transcultural Nursing Education on the Professional values, empathic skills, Cultural Sensitivity and Intelligence of students. J Commun Health Nurs 37, pp. 65–76 https://doi.org/10.1080/07370016.2020.1736374.

10. Richardson, F. (2015). An introduction to inclusive practice. In Inclusive Practice for Health Professionals; Birks, M., Davis, J., Richardson, F., Eds.; Oxford University Press: Oxford, UK; pp. 2–22.

11. Dwyer, P. (2022). Stigma, incommensurability, or both? Pathology-first, person-first, and identity-first language and the challenges of discourse in divided autism communities. J. Dev. Behav. Pediatr, 43, pp. 111–113.

12. Haelle, T. Identity-First vs. Person-First Language Is an Important Distinction. Available online: https://healthjournalism.org/blog/2019/07/identity-first-vs-person-first-language-is-an-important-distinction/

13. Waller, S., & Masterson, A. (2015). Designing dementia-friendly hospital environments. Future Healthc. J., 2, pp. 63–68.

14. Wolf, N. (2016). Forget everything you thought you knew: How your assumptions are impacting the health outcomes of your patients. Aust. Med. Stud. J., 7, pp. 60–62.

15. Javanparast, S., Windle, A., Freeman, T., & Baum, F. (2018)/ Community health worker programs to improve healthcare access and equity: Are they only relevant to low-and middle-income countries? Int. J. Health Policy Manag, 7, 943 p.

16. Teasley, M. L. (2005). Perceived levels of cultural competence through Socail Work Education and Professional Development for Urban School Social Workers. J Social Work Educ, 41, pp. 85–98; https://doi.org/10.5175/JSWE.2005.200300351

17. Weilenmann, S., Schnyder, U., Parkinson, B., Corda, C., von Känel, R., & Pfaltz, M. C. (2018). Emotion transfer, emotion regulation, and empathy-related processes in physician-patient interactions and their association with physician well-being: a theoretical model. Front. Psychiatry. 9: 389 p. doi: 10.3389/fpsyt.2018.00389

18. Alegre, A., Pérez-Escoda, N., & López-Cassá, E. (2019). The relationship between trait emotional intelligence and personality. is trait EI really anchored within the Big Five, big two and big one frameworks? Front. Psychol. 10, 866 p. doi: 10.3389/fpsyg.2019.00866

19. Sanchez-Ruiz, M.-J., & Khoury, J. A (2019). Model of academic, personality, and emotion-related predictors of university academic performance. Front. Psychol. 10. 24-35. doi: 10.3389/fpsyg.2019.02435

20. Farnia, F., Nafukho, F. M., & Petrides, K. V. (2018). Predicting career decision-making difficulties: the role of trait emotional intelligence, positive and negative emotions. Front. Psychol. 9. 11-27. doi: 10.3389/fpsyg.2018.01107

21. Sanchez-Ruiz, M. J., Mavroveli, S., & Petrides, K. V. (2021). The Trait Emotional Intelligence Questionnaire in lebanon and the UK: a comparison of the psychometric properties in each country. Int. J. Psychol. 56. 304–313. doi: 10.1002/ijop.12711

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 37.016:613(070.432)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1123-1133

Куявець Дмитро Миколайович аспірант, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, https://orcid.org/0009-0006-0986-3648

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ У ЖИТТІ СВІДОМОЇ ОСОБИСТОСТІ: СУТНІСТЬ, ЧИННИКИ, ОСОБЛИВОСТІ

Анотація. У статті здійснено глибокий аналіз феномену здоров'язбереження як важливого елемента життєдіяльності свідомої особистості. Автором окреслено сутність поняття здоров'я у широкому розумінні – як єдності фізичного, психічного, соціального та духовного благополуччя. Розглянуто значення усвідомленого ставлення до власного здоров'я, визначено ключові чинники, що сприяють або, навпаки, перешкоджають формуванню здоров'язбережувальної поведінки. Особливу увагу приділено ролі свободи та відповідальності як взаємопов'язаних категорій, що визначають якість життя. Підкреслюється, що без відповідальності за свої дії свобода людини стає ілюзорною. У статті проаналізовано, як із віком змінюється рівень відповідальності за здоров'я – від повної залежності в дитинстві до автономного прийняття рішень у дорослому житті. Визначено основні компоненти здоров'язбереження: фізичний, психоемоційний, соціальний та духовний. Висвітлено роль сім'ї, освітнього простору, соціального середовища у формуванні культури здоров'я та сталих здорових звичок. У статті наведено приклади практичних підходів до формування відповідального ставлення до здоров'я на різних етапах життя. Проаналізовано дослідження у яких розглядається відповідальність за здоров'я. Зроблено висновок про те, що збереження здоров'я – це не лише біологічна необхідність, а й морально-соціальна відповідальність кожної людини перед собою, своїм оточенням та суспільством загалом. Усвідомлення здоров'я як базової життєвої цінності дозволяє формувати відповідальне ставлення до власного життя, що, своєю чергою, стимулює розвиток здоров'язбережувальної поведінки. А саме здоров'язбереження у житті свідомої людини – це комплексна система рішень, дій і переконань, що спираються на усвідомлення власної свободи та відповідальності. Саме така життєва позиція створює підґрунтя для побудови сильного, зрілого суспільства, де турбота про здоров'я є не винятком, а нормою повсякденної культури.

Ключові слова: здоров'я, здоров'язбереження, свідома особистість, відповідальність, свобода, здоровий спосіб життя.

Kuiavets Dmytro Mykolaiovych Graduate Student, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, https://orcid.org/0009-0006-0986-3648

HEALTH PRESERVING IN THE LIFE OF A CONSCIOUS PERSON: ESSENCE, FACTORS, FEATURES

Abstract. The article provides an in-depth analysis of the phenomenon of health preservation as an important element of the life of a self-aware person. The author outlines the essence of the concept of health in a broad sense - as a unity of physical, mental, social and spiritual well-being. The importance of a conscious attitude to one's own health is considered, and the key factors that promote or, conversely, impede the formation of health-saving behavior are identified. Particular attention is paid to the role of freedom and responsibility as interrelated categories that determine the quality of life. It is emphasized that without responsibility for one's actions, human freedom becomes illusory. The article analyzes how the level of responsibility for health changes with age - from complete dependence in childhood to autonomous decision-making in adulthood. The main components of health are identified: physical, psycho-emotional, social and spiritual. The role of the family, educational space, and social environment in the formation of a culture of health and consistent healthy habits is highlighted. The article provides examples of practical approaches to the formation of a responsible attitude to health at different stages of life. The author analyzes the studies that consider responsibility for health. It is concluded that health maintenance is not only a biological necessity, but also a moral and social responsibility of each person to himself, his environment and society as a whole. Awareness of health as a basic life value allows for the formation of a responsible attitude to one's own life, which, in turn, stimulates the development of health-saving behavior. A conscious attitude to health implies not only knowledge about the right way of life, but also internal motivation, readiness for self-control, the ability to make informed decisions and act responsibly in different life circumstances. A special role in this process is played by a combination of freedom of choice and conscious responsibility: it is in the balance between these two components that the path to a quality, active and harmonious life lies. Health promotion in the life of a conscious person is a complex system of decisions, actions and beliefs based on the awareness of one's own freedom and responsibility. It is this attitude that creates the basis for building a strong, mature society where health care is not an exception but a norm of everyday culture.

Keywords: health, health preservation, self-aware person, responsibility, freedom, healthy lifestyle.

Постановка проблеми. Відповідальність за власне здоров'я є ключовою передумовою для формування життєвих стратегій та цілей. Вона передує будь-яким рішенням і визначає якість нашого життя. Це не просто вибір – це зобов'язання перед собою, яке ґрунтується на усвідомленні цінності життя, здатності до саморегуляції та довготривалої перспективи. У сучасному світі, де темп життя невпинно зростає, а кількість стресогенних факторів збільшується, питання особистої відповідальності за збереження і підтримання здоров'я набуває особливої ваги.

Як зазначено у дослідженнях автора, «формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів у межах освітніх реформ є ключовою умовою створення безпечного освітнього середовища та розвитку відповідального ставлення до здоров'я в суспільстві» [1].

У різні періоди життя рівень відповідальності змінюється, переходячи від батьків до самої людини. Формування цієї відповідальності починається ще в дитинстві, у контексті сімейного виховання, і поступово трансформується у внутрішню мотивацію. Особливо важливим є шкільний період, коли закладаються основи усвідомлення власної ролі у збереженні здоров'я. Саме в юності, на етапі активного соціального становлення, відбувається перехід до самостійного прийняття рішень, що стосуються способу життя, харчування, рухової активності та психоемоційного благополуччя.

Крім того, слід враховувати вплив соціального оточення: сім'ї, освітніх закладів, медіапростору та громадських інституцій. Кожен із цих чинників може як стимулювати, так і гальмувати формування відповідального ставлення до здоров'я. Таким чином, відповідальність за здоров'я – це не лише особистісна якість, а й соціокультурний феномен, що відображає загальний рівень розвитку суспільства.

Ця стаття аналізує розвиток відповідальності за здоров'я, її взаємозв'язок із соціальним середовищем, віковими особливостями особистості та її фундаментальне значення для формування здорового способу життя і гармонійного розвитку людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика здоров'язбереження привертає значну увагу науковців, педагогів, медиків і психологів упродовж останніх десятиліть. Сучасні дослідники [2; 3; 4; 5] розглядали основи формування здорового способу життя, механізми впливу соціального середовища на здоров'я особистості, а також педагогічні стратегії здоров'язбереження.

У працях інших фахівців [6; 7; 8] досліджується зв'язок між рівнем свідомості людини, її мотиваційною сферою та схильністю до збереження здоров'я. Також аналізуються освітні та виховні підходи, які сприяють формуванню здоров'язбережувальної компетентності у дітей та молоді.

Серед зарубіжних фахівців, що вивчали в своїх дослідженнях відповідальність за здоров'я можемо виокремити: K. Wallston, D. Wallston, R. DeVellis, R. Schwarzer, V. Jerusalem, I. Ajzen [9; 10; 11].

Попри наявність значного масиву наукових доробків, проблема інтеграції знань про здоров'язбереження в практичну життєву діяльність свідомої людини залишається недостатньо розробленою. Особливої актуальності набуває необхідність комплексного вивчення чинників, що формують відповідальне ставлення до власного здоров'я у контексті саморозвитку та особистісної самореалізації.

Метою статті є обґрунтування ролі свідомого ставлення до здоров'я як ключового чинника здоров'язбереження, аналіз індивідуальних та соціальних передумов формування здоров'язбережувальної поведінки, а також визначення практичних підходів до розвитку відповідальності за власне здоров'я у контексті сучасного способу життя.

Виклад основного матеріалу. Здоров'я є не лише біологічним, а й соціальним і духовним феноменом, що відображає рівень гармонії людини з собою, суспільством і навколишнім середовищем. Здоров'язбереження як поняття включає в себе не лише підтримання фізичного стану, але й здатність особистості свідомо регулювати власну поведінку, ухвалювати рішення на користь довготривалого благополуччя, а також запобігати ризикам, що можуть призвести до його погіршення.

Одним із ключових чинників, що впливають на збереження здоров'я, є рівень свідомості особистості. Саме свідома людина здатна розглядати здоров'я як цінність, приймати відповідальність за свій спосіб життя, відмовлятися від шкідливих звичок, слідкувати за харчуванням, фізичною активністю, емоційним станом. Таким чином, здоров'язбережувальна поведінка має бути не епізодичною, а системною й інтегрованою у повсякденну діяльність.

Розглянемо кілька основних компонентів здоров'язбереження (рис. 1):

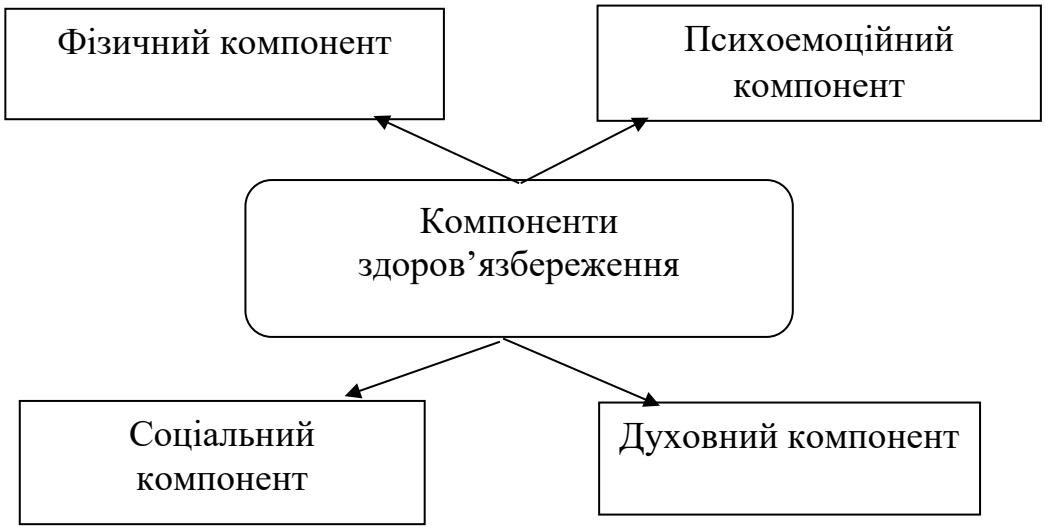


Рис. 1. Компоненти здоров'язбереження особистості

1. Фізичний компонент – включає раціональне харчування, регулярну рухову активність, гігієну, дотримання режиму сну й відпочинку. Доведено, що фізична активність сприяє не лише покращенню загального стану здоров'я, але й зменшує рівень тривожності та депресії.

2. Психоемоційний компонент – стосується здатності людини керувати своїми емоціями, уникати деструктивного стресу, підтримувати позитивні міжособистісні взаємини. Уміння зберігати емоційний баланс – важлива навичка свідомої особистості.

3. Соціальний компонент – реалізується через включення людини в активне соціальне життя, підтримку контактів, участь у волонтерських, освітніх чи культурних проєктах. Соціальна підтримка позитивно впливає на стан здоров'я та мотивацію до самозбереження.

4. Духовний компонент – передбачає наявність сенсу життя, цінностей, внутрішньої гармонії. Свідоме ставлення до себе та до світу формує основу відповідального підходу до власного благополуччя.

Здоров'язбережувальна компетентність охоплює ці компоненти в єдиній системі, яку варто формувати вже на етапі професійної підготовки педагогів, зокрема через міждисциплінарні стратегії та сучасні цифрові рішення [1].

Особливу роль у формуванні здоров'язбережувальної поведінки відіграє освіта. Виховання культури здоров'я має починатися з раннього дитинства і продовжуватись упродовж усього життя. Навчальні заклади, сім'я, громадські організації мають створювати умови для розвитку навичок самозбереження, критичного мислення та внутрішньої мотивації

до здорового способу життя. На думку автора, саме педагогічна освіта, заснована на принципах Нової української школи, має стати плацдармом для інтеграції здоров'язбереження у навчальні програми та практичну підготовку вчителів [1].

Проведений аналіз свідчить про те, що лише інтегрований підхід – поєднання особистісної відповідальності, підтримки соціального середовища та освітніх практик – може забезпечити ефективне здоров'язбереження у житті кожної свідомої людини.

Розвиток відповідальності за здоров'я на різних етапах життя:

1. Дитинство (0–6 років). На цьому етапі відповідальність за здоров'я дитини повністю лежить на батьках. Основні аспекти включають:

- Забезпечення здорового середовища.
- Формування базових навичок гігієни та харчування.
- Створення активного способу життя через ігри.

Приклад відповідальності: батьки привчають дитину до щоденного чищення зубів двічі на день як основу догляду за здоров'ям.

2. Шкільний період (6–18 років). Цей етап є критичним у розвитку усвідомленої відповідальності за здоров'я. Головні впливові фактори:

Роль батьків:

- Бути прикладом здорового способу життя.
- Підтримувати фізичну активність дитини.

Роль педагогів:

- Впровадження освітніх програм щодо здоров'я.
- Організація інтерактивних заходів для розвитку відповідального ставлення до здоров'я.

Роль держави:

- Створення інфраструктури (спортивні майданчики, здорове харчування в школах).

Приклад відповідальності: дитина вчиться самостійно обирати здорові страви у шкільній їдальні та розуміє наслідки своїх рішень.

3. Молодість (19–35 років). Молодість є періодом, коли відповідальність за здоров'я повністю переходить до самої людини. Важливими факторами є:

Роль індивіда:

- Усвідомлення того, що тільки він несе відповідальність за своє здоров'я.
- Контроль рівня стресу та психологічне благополуччя.
- Баланс між роботою та відпочинком.

Роль соціального середовища:

- Друзі та соціальні мережі впливають на усвідомлення відповідальності та підтримку здорового способу життя.

Роль роботодавців:

• Запровадження корпоративних програм здоров'я як елемент підтримки відповідального ставлення до себе.

Роль вищих навчальних закладів:

• Надання освітніх програм про здоровий спосіб життя, що сприяє формуванню відповідальної поведінки.

У дослідженні Д. Куявця також наголошується на необхідності впровадження інтегративних програм здоров'язбереження у підготовку майбутніх педагогів, що враховують як психофізіологічні особливості, так і цифрові інструменти впливу на поведінку студентів [1].

Свобода і відповідальність – це два взаємопов'язані поняття, які набувають особливого значення в контексті збереження здоров'я. Часто свободу розглядають як право вибору – харчування, стилю життя, роду занять. Проте істинна свобода неможлива без відповідального підходу. Людина, яка не усвідомлює наслідків своїх дій, по суті, втрачає свободу, оскільки стає заручником власної безпечності, залежностей і зовнішніх впливів. Відповідальність – це внутрішня готовність нести наслідки за прийняті рішення, зокрема щодо свого здоров'я. Про це, зокрема, писав Еріх Фромм [12], який вважав, що справжня свобода можлива лише тоді, коли індивід усвідомлює свою відповідальність. Подібної думки дотримувався і Віктор Франкл [13]: за його словами: «свобода без відповідальності призводить до внутрішньої пустоти». Альберт Бандура [14] також наголошував на важливості саморефлексії як чинника, що впливає на здатність до свідомого вибору.

На перших етапах життя свобода дитини природно обмежена, адже вона ще не володіє достатніми психологічними, фізичними та інтелектуальними ресурсами для ухвалення рішень. У цьому віці відповідальність за її здоров'я покладається на батьків або опікунів. Вони формують перші звички, створюють режим, забезпечують безпеку. Проте у міру дорослішання індивід отримує все більше свободи, і саме з цим приходить необхідність самостійно брати відповідальність за своє життя і здоров'я.

Приклад твердження:

«Маленька дитина обмежена у своїх виборах через відсутність достатнього психологічного та фізичного ресурсу. Її відповідальність бере на себе сім'я, але доросла людина має самостійно формувати свої здорові звички».

Це означає, що доросла свідома особистість не лише має право обирати свій спосіб життя, а й повинна розуміти наслідки кожного вибору – харчових вподобань, фізичної активності, режиму сну, навіть ставлення до профілактики та медичних оглядів. Лише тоді свобода набуває справжнього сенсу – як можливість жити усвідомлено, а не випадково.

Таким чином, формування відповідальності за здоров'я є не лише моральним імперативом, а й умовою особистої автономії. І саме баланс між свободою вибору та відповідальністю за наслідки забезпечує не лише фізичне, але й психологічне та соціальне благополуччя людини.

Актуальність проблеми відповідальності за здоров'я постійно зростає у зв'язку зі змінами способу життя, соціальними викликами та потребою формування сталих здорових звичок у населення. Саме тому останні роки характеризуються активізацією наукових досліджень, спрямованих на вивчення психологічних чинників, що впливають на здоров'язбережувальну поведінку, та створення діагностичних інструментів для оцінки рівня особистої відповідальності за здоров'я.

У цьому контексті таблиця 1 узагальнює результати фундаментальних міжнародних досліджень, що стали теоретичною і практичною основою для подальших наукових пошуків.

Таблиця 1.

Дослідження присвячені відповідальності за здоров'я

Автори	Університет / Інституція / Рік публікації	Основна проблематика	Основні акценти щодо здоров'я	Запропоновані висновки
Wallston K.A., Wallston B.S., DeVellis R. [9]	Університет Вандербільта / 1978 р.	Розробка багатовимірної шкали локусу контролю здоров'я	Визначення ступеня, до якого люди вірять, що їхнє здоров'я контролюється внутрішніми або зовнішніми факторами	Шкала допомагає передбачити поведінку, спрямовану на збереження здоров'я, та може бути використана для розробки інтервенцій
Schwarzer R., Jerusalem M. [10]	Вільний університет Берліна / 1995 р.	Розробка шкали загальної самоефективності	Оцінка віри індивіда у власну здатність справлятися з різними ситуаціями, включаючи здоров'я	Високий рівень самоефективності пов'язаний з більш здоровою поведінкою та кращими результатами для здоров'я
Ajzen I. [11]	Університет Массачусетса/ 1991	Теорія запланованої поведінки	Дослідження впливу намірів, установок та сприйнятого контролю на поведінку, включаючи здоров'я	Намір виконати певну поведінку є найкращим предиктором фактичної поведінки; сприйнятий контроль впливає на наміри та поведінку

Представлені моделі та шкали — локусу контролю здоров'я (Wallston K.A. та ін.), загальної самоефективності (Schwarzer R., Jerusalem M.), теорія запланованої поведінки (Ajzen I.) — дозволяють глибше зрозуміти механізми прийняття рішень, віру в себе, мотивацію та відповідальність як визначальні чинники у збереженні здоров'я.

Ці дослідження показують, що саме внутрішні установки особистості, її впевненість у власних силах і переконання щодо впливу на власне здоров'я, є критично важливими у прогнозуванні та зміні поведінки. Вони стали основою для створення діагностичних методик, програм профілактики, освітніх та мотиваційних інтервенцій у сфері охорони здоров'я.

Таким чином, зазначені наукові підходи не лише підтверджують важливість індивідуальної відповідальності за стан здоров'я, а й дають практичні інструменти для її оцінювання та розвитку, що є надзвичайно важливим як у педагогічній, так і в медико-соціальній практиці.

Висновки. У процесі дослідження було з'ясовано, що збереження здоров'я – це не лише біологічна необхідність, а й морально-соціальна відповідальність кожної людини перед собою, своїм оточенням та суспільством загалом. Усвідомлення здоров'я як базової життєвої цінності дозволяє формувати відповідальне ставлення до власного життя, що, своєю чергою, стимулює розвиток здоров'язбережувальної поведінки.

Свідоме ставлення до здоров'я передбачає не лише наявність знань про правильний спосіб життя, а й внутрішню мотивацію, готовність до самоконтролю, уміння приймати зважені рішення та діяти відповідально в різних життєвих обставинах. Це узгоджується з висновками автора, зробленими в контексті реформ НУШ, де здоров'язбереження розглядається як наскрізна компетентність, що формується на всіх етапах педагогічної підготовки [1]. Особливу роль у цьому процесі відіграє поєднання свободи вибору та усвідомленої відповідальності: саме в балансі між цими двома складовими криється шлях до якісного, активного й гармонійного життя.

Досвід і практика доводять, що ефективне формування здоров'язбережувальних установок можливе лише за умови підтримки з боку родини, освітнього середовища, держави та суспільства загалом. Важливою умовою є також ранній початок виховання культури здоров'я, який з часом має трансформуватись у сталу потребу піклуватися про себе на всіх етапах життя.

Таким чином, здоров'язбереження у житті свідомої людини – це комплексна система рішень, дій і переконань, що спираються на усвідомлення власної свободи та відповідальності. Саме така життєва позиція створює підґрунтя для побудови сильного, зрілого суспільства, де турбота про здоров'я є не винятком, а нормою повсякденної культури.

Література:

1. Куявець Д. М. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів у контексті сучасних освітніх реформ в Україні. Педагогічна академія: наукові записки. 2025. №14. URL: https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/610 DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.14790769
2. Антонова О. Є., Поліщук Н. М. Здоров'язберігаюча компетентність особистості як наукова проблема (аналіз поняття). *Вища освіта у медсестринстві: проблеми і перспективи:* зб. статей всеукраїнської науково-практичної конференції. 10-11 листопада 2011. Житомир: Полісся, 2011. С. 27-31.
3. Даниленко Н. В., Батир Р. Ю. Здоровий спосіб життя та засоби його формування. *Грааль науки.* 2021. №4. С. 502-510.
4. Топчій М. С. Формування компетентності індивідуального здоров'язбереження: теорія і практика в освітніх процесах: монографія. Том І. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/9934/1/%D0%9A%D0%9C%D0%BE%D0%BD%20%D0%A2%D0%BE%D0%BC%20%D0%86.pdf
5. Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі: колективна монографія / за заг. ред. Л.М. Рибалко. Тернопіль: Осадца В.М., 2019. 400 с.
6. Дудко С. Г. Теоретичні аспекти здоров'язбережувальної діяльності в умовах освітнього закладу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2022. Вип. 89. С. 53-57.
7. Дудко С. Г. Актуальність формування здоров'язбережувальної та здоров'ярозвиваючої компетентностей учнів 5-6 класів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка: науковий збірник*. 2021. № 41. С. 229–242.
8. Замрозевич-Шадрина С. Р., Вікторова Л. В., Єфімов Д. В. Проблема здоров'язбереження здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка.* 2022. Вип. 43. Т. 1. С. 105–109.
9. Wallston KA, Strudler Wallston B, DeVellis R. Development of the Multidimensional Health Locus of Control (MHLC) Scales. Health Education Monographs. 1978. № 6 (1). PP. 160-170. https://doi.org/10.1177/109019817800600107
10. Schwarzer, R., & Jerusalem, M. General Self-Efficacy Scale (GSE) [Database record]. APA PsycTests. 1995. https://doi.org/10.1037/t00393-000
11. Ajzen I. The theory of planned behavior. Organ Behav Hum Decis Process. 1991. №50. PP. 179-211. https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T.
12. Фромм Е. Втеча від свободи. Харків: «КСД», 2019. 288 с.
13. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі. Харків: «КСД», 2016. 160 с.
14. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. 1997. URL: https://www.academia.edu/28274869/Albert_Bandura_Self_Efficacy_The_Exercise_of_Control_W_H_Freeman_and_Co_1997_pdf

References:

1. Kuiavets D. M. (2025). Formuvannia zdoroviazberezhuvalnoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv u konteksti suchasnykh osvitnikh reform v Ukraini [Formation of health-saving competence of future teachers in the context of modern educational reforms in Ukraine]. *Pedahohichna akademiia: naukovi zapysky – Pedagogical Academy: scientific notes*. №14. URL: https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/610 DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.14790769

2. Antonova O. Ye., Polishchuk N. M. (2011). Zdoroviazberihaiucha kompetentnist osobystosti yak naukova problema (analiz poniattia) [Health-preserving competence of a personality as a scientific problem (concept analysis)]. *Vyshcha osvita u medsestrynstvi: problemy i perspektyvy – Higher education in nursing: problems and prospects*: zb. statei vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. 10-11 lystopada 2011. Zhytomyr: Polissia.

3. Danylenko N. V., Batyr R. Yu. (2021). Zdorovyi sposib zhyttia ta zasoby yoho formuvannia [Healthy lifestyle and the means of shaping it]. *Hraal nauky – The grail of science,* 4, 502-510.

4. Topchii M. S. Formuvannia kompetentnosti indyvidualnoho zdoroviazberezhennia: teoriia i praktyka v osvitnikh protsesakh [Formation of individual health care competence: theory and practice in educational processes]: monohrafiia. Tom I. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/9934/1/%D0%9A%D0%9C%D0%BE%D0%BD%20%D0%A2%D0%BE%D0%BC%20%D0%86.pdf

5. Zdoroviazberezhuvalni tekhnolohii v osvitnomu seredovyshchi [Health-saving technologies in the educational environment] (2019): kolektyvna monohrafiia / za zah. red. L.M. Rybalko. Ternopil: Osadtsa V.M.

6. Dudko S. H. (2022). Teoretychni aspekty zdoroviazberezhuvalnoi diialnosti v umovakh osvitnoho zakladu [Theoretical aspects of health-preserving activity in the conditions of educational institution]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Scientific journal of the Drahomanov National Pedagogical University. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, Vyp. 89, 53-57.

7. Dudko S. H. (2021). Aktualnist formuvannia zdoroviazberezhuvalnoi ta zdorovia-rozvyvaiuchoi kompetentnostei uchniv 5-6 klasiv [The relevance of the formation of health-preserving and health-developing competencies of pupils in grades 5-6]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka: naukovyi zbirnyk – Topical issues of humanities: inter-university collection of scientific works of young scientists of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University: scientific collection,* 41, 229–242.

8. Zamrozevych-Shadryna S. R., Viktorova L. V., Yefimov D. V. (2022). Problema zdoroviazberezhennia zdobuvachiv vyshchoi osvity v umovakh dystantsiinoho navchannia [The problem of health preservation of higher education students in the context of distance learning]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, Vyp. 43, T. 1, 105–109.

9. Wallston KA, Strudler Wallston B, DeVellis R. Development of the Multidimensional Health Locus of Control (MHLC) Scales. Health Education Monographs. 1978. № 6 (1). PP. 160-170. https://doi.org/10.1177/109019817800600107

10. Schwarzer, R., & Jerusalem, M. General Self-Efficacy Scale (GSE) [Database record]. APA PsycTests. 1995. https://doi.org/10.1037/t00393-000

11. Ajzen I. The theory of planned behavior. Organ Behav Hum Decis Process. 1991. №50. PP. 179-211. https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T.

12. Fromm E. (2019). Vtecha vid svobody [Escape from freedom]. Kharkiv: «KSD».

13. Frankl V. (2016). Liudyna v poshukakh spravzhnoho sensu. Psykholoh u kontstabori [A man in search of true meaning. A psychologist in a concentration camp.]. Kharkiv: «KSD».

14. Bandura A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. URL: https://www.academia.edu/28274869/Albert_Bandura_Self_Efficacy_The_Exercise_of_Control_W_H_Freeman_and_Co_1997_pdf

УДК 378.147

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1134-1143

Левицька Людмила Ярославівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, тел: (097) 344-72-92, https://orcid.org/0000-0003-3679-2372

Лисак Галина Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іншомовної освіти і міжкультурної комунікації, Хмельницький національний університет, м. Хмельницький, тел: (067) 383-88-47, https://orcid.org/0000-0002-0598-6919

Шалигіна Наталя Петрівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Навчально-наукового центру іноземних мов, Національний університет оборони України, м.Київ, тел: (068) 707-93-03, https://orcid.org/0000-0002-4212-0049

РОЗВИТОК КЛЮЧОВИХ ДОСЛІДНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню розвитку дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти в процесі вивчення іноземної мови, що є важливим аспектом формування конкурентоспроможних фахівців в умовах глобалізації. Дослідження базується на аналізі теоретичних засад та практичного досвіду застосування інтегрованого підходу до викладання іноземної мови, спрямованого на розвиток не лише мовних, але й дослідницьких навичок. У статті обґрунтовано, що вивчення іноземної мови є ефективним інструментом для розвитку таких ключових дослідницьких компетентностей, як аналітичне і критичне мислення, навички пошуку, аналізу інформації, комунікативні навички. Особлива увага приділяється аналізу автентичних текстів, виконанню дослідницьких проєктів, пошуку інформації з іноземних джерел. Дослідження також висвітлює труднощі, з якими стикаються здобувачі вищої освіти в процесі використання іноземної мови для дослідницької діяльності, та пропонує шляхи їх подолання. Стаття підкреслює важливість інтеграції дослідницьких компетенцій у процес вивчення іноземної мови для формування фахівців, здатних до самостійної наукової діяльності і міжкультурної комунікації.

З метою дослідження необхідності набуття дослідницьких компетентностей здобувачами вищої освіти під час вивчення дисципліни «Іноземна мова» авторами було проведене опитування за допомогою Google Form. Всього в опитуванні взяли участь 224 здобувачі Львівського національного університету імені Івана Франка, Хмельницького національного університету та Навчально-наукового центру іноземних мов Національного університету оборони України.

Результати опитування демонструють, що більшість опитаних (26 %) вважають розвиток дослідницьких компетентностей важливим для здобувачів вищої освіти, при цьому значна частина (47,7%) схиляється до позитивної оцінки, але не повністю впевнена. Водночас, 26,3% респондентів мають протилежну думку. Загалом, опитування виявляє позитивну тенденцію щодо важливості розвитку дослідницьких компетентностей під час вивчення іноземної мови

Ключові слова: заклади вищої освіти, дослідницькі компетентності, іноземна мова, освітній процес, здобувачі освіти, навички

Levytska Liudmyla Yaroslavivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages for the Faculties of Natural Sciences, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, tel: (097) 344-72-92, https://orcid.org/0000-0003-3679-2372

Lysak Halyna Oleksandrivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Language Education and Intercultural Communication, Khmelnytsky National University, Khmelnytsky, tel: (067) 383-88-47, https://orcid.org/0000-0002-0598-6919

Shalyhina Nataliia Petrivna PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Educational and Research Centre of Foreign Languages, National Defence University of Ukraine, Kyiv, tel: (068)707-93-03, https://orcid.org/0000-0002-4212-0049

DEVELOPMENT OF KEY RESEARCH COMPETENCES OF STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article is devoted to the study of the development of key research competences of higher education students in the process of learning a foreign language, which is an important aspect of the formation of competitive specialists in the context of globalisation. The study is based on the analysis of

theoretical foundations and practical experience of applying an integrated approach to teaching a foreign language aimed at developing not only language skills but also research skills. The article proves that learning a foreign language is an effective tool for developing such key research competences as analytical and critical thinking, search skills, information analysis, and communication skills. Particular attention is paid to analysing authentic texts, conducting research projects, and searching for information from foreign sources. The study also highlights the difficulties faced by higher education students in the process of using a foreign language for research and suggests ways to overcome them. The article emphasises the importance of integrating research competences into the process of learning a foreign language in order to develop specialists capable of independent research and intercultural communication.

In order to study the need to acquire research competences by higher education students in the course of studying the discipline «Foreign Language», the authors conducted a survey using Google Form. A total of 224 students from Ivan Franko National University of Lviv, Khmelnytsky National University and the Educational and Research Centre for Foreign Languages of the National Defence University of Ukraine took part in the survey.

The results of the survey show that the majority of respondents (26%) consider the development of research competencies important for higher education students, with a significant number (47.7%) tending to be positive but not entirely sure. At the same time, 26.3% of respondents have the opposite opinion. In general, the survey reveals a positive trend in the importance of developing research competences in foreign language learning.

Keywords: higher education institutions, research competences, foreign language, educational process, students, skills

Постановка проблеми. Одним із ключових напрямів підготовки здобувачів вищої освіти є формування дослідницької компетентності, що є невід'ємною складовою успішної міжкультурної комунікації і професійної діяльності. Освітня компонента «Іноземна мова» відкриває широкі можливості для формування дослідницької компетентності здобувачів, надаючи їм інструменти для глибокого аналізу чи інтерпретації іншомовних джерел [6]. Цей процес включає не лише опрацювання текстових матеріалів, але й критичне порівняння, систематизацію і узагальнення отриманої інформації, що сприяє розвитку аналітичного мислення і дослідницьких навичок. Здобувачі вчаться виявляти й оцінювати достовірність інформації, формулювати дослідницькі питання і гіпотези, а також проводити власні дослідження, використовуючи різноманітні методи, такі як аналіз текстів, опитування, класифікацію, виокремлення основного завдання. Крім того,

робота з іншомовними джерелами сприяє розвитку міжкультурної компетентності, оскільки здобувачі знайомляться з різними культурними контекстами і перспективами. Це дозволяє їм не лише покращити свої мовні навички, але й розвинути здатність до міжкультурної комунікації, що є необхідним у сучасному глобалізованому світі. Отже, освітня компонента «Іноземна мова» є потужним інструментом для формування дослідницької компетентності, що сприяє всебічному розвитку здобувачів та їхній підготовці до життя і роботи в інформаційному суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури свідчить про значний інтерес як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників до питань організації науково-дослідницької діяльності у закладах вищої освіти. Вивчення практичних аспектів організації науково-дослідницької роботи в закладах вищої освіти можна знайти в працях Т. Житомирської, І. Смирнової, Н. Котенко, О. Микитюка, Н. Пузирьової. Дослідження факторів, що сприяють формуванню готовності здобувачів до науково-дослідницької діяльності вивчали П. Горкуненко, Л. Султанова та інші. Розробку методик формування необхідних знань, умінь та навичок для успішного проведення науково-дослідницької роботи відобразили у своїх роботах О. Мерзликін, Н. Демешкант, О. Дубасенюк, С. Золотухіна, О. Кофанова, С. Кравченко.

Мета статті - дослідити і обґрунтувати ефективні підходи до розвитку дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти через вивчення дисципліни «Іноземна мова». З мети випливають завдання:

- виявлення зв'язку між вивченням іноземної мови та розвитком таких ключових навичок, як аналітичне мислення, критичне оцінювання інформації, комунікативні навички
- проведення дослідження з метою визначення чи можна сформувати дослідницькі компетентності у процесі вивчення дисципліни «Іноземна мова»; виявлення труднощів, з якими стикаються здобувачі освіти під час використання іноземної мови для дослідницької діяльності

Методологія. У процесі дослідження автори намагалися максимально повноцінно використати потенціал комплексного, інтегрованого й системного наукових підходів. Їх сукупність дозволяє здійснити всебічний аналіз педагогічної літератури, зокрема опрацювання монографічних наукових видань, дисертаційних досліджень, які висвітлюють обрану тему.

Виклад основного матеріалу. У сучасному глобалізованому світі володіння іноземними мовами є невід'ємною складовою професійної компетентності фахівця будь-якої галузі. Це зумовлено зростанням міжнародної співпраці, розвитком інформаційних технологій та розширенням можливостей для міжкультурної комунікації. Глибокі знання іноземної

мови не лише відкривають доступ до світових наукових і професійних ресурсів, але й сприяють розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей, міжкультурної компетентності.

Володіння іноземною мовою дозволяє фахівцю бути в курсі останніх тенденцій у своїй галузі, обмінюватися досвідом з іноземними колегами, розширювати свої професійні горизонти. Крім того, вивчення іноземної мови сприяє розвитку особистісних якостей, таких як толерантність, емпатія, креативність, критичність мислення й відкритість до нового. Це дозволяє фахівцю ефективно адаптуватися до міжкультурного середовища і будувати міцні ділові відносини з партнерами з різних країн.

Згідно з Європейською системою кваліфікацій, що базується на результатах навчання, розвиток дослідницьких компетенцій включено до мінімальних вимог [8]. Це означає, що здобувачі повинні вміти формулювати дослідницькі питання, збирати й аналізувати дані, а також робити обґрунтовані висновки.

Як зазначає Ю. Галайко [2] дослідницька компетентність майбутнього фахівця визначається його здатністю ефективно застосовувати набуті знання та навички для досягнення успіху в різних сферах діяльності.

Згідно з О. Мерзликіним [7], дослідницька компетентність – це особиста здатність до наукової діяльності, що складається з когнітивних, практичних, ціннісних та соціальних компонентів.

На основі огляду наукової літератури [6;7] та рефлексії викладацького досвіду, стверджуємо, що для розвитку дослідницької компетентності ефективним є метод проєктного навчання: воно стимулює активну пізнавальну діяльність, розвиває критичне мислення, сприяє формуванню навичок самостійного дослідження. Проєктна діяльність передбачає постановку проблемного питання, планування й реалізацію дослідницького проєкту, а також презентацію результатів, що вимагає від здобувачів застосування різноманітних дослідницьких методів і навичок. Використання іноземної мови в проєктній діяльності дозволяє здобувачам не лише покращити свої мовні навички, але й розвинути вміння працювати з іншомовними джерелами, аналізувати і синтезувати інформацію, а також презентувати результати дослідження іноземною мовою. Проєктне навчання сприяє розвитку міжкультурної компетентності, оскільки здобувачі можуть досліджувати культурні аспекти країни, мову якої вони вивчають, порівнювати культурні особливості і виявляти міжкультурні відмінності. Крім того, проєктна діяльність сприяє розвитку навичок командної роботи, оскільки здобувачі часто працюють над проєктами в групах, що вимагає від них вміння співпрацювати, розподіляти обов'язки та досягати спільної мети. Варто зазначити, що важливим аспектом

проєктного навчання є його практична спрямованість, оскільки здобувачі можуть застосовувати набуті знання та навички для вирішення реальних проблем, що підвищує їхню мотивацію та інтерес до вивчення іноземної мови.

Узагальнюючи вищезазначене можемо констатувати, що успішне оволодіння дослідницькою компетентністю вимагає розвитку комплексу навичок і здібностей, що дозволяють здійснювати ефективні наукові дослідження та обґрунтовано інтерпретувати отримані дані. Ключову роль у цьому процесі відіграють самостійні завдання, які не лише сприяють розвитку самостійності й відповідальності, але й стимулюють критичне мислення і творчу активність здобувачів.

Аналіз науково-педагогічного фонду засвідчує, що самостійна робота, як форма організації освітнього процесу, дозволяє здобувачам розвивати аналітичні навички (аналізувати інформацію, виявляти проблеми, формулювати гіпотези, робити обґрунтовані висновки), формувати навички критичного мислення (оцінювати достовірність джерел, виявляти логічні помилки, аргументувати свою точку зору), розвивати творчі здібності (генерувати нові ідеї, знаходити нестандартні рішення, створювати власні дослідницькі проєкти), вдосконалювати навички самоорганізації (планувати й організовувати свою роботу, встановлювати пріоритети та дотримуватися дедлайнів), розвивати навички самостійного навчання (шукати і використовувати необхідну інформацію, самостійно опановувати нові знання і навички), що є надзвичайно важливим для дослідницької діяльності

Узагальнюючи вищевикладене ми можемо резюмувати, що дослідницька компетентність, що є інтегративною якістю особистості, об'єднує знання, навички, досвід, цінності й особистісні характеристики. Вона проявляється у здатності та готовності до наукової діяльності з метою отримання нових знань через наукові методи та творчість. Формування цієї компетентності включає розвиток методологічної грамотності, аналітичних і критичних навичок, навичок самостійної роботи, а також комунікативних навичок.

Констатовано, що взявши до уваги своєрідність досліджуваного конструкту, принципово важливою для глибокого засвоєння іноземної мови й її ефективного застосування в різних контекстах необхідне формування аналітичних навичок. Ці навички дозволяють майбутнім фахівцям не лише опановувати граматичні та лексичні аспекти, але й застосовувати знання на практиці, робити логічні висновки, систематизувати навчальний матеріал. На заняттях з іноземної мови важливо поєднувати лінгвістичні завдання з аналітичними вправами.

Аналіз автентичних ділових текстів, таких як звіти, статті, тези конференцій, ділові листи, є ефективним інструментом для розвитку аналітичних навичок. Цей процес передбачає виявлення ключових ідей, формулювання висновків, визначення структури й оцінку ефективності використаних мовних засобів. Такий комплексний підхід сприяє не лише вдосконаленню мовних компетенцій, але й стимулює розвиток критичного мислення і здатності до об'єктивної оцінки інформації. У контексті занять з іноземної мови здобувачі мають можливість аналізувати різноманітні типи текстів, включаючи новини, статті, есе чи бізнес-документи. Це дозволяє їм глибше розуміти варіативність стилів, структуру тексту, логіку викладення інформації й збагачувати лексичний запас.

З метою дослідження необхідності набуття дослідницьких компетентностей здобувачами вищої освіти під час вивчення дисципліни «Іноземна мова» авторами було проведене опитування за допомогою Google Form. Всього в опитуванні взяли участь 224 здобувачі Львівського національного університету імені Івана Франка, Хмельницького національного університету та Навчально-наукового центру іноземних мов Національного університету оборони України.

Результати відповідей на запитання «Чи важливий розвиток дослідницьких компетентностей для здобувачів вищої освіти» представлений на рис.1.



Рис.1. Відповіді респондентів

Результати опитування демонструють, що більшість опитаних (26 %) вважають розвиток дослідницьких компетентностей важливим для здобувачів вищої освіти, при цьому значна частина (47,7%) схиляється до позитивної оцінки, але не повністю впевнена. Водночас, 26,3% респондентів мають протилежну думку. Загалом, опитування виявляє позитивну

тенденцію щодо важливості розвитку дослідницьких компетентностей під час вивчення іноземної мови.

На наступне запитання «Як Ви вважаєте, які аспекти вивчення іноземної мови найбільше сприяють розвитку ваших дослідницьких навичок?» (з множинним вибором) відповіді розподілились наступним чином:

✓ *Пошук та аналіз інформації з іноземних джерел (*65%). Вивчення іноземної мови дає доступ до широкого спектру джерел, що дозволяє розширити горизонти дослідження. Цей аспект сприяє розвитку критичного мислення, оскільки необхідно оцінювати достовірність і релевантність інформації з різних джерел.

✓ *Виконання дослідницьких проєктів* (54%). Як свідчить аналіз наукових досліджень, саме дослідницькі проєкти, які виконуються іноземною мовою, є ефективним способом розвитку дослідницьких навичок, адже вони вимагають від здобувачів самостійного планування, проведення дослідження, аналізу результатів.

✓ *Аналіз автентичних текстів (наукові статті, звіти, тези конференцій тощо)* (45%). Аналіз автентичних текстів дозволяє здобувачам ознайомитися з різними стилями та жанрами, він сприяє розвитку навичок аналізу, інтерпретації, критичного мислення.

✓ *Робота з іноземною науковою літературою* (42%). Робота з іноземною науковою літературою є необхідною для тих, хто планує займатися науковою діяльністю, вона дозволяє здобувачам ознайомитися з останніми досягненнями в різних галузях знань.

✓ *Інше* (7%). Цей варіант показує, що існують інші аспекти вивчення іноземної мови, які також сприяють розвитку дослідницьких навичок. Можливо, це включає в себе участь у міжнародних конференціях, спілкування з носіями мови або використання онлайн-ресурсів.

Результати опитування показують, що вивчення іноземної мови є ефективним способом розвитку дослідницьких навичок. Найбільш важливими аспектами є пошук і аналіз інформації з іноземних джерел, виконання дослідницьких проєктів, аналіз автентичних текстів.

Наступне питання до здобувачів вищої освіти було спрямоване на виявлення труднощів, з якими стикаються здобувачі освіти під час використання іноземної мови для дослідницької діяльності? Відповіді розподілились наступним чином:

✓ *Складність розуміння наукового стилю* (72%). Це найпоширеніша проблема, що підкреслює специфіку наукової мови, адже науковий стиль характеризується складними граматичними конструкціями, абстрактною лексикою, формальним тоном. Тому здобувачі можуть відчувати труднощі з розумінням термінології, особливо в галузях, де вони не є фахівцями. Також може бути складно розрізнити нюанси значення й інтерпретувати складні наукові аргументи.

✓ *Труднощі з пошуком достовірних джерел* (65%). В епоху інформаційного перенасичення важливо вміти знаходити надійні й авторитетні джерела. Здобувачі можуть відчувати труднощі з оцінкою достовірності інформації, особливо з іншомовних джерел, також може бути складно знайти доступ до наукових баз даних і архівів, які часто вимагають підписки або спеціальних знань.

✓ *Недостатній словниковий запас* (56%). Це класична проблема для тих, хто вивчає іноземну мову. Наукова мова вимагає широкого словникового запасу, включаючи спеціалізовані терміни, звороти, фрази.

✓ *Недостатня практика* (24%). Як і будь-яка навичка, використання іноземної мови для дослідницької діяльності вимагає практики, тому здобувачі, які рідко використовують іноземну мову в науковому контексті, можуть відчувати труднощі з її застосуванням.

✓ *Інше* (11%). Це можуть бути психологічні бар'єри, такі як страх зробити помилку або невпевненість у своїх силах; технічні проблеми, такі як доступ до необхідного програмного забезпечення або інтернет-ресурсів. Це питання потребує ще подальшого дослідження

Результати опитування показують, що здобувачі вищої освіти стикаються з різноманітними труднощами при використанні іноземної мови для дослідницької діяльності. Найбільш поширеними проблемами є складність розуміння наукового стилю, труднощі з пошуком достовірних джерел та недостатній словниковий запас. Для подолання цих труднощів необхідно приділяти більше уваги розвитку навичок читання й аналізу наукових текстів, а також розширенню словникового запасу і практиці використання іноземної мови в науковому контексті.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Авторське дослідження підтверджує, що вивчення іноземної мови є ефективним інструментом для розвитку ключових дослідницьких компетентностей здобувачів вищої освіти. Аналіз автентичних текстів, виконання дослідницьких проєктів, пошук інформації з іноземних джерел сприяють формуванню аналітичних, критичних навичок, навичок самостійного пошуку, необхідних для наукової діяльності. *Перспективи подальших досліджень* полягають у вивченні впливу цифрових технологій на розвиток дослідницьких навичок у контексті вивчення іноземної мови.

Література

1. Бобро А. А., Філоненко, О. С. Формування дослідницької компетентності у майбутніх учителів початкових класів. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки».* №1. 2024. С.112-115

2. Галайко Ю. А. Педагогічна система формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів до спеціальної освіти у ЗВО. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки».* №. 3. 2020. С.207-213. https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1297269.pdf

3. Житомирська Т., Смирнова І., Височан Л. Розвиток дослідницької компетентності майбутніх менеджерів. *Інноваційна педагогіка***.** Випуск 70(2). 2024.

4. Мерзликін О. Наступність та неперервність формування дослідницьких компетентностей старшокласників та студентів у навчанні фізики. *Наукові записки Кіровоградського ДПУ ім. В. Винниченка*. №6(2). 2014. С. 81-86

5. Фрицюк В., Губіна С., Баюрко Н. Розвиток дослідницької компетентності магістрантів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Наукові інновації та передові технології*, 2 (30). 2024.

6. Щербань І. Засоби формування дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти на заняттях з ділової іноземної мови. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2 (30). 2024. С.59-66.

7. Яценко В. Формування дослідницьких компетентностей учнів з географії як наукова проблема. *Інноваційна педагогіка*. 2024. С. 141-149.

8. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning URL:http://ec.europa.eu/dgs/education_culture (дата звернення 19.03.25)

References

1. Bobro A. A., Filonenko O. S. (2024). Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti u maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Formation of research competence in future primary school teachers]. *Naukovi zapysky. Seriia «Psykholoho-pedahohichni nauky»*. №1. S.112-115 [in Ukrainian]

2. Halaiko Yu. A. (2020). Pedahohichna systema formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh bakalavriv do spetsialnoi osvity u ZVO [Pedagogical system of forming professional competence of future bachelors for special education in higher education]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriia: «Pedahohichni nauky»*. №. 3. S.207-213. https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1297269.pdf[in Ukrainian]

3. Zhytomyrska T., Smyrnova I., Vysochan L. (2024). Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv [Development of research competence of future managers]. *Innovatsiina pedahohika*. Vypusk 70(2). [in Ukrainian]

4. Merzlykin O. (2014). Nastupnist ta neperervnist formuvannia doslidnytskykh kompetentnostei starshoklasnykiv ta studentiv u navchanni fizyky [Continuity and continuity of the formation of research competences of high school and university students in teaching physics]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho DPU im. V. Vynnychenka*. №6(2). S. 81-86 [in Ukraine]

5. Frytsiuk V., Hubina S., Baiurko N. (2024). Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti mahistrantiv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Development of research competence of master students by means of information and communication technologies]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii*. 2 (30). [in Ukrainian]

6. Shcherban I. (2024). Zasoby formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity na zaniattiakh z dilovoi inozemnoi movy [Means of forming research competence of higher education students in business foreign language classes]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*, 2 (30). S.59-66. [in Ukrainian]

7. Yatsenko V. (2024). Formuvannia doslidnytskykh kompetentnostei uchniv z heohrafii yak naukova problema [Formation of research competences of students in geography as a scientific problem]. *Innovatsiina pedahohika.* S. 141-149. [in Ukrainian]

8. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning URL:http://ec.europa.eu/dgs/education_culture (data zvernennia 19.03.25) [in English]

УДК 378:356:355.237

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1144-1152

Лопаткін Ігор Васильович старший викладач кафедри вогневої підготовки, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, тел.: (067) 961-89-50, https//orcid.org/ 0000-0002-6094-7015

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ НАВИЧОК ЗАСТОСУВАННЯ ЗБРОЇ МАЙБУТНІМИ ОФІЦЕРІВАМИ-ПРИКОРДОННИКАМИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. Формування професійних навичок застосування зброї майбутніми офіцерами-прикордонниками є одним із ключових аспектів їхньої підготовки. Цей процес вимагає комплексного підходу, який включає теоретичне навчання, практичні тренування, психологічну підготовку та виховання високого рівня відповідальності. Офіцери-прикордонники — це не лише військові фахівці, а й представники держави, які відповідають за безпеку кордонів, захист суверенітету та територіальної цілісності країни. Тому їхня підготовка повинна бути на найвищому рівні, щоб забезпечити ефективне виконання службових обов’язків у будь-яких умовах.

Процес формування професійних навичок застосування зброї майбутніми офіцерами-прикордонниками є складним і багатогранним процесом, що охоплює широкий спектр знань, умінь та психологічних характеристик. Це не просто технічна підготовка, а цілісна система навчання, яка поєднує теоретичну базу, практичну підготовку, тактичне мислення і морально-психологічну стійкість. У сучасних умовах, коли прикордонники часто стикаються з викликами, пов'язаними з нелегальною міграцією, контрабандою, збройними конфліктами та іншими загрозами, рівень їхньої підготовки має відповідати найвищим стандартам.

Формування професійних навичок застосування зброї у майбутніх офіцерів-прикордонників є багаторівневим процесом, що включає теоретичну, практичну, тактичну, психологічну та фізичну підготовку. Завдяки комплексному підходу вдається забезпечити високий рівень професіоналізму, що необхідний для ефективного виконання службових обов’язків, захисту державного кордону та забезпечення безпеки громадян.

Формування професійних навичок застосування зброї майбутніми офіцерами-прикордонниками є складним та багатоаспектним процесом,

який вимагає великих зусиль як з боку викладачів, так і з боку самих курсантів. Це включає не лише технічну підготовку, а й розвиток моральних, психологічних та фізичних якостей, які необхідні для ефективного виконання службових обов'язків. Лише комплексний підхід до підготовки дозволяє забезпечити високий рівень професіоналізму та готовність офіцерів-прикордонників до виконання своїх завдань у будь-яких умовах.

.

Ключові слова: прикордонна служба, майбутні офіцери-прикордонники, вогнева підготовка, професійні навички, застосування зброї.

Lopatkin Ihor Vasyl′ovych senior lecturer of the Department of Fire Training at the National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Khmelnytskyi, tel.: (067) 961-89-50, https//orcid.org/0000-0002-6094-7015

TO THE PROBLEM OF FORMATION OF PROFESSIONAL SKILLS OF USE OF WEAPONS BY FUTURE OFFICERS-BORDER GUARDS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Abstract. The formation of professional skills in the use of weapons by future border guards is one of the key aspects of their training. This process requires an integrated approach that includes theoretical training, practical training, psychological training and education of a high level of responsibility. Border officers are not only military specialists, but also representatives of the state who are responsible for border security, protection of sovereignty and territorial integrity of the country. Therefore, their training should be at the highest level to ensure effective performance of official duties in all conditions.

The process of forming professional skills in the use of weapons by future border guards is a complex and multifaceted process, covering a wide range of knowledge, skills and psychological characteristics. This is not just technical training, but a holistic training system that combines theoretical basis, practical training, tactical thinking and moral and psychological stability. In modern conditions, when border guards often face challenges related to illegal migration, smuggling, armed conflicts and other threats, their level of training must meet the highest standards.

The formation of professional skills in the use of weapons in future border guard officers is a multi-level process, including theoretical, practical, tactical, psychological and physical training. Thanks to an integrated approach, it is

possible to ensure a high level of professionalism that is necessary for the effective performance of official duties, protection of the state border and ensuring the safety of citizens.

The formation of professional skills in the use of weapons by future border guards is a complex and multifaceted process that requires great efforts from both teachers and cadets themselves. This includes not only technical training, but also the development of moral, psychological and physical qualities that are necessary for the effective performance of official duties. Only an integrated approach to training allows you to ensure a high level of professionalism and readiness of border guard officers to perform their tasks in any conditions.

Key words: border service, future officers-border guards, fire training, professional skills, use of weapons.

Постановка проблеми. Військова професійна освіта покликана формувати комплекс професійно важливих якостей в майбутнього фахівця. Зміст цього комплексу якостей можна тлумачити в залежності від професійної діяльності майбутніх фахівців. На особливу увагу заслуговує зміст професійної підготовки фахівців сектору безпеки та оборони в Україні. Зважаючи на спектр професійних завдань правоохоронних та військових структур українського суспільства, професійна підготовка відповідних фахівців повинна бути ґрунтовною та змістовною. У тому випадку, коли мова йде про офіцерські кадри, необхідно наголосити на важливості сформованості в них професійних компетентностей, зокрема протягом забезпечення їх вогневої підготовки.

Формування професійних навичок застосування зброї майбутніми офіцерами-прикордонниками є одним із ключових аспектів їхньої підготовки. Цей процес вимагає комплексного підходу, який включає теоретичне навчання, практичні тренування, психологічну підготовку та виховання високого рівня відповідальності. Офіцери-прикордонники — це не лише військові фахівці, а й представники держави, які відповідають за безпеку кордонів, захист суверенітету та територіальної цілісності країни. Тому їхня підготовка повинна бути на найвищому рівні, щоб забезпечити ефективне виконання службових обов'язків у будь-яких умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема удосконалення методики викладання навчальних дисциплін у вищій освіті України є предметом сучасних досліджень [1; 3]. Враховуючи те, що методика є інтегративним явищем, її зміст відображений у соціологічних, психологічних, філософських та педагогічних працях. Методика викладання розглядалась через призму інновацій в освітньому інституті суспільства. Проблематика методик викладання дисциплін вогневої підготовки широко

представлена у вітчизняних педагогічних дослідженнях, зокрема А. Жбанчика [2], О. Діденка [4], О. Маркова [5], Ю. Самсонова [7], В. Семенюка [8] та багатьох інших. Вчені-педагоги у своїх працях уточнили зміст та сутність компетентності в освіті, класифікували компетентності на усіх рівнях освіти та визначили ті фактори, що є ефективними у формуванні певного виду компетентності у фахівця.

Мета статті – є аналіз проблеми формування професійних навичок застосування зброї майбутніми офіцерами-прикордонниками.

Виклад основного матеріалу. Процес формування професійних навичок застосування зброї майбутніми офіцерами-прикордонниками є складним і багатогранним процесом, що охоплює широкий спектр знань, умінь та психологічних характеристик. Це не просто технічна підготовка, а цілісна система навчання, яка поєднує теоретичну базу, практичну підготовку, тактичне мислення і морально-психологічну стійкість. У сучасних умовах, коли прикордонники часто стикаються з викликами, пов'язаними з нелегальною міграцією, контрабандою, збройними конфліктами та іншими загрозами, рівень їхньої підготовки має відповідати найвищим стандартам.

Початковим етапом формування навичок застосування зброї є теоретичне навчання. Майбутні офіцери вивчають основи балістики, принципи роботи різних видів зброї, їхню будову та технічні характеристики. Важливим аспектом є також знання правил зберігання, транспортування та догляду за зброєю, оскільки від цього залежить її надійність та ефективність у використанні. Теоретична підготовка включає також вивчення правових норм, які регулюють застосування зброї. Офіцери-прикордонники повинні чітко розуміти, у яких ситуаціях їм дозволено використовувати зброю, які є обмеження та наслідки її застосування. Це допомагає уникнути порушень закону та забезпечує дотримання прав людини під час виконання службових обов’язків. Оскільки основою для формування професійних навичок застосування зброї є теоретичне вивчення відповідних нормативно-правових актів, що регулюють використання вогнепальної зброї. Майбутні офіцери-прикордонники повинні досконало знати закони України, міжнародні угоди, а також внутрішні інструкції та правила застосування зброї. Важливим аспектом є розуміння меж правомірного використання сили, зокрема принципу необхідної оборони та крайньої необхідності. Ця теоретична підготовка закладає основу для відповідального ставлення до виконання службових обов'язків і забезпечує дотримання прав людини навіть у критичних ситуаціях.

Після опанування теоретичних знань майбутні офіцери переходять до практичних тренувань. Практична підготовка включає стрільбу на полігоні,

відпрацювання навичок швидкого та точного реагування на різні ситуації, а також роботу в умовах, які максимально наближені до реальних. Важливим елементом є тренування з використанням різних видів зброї, включаючи пістолети, автомати, снайперські гвинтівки та спеціальні пристрої. Це дозволяє офіцерам адаптуватися до різних умов та засобів, які можуть бути використані під час виконання завдань.

Отже, практична підготовка є ключовим етапом формування навичок застосування зброї. Вона включає в себе навчальні стрільби, тренування у володінні різними видами вогнепальної зброї, тактичну підготовку, а також відпрацювання дій у складних умовах. Особливу увагу приділяють навчальним стрільбам, під час яких майбутні офіцери відпрацьовують точність і швидкість стрільби, а також уміння діяти в стресових ситуаціях. Важливим є навчання стрільбі в умовах обмеженої видимості, при русі та в екстремальних ситуаціях, що моделюють реальні загрози, з якими можуть зіткнутися прикордонники під час виконання завдань.

Тактична підготовка передбачає вивчення і відпрацювання сценаріїв застосування зброї в умовах, наближених до реальних бойових дій або нестандартних ситуацій на кордоні. Це може включати затримання озброєних порушників, захист від нападу, супровід конвоїв, дії в умовах міської забудови або в лісистій місцевості. Офіцери вчаться взаємодіяти у складі групи, оцінювати ситуацію, ухвалювати рішення в умовах браку часу і правильно використовувати особисту та колективну зброю.

Не менш важливим є формування психологічної стійкості у майбутніх офіцерів. Робота прикордонника вимагає високого рівня стресостійкості, уміння контролювати емоції та приймати рішення в умовах небезпеки. Для цього в навчальну програму включають психологічні тренінги, які допомагають розвинути впевненість у собі, швидкість реакції, навички комунікації в кризових ситуаціях. Крім того, значна увага приділяється розвитку відповідальності та етичних норм використання зброї. Важливо, щоб майбутні офіцери не лише вміли володіти зброєю, але й розуміли її як останній засіб вирішення конфліктів.

Окремим аспектом підготовки є фізична витривалість і координація рухів. Ефективне застосування зброї неможливе без належної фізичної форми, адже багато ситуацій вимагають швидких, точних і силових дій. Фізична підготовка включає заняття з рукопашного бою, загальну фізичну підготовку, вправи на витривалість та спеціальні тренування, спрямовані на поліпшення координації рухів та моторики рук.

Технологічний прогрес значно вплинув на методику навчання застосуванню зброї. Сьогодні використовуються сучасні симулятори, віртуальні полігони та інтерактивні системи тренування, які дозволяють

моделювати різні ситуації і відпрацьовувати тактичні дії без загрози для життя. Такі методи дозволяють значно підвищити рівень підготовки, скоротити витрати на боєприпаси та мінімізувати ризики, пов'язані з реальними тренуваннями. Комп'ютерне моделювання ситуацій дозволяє відпрацювати сценарії ведення бою, аналізувати помилки та покращувати навички у безпечному середовищі.

Не можна оминути увагою і постійну професійну підготовку вже після випуску з навчального закладу. Офіцери-прикордонники регулярно проходять підвищення кваліфікації, беруть участь у навчальних зборах, тренінгах та міжнародних програмах обміну досвідом. Це дозволяє їм адаптуватися до нових загроз, вивчати сучасні тактики та методи ведення бою, а також удосконалювати свої навички застосування зброї в умовах, що постійно змінюються.

Одним із ключових аспектів практичної підготовки є розвиток моторних навичок. Майбутні офіцери вчаться правильно тримати зброю, наводити її на ціль, контролювати дихання та виконувати постріли з мінімальними похибками. Для цього використовуються спеціальні вправи, які допомагають виробити м’язову пам’ять та автоматизувати дії. Це особливо важливо в умовах стресу, коли час на прийняття рішення обмежений, а від точності дій залежить життя людей.

Крім того, практичні тренування включають роботу в команді. Офіцери-прикордонники часто діють у складі груп, тому важливо, щоб вони вміли координувати свої дії з іншими членами команди. Це включає розподіл обов’язків, взаємодію під час виконання завдань та надання допомоги у разі необхідності. Командна робота також передбачає розвиток комунікативних навичок, здатності швидко приймати рішення та діяти у відповідності зі встановленими планами.

Психологічна підготовка є не менш важливою складовою формування професійних навичок застосування зброї. Майбутні офіцери повинні бути готові до стресових ситуацій, які можуть виникнути під час виконання службових обов’язків. Це включає розвиток стресостійкості, здатності зберігати холоднокровність у критичних ситуаціях та приймати раціональні рішення під тиском. Для цього використовуються спеціальні тренування, які імітують реальні умови, а також психологічні консультації та тренінги.

Важливим елементом психологічної підготовки є також виховання високого рівня відповідальності. Офіцери-прикордонники повинні усвідомлювати, що їхні дії можуть мати серйозні наслідки, тому вони повинні діяти згідно з законом та моральними принципами. Це включає розвиток почуття обов’язку, честі та гідності, які є невід’ємними рисами професійного офіцера.

Окрім того, формування професійних навичок застосування зброї передбачає постійне вдосконалення та оновлення знань. Технології розвиваються, з'являються нові види зброї та засоби їхнього застосування, тому офіцери-прикордонники повинні бути готові до навчання протягом усього періоду служби. Це включає участь у спеціальних курсах, тренуваннях та навчаннях, які дозволяють оновлювати знання та вдосконалювати навички.

Важливим аспектом є також фізична підготовка. Застосування зброї вимагає не лише технічних навичок, а й фізичної витривалості. Офіцери-прикордонники повинні бути готові до тривалих навантажень, швидкого пересування та дій у складних умовах. Для цього вони регулярно займаються фізичною підготовкою, яка включає біг, силові вправи, подолання перешкод та інші види активності.

Формування професійних навичок застосування зброї також включає розвиток тактичного мислення. Офіцери-прикордонники повинні вміти аналізувати ситуацію, прогнозувати можливі розвитки подій та приймати оптимальні рішення. Це включає вивчення тактики ведення бою, планування операцій та розробку стратегій дій у різних умовах. Тактичне мислення дозволяє офіцерам ефективно використовувати зброю та досягати поставлених цілей з мінімальними втратами.

Важливим елементом підготовки є також виховання дисципліни та самоконтролю. Офіцери-прикордонники повинні дотримуватися встановлених правил та норм, виконувати накази та діяти у відповідності зі службовими інструкціями. Дисципліна є основою ефективної роботи будь-якого військового підрозділу, тому її розвиток є невід'ємною частиною підготовки майбутніх офіцерів.

Отже, формування професійних навичок застосування зброї у майбутніх офіцерів-прикордонників є багаторівневим процесом, що включає теоретичну, практичну, тактичну, психологічну та фізичну підготовку. Завдяки комплексному підходу вдається забезпечити високий рівень професіоналізму, що необхідний для ефективного виконання службових обов'язків, захисту державного кордону та забезпечення безпеки громадян.

Висновки. Формування професійних навичок застосування зброї майбутніми офіцерами-прикордонниками є складним та багатоаспектним процесом, який вимагає великих зусиль як з боку викладачів, так і з боку самих курсантів. Це включає не лише технічну підготовку, а й розвиток моральних, психологічних та фізичних якостей, які необхідні для ефективного виконання службових обов'язків. Лише комплексний підхід до підготовки дозволяє забезпечити високий рівень професіоналізму та готовність офіцерів-прикордонників до виконання своїх завдань у будь-яких умовах.

Література:

1. Ануфрієв М. І. Службова підготовка працівників органів внутрішніх справ : навчально-методичний посібник. Київ : РВВ МВС України, 2003. 440 с.
2. Вогнева підготовка : навчально-методичний посібник / Жбанчик А.В., Комісаров О.Г., Тимофєєв В.П., Сіротченков Д.Ю., Кузнецов О.І. Дніпро : ДДУВС, 2017. 149 с.
3. Гунченко Ю. О., Сєлюков О. В., Шворов С. А., Шинкарук О. М. Методичні основи побудови та застосування тренажерно-моделюючої системи в електронному тирі. *Радіоелектронні і комп'ютерні системи*. 2013. № 1 (60). С. 105–110.
4. Діденко О. В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів : дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький, 2003. 201 с.
5. Марков О. В., Самсонов Ю. В., Афанасьєв В. В., Соколовський В. В. Стрілецька зброя та вогнева підготовка : роб. прог. навч. дисципл. Харків : НАНГУ, 2020. 41 с.
6. Рудковський О. М. Інтегрування системи тренажерів у процес бойової підготовки підрозділів сухопутних військ. Підготовка військових фахівців. *Військово-технічний збірник*. 2013. № 2 (9). С. 99–104.
7. Самсонов Ю. В., Мудрик В. Г. Актуальність використання сучасної навчально-матеріальної бази для навчання військовослужбовців НГУ під час занять з вогневої підготовки. *Молодий вчений*. 2019. № 2 (66). С. 171–174.
8. Семенюк В. І. Удосконалення системи навчання курсантів вищих військових навчальних закладів з вогневої підготовки. *Сучасна парадигма формування професіоналізму майбутніх фахівців: науковотеоретичний збірник*. Переяслав-Хмельницький: ДПУ, 2011. С. 33-35.

References:

1. Anufriev M. I. (2003) Sluzhbova pidhotovka pratsivnykiv orhaniv vnutrishnikh sprav : navchal′no-metodychnyy posibnyk. [Service training of employees of internal affairs bodies: educational and methodological manual]. Kyiv: State Department of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine, 2003. 440 p. [in Ukrainian]
2. Vohneva pidhotovka : navchal′no-metodychnyy posibnyk. [Fire training: training manual] / Zhbanchyk A.V., Komisarov O.G., Timofeev V.P., Sirotchenkov D.Yu., Kuznetsov O.I. Dnipro: DDUVS, 2017. 149 p. [in Ukrainian]
3. Gunchenko Y. O., Selyukov O. V., Shvorov S. A., Shynkaruk O. M. (2013). Metodychni osnovy pobudovy ta zastosuvannya trenazherno-modelyuyuchoyi systemy v elektronnomu tyri. Radioelektronni i komp″yuterni systemy. [Methodical foundations of construction and application of a training and modeling system in an electronic shooting range]. *Radioelectronic and computer systems*. No. 1 (60). P. 105–110. [in Ukrainian]
4. Didenko O. V. (2003). Pedahohichni umovy profesiynoho samovdoskonalennya maybutnikh ofitseriv. [Pedagogical conditions for professional self-improvement of future officers]: dissertation. ... candidate ped. of science Khmelnytskyi. 201 p. [in Ukrainian]
5. Markov O. V., Samsonov Yu. V., Afanasyev V. V., Sokolovsky V. V. (2020). Strilets′ka zbroya ta vohneva pidhotovka. [Small arms and fire training: work. program education discipline] Kharkiv: NANGU. 41 p. [in Ukrainian]
6. Rudkovsky O. M. (2013) Intehruvannya systemy trenazheriv u protses boyovoyi pidhotovky pidrozdiliv sukhoputnykh viys′k. Pidhotovka viys′kovykh fakhivtsiv. [Integration of the simulator system into the process of combat training of units of the ground forces. Training of military specialists]. *Military and technical collection*. No. 2 (9). P. 99–104. [in Ukrainian]

7. Yu. V. Samsonov, V. G. Mudryk. (2019) Aktual′nist′ vykorystannya suchasnoyi navchal′no-material′noyi bazy dlya navchannya viys′kovosluzhbovtsiv NHU pid chas zanyat′ z vohnevoyi pidhotovky. [The relevance of using a modern educational and material base for the training of NSU military personnel during fire training classes]. *A young scientist.* No. 2 (66). P. 171–174. [in Ukrainian]

8. Semenyuk V. I. (2011) Udoskonalennya systemy navchannya kursantiv vyshchykh viys′kovykh navchal′nykh zakladiv z vohnevoyi pidhotovky. [Improvement of the training system of cadets of higher military educational institutions in fire training]. *Modern paradigm of formation of professionalism of future specialists: scientific-theoretical collection.* Pereyaslav-Khmelnytskyi: DPU, 2011. P. 33-35. [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 37.091.64 81'243

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1153-1164

Лук'янець Галина Геннадіївна кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов професійного спрямування, Національний університет харчових технологій, м. Київ, тел.: (097) 553-97-54, https://orcid.org/0000-0002-6244-3523

СУБ'ЄКТНА ПОЗИЦІЯ ЗДОБУВАЧА В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: РОЛЬ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ТА ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ

Анотація. У статті розглядається актуальність суб'єктної позиції здобувача вищої освіти в процесі вивчення іноземних мов, зокрема в умовах цифрової трансформації навчального процесу. Проаналізовано роль мобільних додатків та цифрових платформ у забезпеченні автономного навчання студентів, що сприяє їх самостійності, активному залученню та розвитку персоналізованих освітніх траєкторій.

Головною тезою дослідження є зміна традиційного підходу до освіти, за яким сучасний студент у постмодерному суспільстві має індивідуалістичну поведінку, що посилює його відповідальність за власну освіту та професійний розвиток. Виявлено та проаналізовано соціально-педагогічні та технологічно-інноваційні причини, які зумовили популяризацію суб'єктності в навчальному процесі. У соціально-педагогічному контексті особлива увага приділяється гуманістичному підходу до освіти, що передбачає визнання унікальності кожного студента, врахування його інтересів, здібностей та особистісного розвитку. Технологічно-інноваційні аспекти суб'єктності розглядаються через призму цифрових навчальних платформ та мобільних додатків. З появою штучного інтелекту та персоналізованих систем навчання студенти отримали можливість будувати власні освітні траєкторії, керуючись особистими потребами, рівнем підготовки та поставленими цілями. Новітні цифрові платформи, розроблені викладачами університетів та партнерами, дозволяють студентам самостійно обирати матеріали для навчання, проходити інтерактивні завдання та контролювати власний прогрес.

Особливу увагу в дослідженні приділено трьом аспектам реалізації суб'єктної позиції студента у навчальному процесі: діяльнісному, аксіологічному та комунікативному. Діяльнісний аспект передбачає активну участь студента в освітньому процесі, включаючи постановку навчальних

цілей, вибір ресурсів, організацію часу та моніторинг власного прогресу. Аксіологічний аспект розглядає суб'єктність через призму морально-етичних і культурних цінностей, що мотивують студента до навчання та саморозвитку. Комунікативний аспект наголошує на важливості взаємодії студента з іншими здобувачами освіти, викладачами та носіями мови, що є ключовим чинником успішного засвоєння іноземної мови.

У статті також представлено емпіричне дослідження досвіду Національного університету харчових технологій щодо впровадження цифрових платформ у процес викладання іноземних мов. Дослідження показало, що студенти, які активно використовують мобільні додатки та онлайн-ресурси, демонструють вищий рівень автономності, саморегуляції та навчальної мотивації.

Ключові слова: суб'єктність; мобільні додатки для вивчення іноземних мов; цифрові навчальні платформи; діяльнісний, аксіологічний та комунікативний аспекти суб'єктності

Lukianets Halyna Hennadiivna PhD in Philology Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages for Professional Use, National University of Food Technologies, Kyiv, tel.: (097) 553-97-54, https://orcid.org/0000-0002-6244-3523

LEARNER'S SUBJECT POSITION IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES: THE ROLE OF MOBILE APPLICATIONS AND DIGITAL PLATFORMS

Abstract. The article examines the relevance of the subject position of a higher education student in the process of learning foreign languages, in particular in the context of the digital transformation of the educational process. The role of mobile applications and digital platforms in ensuring autonomous learning of students, which contribute to their independence, active involvement and development of personalized educational trajectories is analyzed. The main thesis of the study is a change in the traditional approach to education, according to which a modern student in a postmodern society has individualistic behavior, which increases his responsibility for his own education and professional development. The socio-pedagogical and technological-innovative reasons that led to the popularization of subject possition in the educational process are identified and analyzed. In the socio-pedagogical context, special attention is paid to the humanistic approach to education, which involves recognizing the uniqueness of each student, taking into account his interests, abilities and personal development. Technological and innovative aspects of subjectivity are

considered through the prism of digital learning platforms and mobile applications. With the advent of artificial intelligence and personalized learning systems, students have the opportunity to build their own educational trajectories, guided by personal needs, level of preparation and goals. The latest digital platforms, developed by university teachers and partners, allow students to independently choose materials for learning, complete interactive tasks and monitor their own progress.

Much attention in the study is paid to three aspects of the implementation of the student's subject position in the educational process: activity, axiological and communicative. The activity aspect involves the active participation of the student in the educational process, including setting educational goals, choosing resources, organizing time and monitoring their own progress. The axiological aspect considers subject position through the prism of moral, ethical and cultural values that motivate the student to study and self-development. The communicative aspect emphasizes the importance of the student's interaction with other students, teachers and native speakers, which is a key factor in the successful acquisition of a foreign language.

The article also presents an empirical study of the experience of National University of Food Technologies in implementing digital platforms in the process of teaching foreign languages. The study showed that students who actively use mobile applications and online resources demonstrate a higher level of autonomy, self-regulation and learning motivation.

Keywords: subject position; mobile applications for learning foreign languages; digital learning platforms; activity, axiological and communicative aspects of subject position

Постановка проблеми. Попри значний ріст інноваційних комп'ютерних та ШІ технологій протягом останніх років, а також збільшення ролі технологічних засобів у процесах виробництва, професійної діяльності та навіть міжособистісної взаємодії, фокусом у системі освіти залишається особистість, тобто актуальним нині є гуманістичний людино-орієнтований підхід до навчання. Головною функцією освіти, як і раніше, є розвиток людини – творчої, ініціативної та інноваційно-мислячої [4, с. 123-127] через формування у неї жорстких та гнучких навичок, релевантних потребам сьогодення.

Однак, враховуючи перераховані вище інноваційні технологічно-комунікаційні можливості, процес навчання зазнав суттєвих змін, зокрема актуальною стала адаптація навчального процесу до потреб і запитів кожного студента, орієнтація на його особисті інтереси, здібності, попередній досвід та бачення перспектив використання отриманих знань і навичок

у майбутній професійній діяльності, а також активне залучення людиною власних способів пізнавальної діяльності. Відтак, традиційний розподіл ролей «викладач – студент» [3, с. 226-233], де вчитель був активним та ведучим учасником навчального процесу, який випрацьовую стратегію, мету, способи та засоби досягнення навчальних результатів, а учень пасивно покладався на досвід та бачення свого ментора, змінився, особливо в системі вищої та професійної освіти. Роль викладача як експерта галузі та досвідченого педагога [2, с. 37-43], беззаперечно, залишається важливою, однак тепер парадигма змінилася, і студент набуває суб'єктності в навчанні, а не є лише пасивним реципієнтом наданої інформації. Студенто-орієнтований підхід дає можливість здобувачам обрати свій шлях навчання, тобто визначати що, як, де і коли вивчати.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання суб'єктної позиції досліджене науковцями у сферах соціології, психології, лінгвістики та педагогіки: Р. Рубінштейн випрацював концепцію людини, А. Маслоу писав про особистісне зростання та потребу в самореалізації, К. Роджерс – про особистісне «Я», Л. Альтюссер запропонував теорію сильної позиції у культурологічному дискурсі, Ф. Соссюр розробив структуралістський підхід, Я. Гальперін вивчав зовнішню та внутрішню мотивацію в процесі навчання, Г.І. Аксьонова – прагнення до професійної та особистісної самоактуалізації. Актуальним бачиться проведення аналізу причин, що вплинули на виникнення тренду суб'єктивізації ролі студента у навчанні, та виявлення ефективних способів організації автономного навчального процесу, де кожен студент буде в змозі побудувати власний навчальний шлях та, пройшовши його, отримати задовільний результат.

Мета цієї статті – встановити причини зростання потреби суб'єктності в навчанні та встановити як з максимальним результатом реалізовувати суб'єктну позицію здобувача в процесі вивчення іноземних мов через мобільні додатки та цифрові платформи.

Виклад основного матеріалу. Із розвитком цифрових освітніх платформ та мобільних навчальних технологій, де кожен користувач може обирати потрібний матеріал та способи його вивчення, а також із бумом дистанційних засобів навчання по всьому світу протягом останніх п'яти років, студенти вищих навчальних закладів отримують автономність для побудови власних освітніх траєкторій. Згідно «Закону про внесення змін до деяких законів України щодо розвитку індивідуальних освітніх траєкторій та вдосконалення освітнього процесу у вищій освіті» 2024 року, студенти можуть індивідуалізувати навчання, обравши міждисциплінарні освітні програми, а також коригувати тривалість навчання та разом з гарантами освітніх програм, визначати інструменти та засоби для досягнення встановлених стандартом компетентностей.

У вужчому розумінні, суб'єктні здобувачі вищої освіти обирають також власний шлях і спосіб вивчення матеріалу дисциплін (зокрема й іноземних мов), враховуючи індивідуальні здібності, навики та інтереси. Із доступних варіантів – це і додаткові лекційні й практичні / лабораторні заняття, і онлайн курси, і самостійна пошукова та дослідницька робота в бібліотеках та базах даних (у тому числі й електронних). До того ж, не слід забувати, що значну частину (не менше 50%) навчального часу здобувачів становить самостійна робота, виконуючи яку за консультування з викладачами у разі потреби студенти набувають додаткових знань та навичок.

Ключем до реалізації суб'єктності у цьому випадку є застосування пошукового, проєктного та проблемного підходів до навчання, які спрямовані на формування гнучких навичок науково-дослідної діяльності студентів, розвиток вмінь критичного мислення, пошуку шляхів самостійного та творчого вирішення проблемних дослідницьких та професійно-орієнтованих завдань.

Причини росту тенденції суб'єктної позиції у вищій школі можна умовно поділити на соціально-педагогічні та технологічно-інноваційні.

У розрізі соціологічного підходу, у пост-модерній соціології прийнято вважати [16], що щоденне життя та культурні практики західноєвропейських спільнот набувають особистісного характеру. Спостерігається, що сучасне українське суспільство знаходиться в процесі трансформації від «ми»-поведінки (колективістське спрямування у культурі) до «я»-поведінки (індивідуалістське) [7, с. 6-18], зокрема у сфері освіти, тобто кожен студент діє від свого імені, у межах власних інтересів, відстоюючи власні погляди та переконання незалежно, представляючи власні права та вболіваючи за власний добробут [6, с. 77].

Відтак, *соціально-педагогічні* причини актуалізації суб'єктної позиції у вищій школі зумовлені загальною тенденцією у соціумі до можливості само прояву та саморозвитку кожної особи, враховуючи свої інтереси та можливості. Як зазначалось вище, ключовим проявом суб'єктної позиції є людино-центричний підхід у системі освіти, пріоритетом якого є індивідуальні навчальні потреби кожного студента, його емоційний інтелект, творчий підхід до навчання та ментальне здоров'я і добробут.

Персоналізований підхід до навчання, що застосовується в системі освіти України протягом останніх десятиліть, визнає унікальність кожного здобувача освіти та адаптує методи навчання до його потреб [1, с. 174-177]. Додатковим підтвердженням є стратегія інклюзивного навчання, яка почалась у середній школі та поширилась на вищу, гарантуючи рівні можливості всім здобувачам реалізовувати свій творчий та навчальний потенціал.

Технологічно-інноваційні причини популяризації суб'єктності в освіті включають безпрецедентну практику наявності особистого(их) гаджета(ів) у кожного студента. Це вже більше не одна однакова книга для всіх, одна дошка чи посібник, а інтерактивні цифрові платформи та навчальні мобільні додатки, які з появою штучного інтелекту адаптуються до рівня знань, вмінь, інтересів, потреб кожного окремого здобувача та вибудовують для нього особистий навчальний трек із гнучкою системою заохочення, мотивації та контролю навчальної успішності.

Деякі дослідники розглядають термін суб'єктності з позиції активності/пасивності здобувача [15, с. 254-259], зокрема в середовищі онлайн та електронного навчання. Активна позиція (як суб'єкта) та пасивна (як об'єкта навчальної взаємодії) виявляється через ставлення та рівень залученості здобувачів до навчання. Активна позиція була спочатку яскраво проявлена у тих, хто мав високий рівень комп'ютерних навиків, але згодом первинна апперцепція через негативне ставлення до дистанційного навчання зникла. Нині лише незначна частина здобувачів мають складності у користуванні цифровими персоналізованими засобами навчання чи потребують додаткового часу для опанування такими навичками. Також, персоналізований підхід реалізується завдяки технічним можливостям кастомізації (customization [14, с. 170-186]) онлайн платформ навчання: балансування між навчальними характеристиками здобувачів (стилем навчання, наявних знань і умінь) та навчальним матеріалом, який певною мірою є обов'язковим, а певною варіативним для опрацювання.

Концепт суб'єктності як методологічна основа організації автономного навчального процесу. У цій статті досліджується сталість концепту суб'єктна позиція для емпіричного дослідження процесу навчання здобувачів у вищій школі України через залучення цифрових навчальних інструментів.

Основними характеристиками суб'єктної особистості є:

- розуміння цінності власної освіти [8, с. 3] (у класичному трактуванні, що знання – це сила);
- наявність внутрішньої мотивації (я знаю навіщо я вчусь та можу прикладати зусилля і долати труднощі на шляху навчання);
- спрямованість на саморозвиток (стати кращою версією себе, опанувати навички для подальшої самореалізації);
- автономність, активність та відповідальність за власний вибір навчальної траєкторії (відповідальність переноситься з освітньої системи, представленою безпосередньо викладачем, на студента);
- внутрішній самоконтроль (уміння організувати процес навчання, відслідковувати прогрес, виявляти складнощі та шукати оптимальні шляхи їх подолання).

Відтак, за своєю онтологічною та системо утворювальною природою концепт СУБ'ЄКТНОСТІ в навчанні реалізується в трьох аспектах: діяльнісному [5, с. 261-264], аксіологічному [13, с. 29-36] та комунікативному [12, с. 202] (Див. Рис. 1).



Рис. 1. Концепт СУБ'ЄКТНІСТЬ у навчанні

Діяльнісний аспект є ключовою ознакою суб'єктності. Він передбачає розгляд навчання через призму понять *активності*, *руху*, *дій*. Тобто основоположною характеристикою суб'єктного студента у цьому аспекті є здатність діяти задля вивчення навчального матеріалу та опанування необхідними навиками. Діяти значить ставити цілі, аналізувати наявні ресурси, обирати платформи та матеріали для навчання, організовувати час та місце навчання, відслідковувати динаміку набуття потрібних навиків, працювати над помилками.

Аксіологічний аспект – це про моральні, етичні, соціальні та культурні цінності, які лежать в основі мотивації студента до навчання, впливають на його наполегливість, цілеспрямованість та дозволяють здійснювати вибір способів та методів навчання і саморозвитку. Іншими словами, це духовно-смислове підґрунтя навчання, коли рушійною силою опанування новим матеріалом, отримання нових навичок та подолання труднощів у навчанні є внутрішня мотивація. Суттєвим кроком у реалізації аксіологічного аспекту суб'єктності навчання є формування культури навчальної діяльності здобувачів [13], вміння бути системним, але водночас і гнучким, самостійно вчитися, осмисллено та творчо підходити до вирішення навчальних викликів.

Комунікативний аспект, як ініціативна взаємодія студента з іншими здобувачами, зокрема у процесі вивчення іноземних мов, є процесуально-діяльнісною характеристикою обміну інформацією та взаємодії задля отримання ще кращих результатів навчання, а також за своєю природою являється позитивним результатом навчання, оскільки ключовою метою вивчення іноземної мови є саме вміння спілкуватися. Визначені цілі саморозвитку, зокрема вивчення мови, та шляхи їх досягнення реалізуються в соціумі через комунікативну взаємодію з іншими учасниками навчального процесу. Відтак, студент як суб'єкт комунікації вчиться презентувати свою позицію та вибудовувати відносити спочатку в групі з викладачем та іншими студентами, а далі в соціумі.

Суб'єктна позиція здобувача в процесі вивчення іноземних мов набуває все більшої реалізації через залучення мобільних додатків та цифрових платформ у процесі навчання, особливо у закладах вищої та професійної освіти. Із технічної точки зору, цифрові навчальні інструменти розроблені таким чином, що надають доступ до навчального матеріалу необмеженій кількості здобувачів (зареєструватись може будь-хто), проте їх основна направленість – це індивідуальне користування. Детальніше схарактеризуємо досвід, напрацьований у Національному університеті харчових технологій у м. Києві при викладанні англійської, німецької та французької мов.

Враховуючи рекомендації викладачів та проаналізувавши цілі, зазначені в освітньо-професійні програмі, здобувач НУХТ, як суб'єкт навчального процесу, має зробити вибір на кількох рівнях: по-перше, обрати дисципліни з варіативної складової (каталогу університету, відповідного факультету/ інституту та своєї спеціальності), а по-друге, визначитись із шляхом самоорганізації своєї самостійної роботи. Значний об'єм навчального матеріалу всіх навчальних дисциплін представлений на платформі дистанційного навчання MOODLE у форматі навчальних курсів [9]. Приєднавшись до обраного курсу, студент отримує доступ до всіх матеріалів, знайомиться із структурою дисципліни, тематикою, цілями та програмними результатами навчання. Паралельно з відвідуванням лекційних та практичних занять, кожен студент має можливість працювати самостійно на платформі, як для повторення вивченого матеріалу, так і для опрацювання пропущених тем, чи опанування додаткових, дотичних до його спеціальності тем. Види завдань є варіативними, студент може обрати ті, що на його думку, найкращим чином допоможуть йому отримати бажаний навчальний результат. Окремо варто відзначити вагому роль самоорганізації часу, місця та системності опрацювання матеріалу здобувачем. Саме цей аспект вимагає від студента високого рівня суб'єктності та вмотиво-

ваності: він самостійно відслідковує строки виконання завдань та результативність прикладених зусиль.

Додатковою можливістю суб'єктного навчання є робота на партнерських інтерактивних платформах, напр., English4Ukraine [11], Coursera [10] та використання мобільних додатків (напр., Doulingo, LinguaLeo, WLingua, Tandem та ін.). Перелічені вище мобільні навчальні інструменти мають ряд переваг для підвищення вмотивованості, а відтак і результативності навчання, а також для розвитку лексичних, граматичних навиків та вмінь читання, письма та говоріння. Перш за все, це сучасний інтерактивний інтерфейс, адаптивність до кожного користувача та гейміфікація процесу опанування навичками. По-друге, це детально розроблена система нагадувань та оцінювання за пройдений матеріал. По-третє і найголовніше, це відчуття побудови власної навчальної траєкторії, тобто можливість самостійного організовувати своє навчання та обирати що, де і як вивчати.

Висновки. Отже, зважаючи на постійну динаміку суспільних змін та зростаючу роль інноваційних технологій у світі, а також ростучу роль автономності студентів у процесі здобуття вищої та професійної освіти, суб'єктність навчання набуває неабиякої актуальності. Студенто орієнтований підхід до викладання зумовлює направлення фокусу навчальних закладів на потреби та інтереси окремих студентів, враховуючи їх індивідуальні навчальні особливості, професійні цілі та зростаючу здатність самостійно приймати рішення про те, що вони хочуть вивчати, як та коли. Мобільні застосунки та дистанційні цифрові навчальні платформи уможливлюють реалізацію суб'єктності здобувачів, наділяючи їх функцією управління власним навчальним процесом, сприяють розвитку здатності до автономного функціонування, самовизначення та саморозвитку.

Перспективи подальших досліджень у сфері формування суб'єктності здобувачів можуть бути спрямовані на розробку та впровадження індивідуалізованих цифрових навчальних курсів із вивчення іноземних мов, які надаватимуть можливість здобувачам вищої освіти вибудовувати власні навчальні траєкторії з опанування професійно-орієнтованих мовних навичок.

Література:

1. Андрейко О. І. Мистецько-персоналізований підхід до формування виконавської культури скрипаля // *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*. – 2011. – № 11. – С. 174-177.

2. Боднар А. Я., Журат Ю. В. Психолого-педагогічний аналіз проблеми суб'єкта та суб'єктності в процесі становлення професійної суб'єктності майбутнього вчителя // *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. – 2013. – Т. 149. – С. 37-43. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMApp_2013_149_9.

3. Вовк В. О. Критерії та показники розвитку суб'єктної позиції особистості в студентському віці // *Психологія особистості*. – 2017. – № 1. – С. 226-233.

4. Карпенко С. Концепт людиноцентризму, як основа інноваційності в освітній галузі // *Дидаскал*. – 2017. – № 17. – С. 123-127.

5. Косянчук С. В. Об'єктивні кореляти реалізації педагогічних технологій профільного навчання за соціальним спрямуванням і суб'єктність у навчанні // *Theoretical foundations of modern science and practice*. – 2020. – С. 261-264.

6. Лук'янець Г. Г. Реалізація індивідуалізму та колективізму у розвитку міжкультурної компетенції під час вивчення іноземних мов // *Сучасні напрями розвитку педагогіки та педагогічної психології; актуальні питання філології та мовознавства: матеріали II Міжнародної наукової конференції, м. Івано-Франківськ*, 11 червня 2021 р./ *Міжнародний центр наукових досліджень*. – Вінниця: Європейська наукова платформа, 2021. – С. 76-82.

7. Мейжис І. А., Почебут Л. Г. Індивідуалізм чи колективізм? // *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Серія: Соціологія*. – 2008. – Т. 103, Вип. 90. – С. 6-18.

8. Певна С. Є. Суб'єктна позиція як основа професійного становлення студента // *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. – 2012. – № 1. – С. 3.

9. Платформа дистанційного навчання Національного університету харчових технологій – Режим доступу: https://cde.nuft.edu.ua/.

10. Платформа цифрового навчання Coursera – Режим доступу: https://coursesra.org.uk/.

11. Платформа цифрового навчання English4Ukraine / Mariupol University – Режим доступу: https://nuft.english4ukraine.com/.

12. Прищак М. Д. Концепт комунікативності як методологічна основа дослідження суб'єктності особистості // *Наукові записки*. – 2020. – С. 202.

13. Ягупов В. В. Суб'єктність учнів як основна детермінанта дистанційного навчання в системі професійно-технічної освіти // *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.* – 2016. – № 11. – С. 29-36.

14. Anikieva M. The choice of customisation strategies in training: An overview of parameters and their systematisation // *Australasian Journal of Educational Technology*. – 2021. – Vol. 37, No. 3. – P. 170-186.

15. Shlenskaya N. M., Raitskaya L. K., Radionova M. S. Subject position of university students in online education // *Proceedings of the 2021 12th International Conference on E-Education, E-Business, E-Management, and E-Learning.* – 2021. – P. 254-259.

16. Törrönen J. The concept of subject position in empirical social research // *Journal for the Theory of Social Behaviour*. – 2001. – Vol. 31, No. 3.

References:

1. Andreiko, O. I. (2011). Mystetsko-personalizovanyi pidkhid do formuvannia vykonavskoi kultury skrypalia [Artistic-personalized approach to the formation of the violinist's performing culture] // *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 14:* Teoriia i metodyka mystetskoi osvity – Scientific journal of the NPU named after M. P. Drahomanov. *Series 14: Theory and methodology of artistic education*, 11. 174-177. [in Ukrainian]

2. Bodnar, A. Ya., Zhurat, Yu. V. (2013). Psykholoho-pedahohichnyi analiz problemy subiekta ta subiektnosti v protsesi stanovlennia profesiinoi subiektnosti maibutnoho vchytelia

[Psychological and pedagogical analysis of the problem of the subject and subjectivity in the process of forming the professional subjectivity of a future teacher] // *Naukovi zapysky NaUKMA. Pedahohichni, psykholohichni nauky ta sotsialna robota – NaUKMA Scientific Notes. Pedagogical, psychological sciences and social work*, 149. 37-43. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMApp_2013_149_9. [in Ukrainian]

3. Vovk, V. O. (2017). Kryterii ta pokaznyky rozvytku subiektnoi pozytsii osobystosti v studentskomu vitsi [Criteria and indicators of the development of the subjective position of the individual in student life] // *Psykholohiia osobystosti – Personality psychology*, 1. 226-233. [in Ukrainian]

4. Karpenko, S. (2017). Kontsept liudynotsentryzmu, yak osnova innovatsiinosti v osvitnii haluzi [The concept of humanism as the basis of innovation in the educational sphere] // *Dydaskal – Dydaskal*, 17. 123-127. [in Ukrainian]

5. Kosyanchuk, S. V. (2020). Obiektyvni koreliaty realizatsii pedahohichnykh tekhnolohii profilnoho navchannia za sotsialnym spriamuvanniam i subiektnist u navchanni [Objective correlates of the implementation of pedagogical technologies of profile learning with a social orientation and subjectivity in learning] // *Theoretical foundations of modern science and practice*. 261-264. [in Ukrainian]

6. Lukianets, H. H. (2021). Realizatsiia indyvidualizmu ta kolektyvizmu u rozvytku mizhkulturnoi kompetentsii pid chas vyvchennia inozemnykh mov [Implementation of individualism and collectivism in the development of intercultural competence during the study of foreign languages] // *Suchasni napriamy rozvytku pedahohiky ta pedahohichnoi psykholohii; aktualni pytannia filolohii ta movoznavstva: materialy II Mizhnarodnoi naukovoi konferentsii, m. Ivano-Frankivsk, 11 chervnia 2021 / Mizhnarodnyi tsentr naukovykh doslidzhen, Vinnytsia: Yevropeiska naukova platforma – Modern directions of development of pedagogy and pedagogical psychology; topical issues of philology and linguistics: materials of the II International Scientific Conference, Kyiv. Ivano-Frankivsk, June 11, 2021 / International Center for Scientific Research. – Vinnytsia: European Science Platform*, 76-82. [in Ukrainian]

7. Meizhis, I. A., Pochebut L. H. (2008). Indyvidualizm chy kolektyvizm? [Individualism or collectivism?] // *Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly. Seriia: Sotsiolohiia – Scientific works of the Petro Mohyla Black Sea State University. Series: Sociology*, 103 (90) 6-18. [in Ukrainian]

8. Pevna, S. Ye. (2012). Subiektna pozytsiia yak osnova profesiinoho stanovlennia studenta [Subject position as the basis of a student's professional development] // *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriia «Pedahohika i psykholohiia» – Bulletin of the Alfred Nobel University of Dnipropetrovsk. Series "Pedagogy and Psychology"*, 1. 3. [in Ukrainian]

9. Platforma dystantsiinoho navchannia Natsionalnoho universytetu kharchovykh tekhnolohii. Retrieved from: https://cde.nuft.edu.ua/.

10. Platforma tsyfrovoho navchannia Coursera. Retrieved from: https://coursesra.org.uk/.

11. Platforma tsyfrovoho navchannia English4Ukraine / Mariupol University. Retrieved from: https://nuft.english4ukraine.com/.

12. Pryshchak, M. D. (2020). Kontsept komunikatyvnosti yak metodolohichna osnova doslidzhennia subiektnosti osobystosti [The concept of communicability as a methodological basis for studying the subjectivity of the individual] // *Naukovi zapysky – Scientific notes*. 202. [in Ukrainian]

13. Yahupov, V. V. (2016). Subiektnist uchniv yak osnovna determinant dystantsiinoho navchannia v systemi profesiino-tekhnichnoi osvity [Student subjectivity as the main determinant of distance learning in the system of vocational education] // *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy – Scientific Bulletin of the Institute of Vocational Education of the National Academy of Sciences of Ukraine*, 11. 29-36. [in Ukrainian]

14. Anikieva, M. (2021). The choice of customisation strategies in training: An overview of parameters and their systematisation // *Australasian Journal of Educational Technology*, 37 (3). 170-186.

15. Shlenskaya, N. M., Raitskaya L. K., Radionova M. S. (2021). Subject position of university students in online education // *Proceedings of the 2021 12th International Conference on E-Education, E-Business, E-Management, and E-Learning*. 254-259.

16. Törrönen, J. (2001). The concept of subject position in empirical social research // *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 31 (3).

УДК 37.091.33:004.8

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1165-1178

Михальченко Ганна Григорівна доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри економіки підприємств та менеджменту, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, м. Харків, https://orcid.org/0000-0003-2616-9499

Черняєва Олена Вікторівна кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри економіки підприємств та менеджменту, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, м. Харків, https://orcid.org/0000-0003-2339-9416

Гриненко Альона Юріївна асистент кафедри економіки підприємств та менеджменту, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, м. Харків, https://orcid.org/0009-0004-5979-4594

МОБІЛЬНЕ НАВЧАННЯ ТА ШІ: ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЧЕРЕЗ РОЗУМНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Анотація. Стаття присвячена аналізу впливу мобільного навчання та штучного інтелекту на індивідуалізацію освітнього процесу. В ході дослідження було з'ясовано, що активне використання смартфонів та доступу до Інтернету сприяло широкому застосуванню мобільного навчання у закладах вищої освіти. Наведено основні складові мобільного навчання, серед яких технічне забезпечення, навчальний контент, інтерактивні засоби, система оцінювання та персоналізація освітнього процесу. Застосування мобільних технологій у вищій освіті відкриває такі можливості, як спільна робота над навчальними матеріалами, миттєвий і постійний доступ до інформації, легке збереження важливої інформації за допомогою мобільних пристроїв. Процес навчання із використанням мобільних пристроїв залежить від індивідуальних цілей чи потреб, а також різних стилів навчання здобувачів освіти. Акцентовано увагу на ролі мобільного навчання в індивідуалізації освітнього процесу. Окремо розглянуто технологію штучного інтелекту як важливого інструменту для персоналізації навчання, який дозволяє створювати індивідуальні освітні траєкторії, аналізувати дані про навчальну діяльність, уподобання та рівень знань здобувачів вищої освіти. Важливим інструментом у вищій освіті є системи рекомендацій для навчання, які використовують технології

машинного навчання для надання індивідуальних порад щодо навчальних матеріалів і підходів. У статті було проаналізовано найбільш поширені системи, які сприяють ефективному використанню освітніх ресурсів. У контексті мобільної освіти особливо важливим є застосування методів, що сприяють підвищенню мотивації і залученості здобувачів освіти у навчальний процес. Ефективним способом підвищити залученість студентів є використання інтерактивних завдань. Це можуть бути тести, що проводяться в режимі реального часу, віртуальні симуляції, обговорення на онлайн-форумах або застосування елементів гейміфікації. Розглянуто платформу Moodle як середовище для ефективної роботи здобувачів вищої освіти із дистанційними курсами. Доведено, що мобільне навчання і технології штучного інтелекту, дозволяючи створювати адаптивні та персоналізовані навчальні траєкторії для здобувачів вищої освіти, значно підвищують ефективність освітнього процесу, сприяють розвитку критичного мислення та самостійності майбутніх фахівців.

Ключові слова: вища освіта, мобільні технології, індивідуальні потреби, стиль навчання, індивідуальна освітня траєкторія, персоналізація, інновації в освіті.

Mykhalchenko Hanna Hryhorivna Doctor of Sciences in Economics, Professor, Head of Department of Economics of Enterprises and Management, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0003-2616-9499

Cherniaieva Olena Viktorivna PhD in Economics, Associate Professor, Associate Professor of Department of Economics of Enterprises and Management, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0003-2339-9416

Hrynenko Alona Yuriivna Assistant of the Department of Economics and Management of Enterprises, V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, 4 Svobody Sq., https://orcid.org/0009-0004-5979-4594

MOBILE LEARNING AND AI: INDIVIDUALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS THROUGH SMART TECHNOLOGIES

Abstract. The article is devoted to analyzing the impact of mobile learning and artificial intelligence on the individualization of the educational process. The study found that the active use of mobile phones and access to the Internet contributed to the widespread use of mobile learning in higher education

institutions. The main components of mobile learning are presented, including technical support, educational content, interactive tools, an assessment system and personalization of the educational process. Using mobile technologies in higher education opens up such opportunities as collaborative work on educational materials, instant and constant access to information, and easy storage of critical information using mobile devices. The learning process using mobile devices depends on individual goals or needs and the different learning styles of education seekers. The role of mobile learning in individualizing the educational process is emphasized. Artificial intelligence technology is considered an essential tool for personalizing learning, which allows you to create adaptive learning trajectories and analyze data on educational activities, preferences and levels of knowledge of higher education seekers. An essential tool in higher education is learning recommendation systems that use machine learning technologies to provide individual recommendations on educational materials and approaches. The article analyzed the most common systems that contribute to the effective use of educational resources. In the context of mobile education, it is essential to use methods that help increase the motivation and involvement of students in the educational process. An effective way to increase student engagement is to use interactive tasks. These can be tests conducted in real-time, virtual simulations, discussions on online forums, or the use of gamification elements. The Moodle platform is considered an environment for the practical work of higher education students with distance courses. It is proved that mobile learning and artificial intelligence technologies, allowing the creation of adaptive and personalized learning trajectories for higher education students, significantly increase the efficiency of the educational process and contribute to the development of critical thinking and independence of future specialists.

Keywords: higher education, mobile technologies, individual needs, learning style, individual educational trajectory, personalization, innovations in education.

Постановка проблеми. Останніми роками освітнє середовище зазнало суттєвих трансформацій, які були обумовлені швидким розвитком технологій та зміною вимог здобувачів вищої освіти. Трансформація вищої освіти передбачає впровадження інноваційних педагогічних технологій, які відкривають нові можливості для індивідуалізованого та гнучкого навчання. Індивідуалізація, у свою чергу, передбачає створення такої системи взаємодії між учасниками навчального процесу, яка максимально враховує особистісні характеристики кожного здобувача. Це дозволяє визначити потенціал для подальшого інтелектуального розвитку та гармонійного формування особистості, а також знайти способи компенсувати

наявні недоліки та сприяти створенню власного стилю діяльності у майбутнього фахівця. Значну роль у цьому контексті відіграють інноваційні педагогічні технології, що включають новітні підходи, методи й інструменти. Одним із ключових напрямів сучасної освітньої трансформації є мобільне навчання (*m-learning*), яке базується на використанні мобільних пристроїв для доступу до навчального контенту в будь-якому місці. Стрімкі технологічні зміни та доступ до безмежної інформації трансформують сучасну освіту, де особливого значення набуває штучний інтелект (ШІ). Водночас, активне використання мобільного навчання та технологій ШІ потребує комплексного підходу до інтеграції цих технологій в освітній процес. Важливим також стає пошук оптимальних підходів до впровадження цих технологій, що сприятимуть не лише підвищенню ефективності навчання, але і формуванню висококваліфікованих фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців зосереджені на питання інтеграції інноваційних технологій в освітній процес. Так, Г. Алєксєєва та Л. Горбатюк провели аналіз впливу інформаційних технологій на сучасну систему навчання та управління та зазначили, що вдосконалення інформаційного середовища й інфраструктури освіти є ключовими чинниками для ефективного використання інноваційних технологічних рішень у навчанні [1]. Ю. Корнейко, О. Скоробагатська та А. Гречко дослідили інноваційні тренди науково-освітнього процесу за 2023 рік, серед яких виокремили використання штучного інтелекту, хмарних технологій і впровадження мобільного навчання [2]. В. Кобаль, Г. Кравець та М. Цинова підкреслили значущість хмарних і мобільних технологій у вищій освіті, зауваживши, що вони відкривають нові можливості для інтерактивного навчання. Це сприяє розвитку як наукових, так і практичних компетенцій, дозволяючи здобувачам освіти проводити дослідження та взаємодіяти в режимі реального часу [3]. О. Коробань розглянула мобільне навчання як одну з форм електронного навчання. Науковиця підкреслила, що воно сприяє індивідуалізації і персоналізації освітнього процесу, дозволяючи здобувачам вищої освіти навчатися в зручному для них темпі та відповідно до власних інтересів [4].

Переваги та потенціал використання персоналізованих програм у сучасній освіті були розкриті у науковому дослідженні Ю. Завалевського тощо. [5]. К. Осадча та інші дослідники проаналізували засоби підтримки персоналізації та індивідуалізації навчання системи дистанційного навчання Moodle [6].

Для подальшого розвитку персоналізованих навчальних програм великий потенціал має ШІ. Х. Рахіман дослідив рівень обізнаності викла-

дачів щодо його застосування та впровадження. Результати дослідження показали, що сприйнятий ризик, очікування від продуктивності й усвідомленість відіграють важливу роль у впливі на залученість працівників та впровадження ШІ в систему вищої освіти через посередницькі змінні, зокрема ставлення та поведінку [7].

Метою статті є аналіз потенціалу мобільного навчання та штучного інтелекту для індивідуалізації освітнього процесу в закладах вищої освіти (ЗВО).

Виклад основного матеріалу. Освіта безпосередньо визначає рівень розвитку населення України. Сучасні європейські та світові освітні системи зосереджуються на пошуку ефективних моделей розвитку особистості. Вже на етапі дошкільної освіти вона стає важливою сферою реалізації прав людини, що сприяє початку освітніх реформ у багатьох країнах світу [8] та зберігає свою важливість все життя людини.

Вища освіта зазнала значних змін через трансформаційний вплив технологічних досягнень у XXI столітті. Сучасні соціально-економічні виклики активізували пошук ефективних шляхів удосконалення науки, освіти та забезпечення їх безперервності. Упровадження цифрових технологій в освітній процес стає дедалі важливішим для покращення комунікації між викладачами та здобувачами освіти. Курси дистанційного навчання, онлайн-тестування та відкрите оцінювання знань сприяють підвищенню прозорості й об'єктивності роботи викладачів, зменшенню суб'єктивізму у ставленні до здобувачів вищої освіти і зміні ролі викладача [2]. Активне використання смартфонів і доступу до Інтернету сприяло широкому розповсюдженню мобільного навчання у ЗВО. Мобільне навчання передбачає використання мобільних пристроїв, таких як смартфони або планшети, для навчальних цілей (рис. 1). Воно надає здобувачам освіти гнучкість у доступі до навчальних матеріалів у будь-який час і з будь-якого місця, розширюючи можливості навчання за межі традиційних підходів.



Рис. 1. Основні складові мобільного навчання (m-learning)
Джерело: власна розробка авторів.

Сучасні мобільні пристрої дозволяють користуватися чи, навіть, створювати різні типи навчального контенту, зокрема мобільні додатки, адаптивні веб-сайти, електронні навчальні ресурси, інтеграцію з соціальними мережами та контент, який створений користувачами. Окрім того, можливе розроблення унікального мобільного контенту, такого як доповнена реальність (*AR*), а також спеціальні навчальні матеріали, які підготовлені викладачем. Загалом, навчально-методичне забезпечення може бути представлене в різноманітних формах, що безумовно збагачує освітній процес. Використання мобільних технологій у вищій освіті надає такі переваги, як можливість спільної роботи над навчальними матеріалами, миттєвий і постійний доступ, фіксація інформації, автоматичне налаштування навчальних матеріалів залежно від місця знаходження здобувачів освіти, змісту навчання та способу використання мобільного пристрою.

Використання мобільних пристроїв робить персоналізоване навчання більш керованим. Так, С. Софонхиранрак наголошує, що персоналізоване навчання є синонімом самостійного навчання, яке передбачає можливість

для здобувачів освіти встановлювати свої навчальні цілі й етапи, оцінювати власний прогрес, обирати зручні канали навчання та доступ до бажаних матеріалів [9]. Мобільні пристрої також дозволяють здобувачам освіти виконувати навчальні завдання в їхньому власному темпі та відповідно до їхніх пріоритетів та можливостей. Можна підсумувати, що процес навчання із використанням мобільних пристроїв залежить від індивідуальних цілей та потреб, а також різних стилів навчання здобувачів вищої освіти.

Впровадження нових технологій в освітній процес відкриває безліч можливостей для створення різноманітних моделей мобільного навчання. Сучасні електронні пристрої з доступом до Інтернету є потужним інструментом для його реалізації. Їхня інтеграція з іншими методами, такими як онлайн-курси, відео-лекції чи інтерактивні платформи, може значно підвищити ефективність освітнього процесу. Моделі мобільного навчання, які розробляються на основі таких технологій, здатні забезпечити більшу гнучкість, надаючи здобувачам вищої освіти можливість вчитися в будь-який час і в будь-якому місці. Використання соціальних мереж для навчання є ще одним потужним інструментом індивідуалізації освітнього процесу ЗВО [10]. Завдяки таким платформам, як Facebook, Telegram, Twitter чи спеціалізовані освітні мережі, здобувачі вищої освіти можуть обмінюватися думками, обговорювати матеріали, брати участь у групових проєктах і навіть отримувати допомогу від викладачів або одногрупників, що значно підвищує рівень залученості та комунікації.

Соціальні мережі стали невіддільною частиною сучасного суспільства, надаючи різноманітні можливості для комунікації, співпраці й обміну інформацією. В освітньому середовищі використання соціальних медіа охоплює різні форми діяльності, зокрема онлайн-обговорення, обмін знаннями та спільну роботу над проєктами. Платформи соціальних мереж дають здобувачам вищої освіти змогу обговорювати навчальні питання, ділитися матеріалами й отримувати відгуки від одногрупників, що сприяє поліпшенню їхнього навчального досвіду. Дослідження свідчать, що активна участь у соціальних мережах позитивно впливає на академічну успішність [11]. У цілому, мобільні технології, завдяки своїй компактності, невеликим розмірам і бездротовому доступу до навчального середовища, відкривають нові можливості для організації навчання, дозволяючи студентам та викладачам взаємодіяти як на заняттях, так і поза ними.

Технології ШІ, зокрема інструменти на кшталт ChatGPT, є важливим науковим досягненням, яке може бути ефективно використано в освітніх технологіях. Платформи на основі ШІ пропонують динамічний та адаптивний процес навчання, забезпечуючи миттєвий доступ до інформації, персоналізований зворотний зв’язок та індивідуальні навчальні

траєкторії. Значення ШІ в освіті полягає в його здатності імітувати взаємодію між викладачем і здобувачем освіти, а також надавати підтримку в реальному часі [11]. Інструменти на його основі, такі як інтелектуальні системи навчання й адаптивні навчальні платформи, можуть аналізувати дані про успішність здобувачів вищої освіти, щоб запропонувати персоналізований навчальний досвід, який відповідає індивідуальним потребам. Персоналізовані системи навчання на основі ШІ покращують залученість здобувачів вищої освіти й академічну успішність, адаптуючи навчальний контент згідно з даними в реальному часі. Окрім того, чат-боти ШІ та віртуальні помічники створюють постійну підтримку, надаючи відповіді на запити та пропонуючи корисні вказівки як для здобувачів, так і для викладачів.

ШІ сприяє розвитку адаптивного навчання, яке використовує технології аналізу даних, інтелектуальні навчальні системи, аналітику навчання й обробку інформації в режимі реального часу. Сьогодні багато компаній пропонують адаптивні навчальні системи, серед яких слід виокремити DreamBox Learning, BYJU'S та IBM Watson Education.

Важливою складовою сучасної освіти є вивчення іноземних мов. Технології ШІ можуть значно покращити цей процес, забезпечуючи персоналізований підхід до навчання. Зокрема, системи розпізнавання мовлення та семантичного аналізу допомагають здобувачам вдосконалювати вимову і граматику через інтерактивну мовну практику. Такі платформи, як Duolingo, використовують ШІ для створення адаптивних навчальних програм, які враховують індивідуальні особливості користувачів.

Важливим інструментом у вищій освіті є системи рекомендацій для навчання (LRS), які використовують технології машинного навчання для надання індивідуальних порад щодо навчальних матеріалів та підходів (табл. 1). Їхньою метою є покращення навчального досвіду та підвищення загальної якості освіти, одночасно сприяючи більш ефективному використанню освітніх ресурсів.

Таблиця 1

Системи рекомендацій на популярних платформах онлайн-навчання (MOOC)

Система	Функціональність
Coursera	Використовує алгоритми колориметрії для рекомендацій курсів, схожих на ті, які вже переглядав користувач. Наприклад, якщо користувач дивиться курс з програмування, йому можуть порекомендувати інші курси з програмування. Також використовуються фільтрові алгоритми для пропозиції курсів, які відповідають інтересам користувача, наприклад, курси з машинного навчання для тих, хто зацікавлений у цій темі.

Система	Функціональність
Khan Academy	Використовує алгоритми, засновані на історії перегляду користувача, для рекомендацій курсів, які можуть бути корисними в освітньому процесі.
TED-Ed	Використовує алгоритми на основі відгуків користувачів для рекомендації відео, які, ймовірно, будуть корисними.
edX	Використовує фільтрові алгоритми для рекомендації курсів, які відповідають інтересам користувача, наприклад, курси з бізнесу для тих, хто цікавиться цією темою.

Джерело: узагальнено авторами на основі [5].

Цифрові технології сприяють створенню можливостей для більш ефективного й індивідуалізованого навчання, що, у свою чергу, сприяє підвищенню успішності кожного здобувача вищої освіти.

Поєднання мобільного навчання із технологіями штучного інтелекту може бути використане для підвищення ефективності підготовки магістрів зі спеціальності «Публічне управління та адміністрування» в умовах продовження реформи системи публічної влади та підготовки до Єдиного державного кваліфікаційного іспиту [12]. Мобільні технології дозволяють здобувачам вищої освіти доступ до навчальних матеріалів у будь-який час та в будь-якому місці, сприяючи гнучкості в навчальному процесі. Інтелектуальні системи можуть автоматизувати оцінювання та надавати персоналізовані рекомендації щодо покращення академічних результатів, що допоможе підвищити рівень підготовки в межах різних спеціалізацій.

Разом з тим, необхідно відзначити ризик того, що мобільні пристрої можуть відволікати здобувачів вищої освіти через вільний доступ до великої кількості розважальних додатків. Тому в умовах офлайн-навчання викладачам слід уважно стежити за використанням мобільних пристроїв, щоб запобігти зловживанням і забезпечити ефективний навчальний процес. В умовах дистанційного формату контроль за використанням мобільних пристроїв стає складнішим, оскільки здобувачі освіти мають вільний доступ до різноманітних ресурсів поза межами безпосереднього нагляду викладача. Тому особливо важливим стає застосування методів, які сприяють підвищенню мотивації і залученості здобувачів освіти у навчальний процес. Одним із ефективних рішень стало впровадження інтерактивних завдань, які вимагають активної участі здобувачів освіти, наприклад, тестування в реальному часі, віртуальні симуляції, обговорення на онлайн-форумах або використання гейміфікованих елементів. Платформи, такі як Google Forms, Kahoot! та Moodle, дозволяють проводити тестування в режимі реального часу з автоматичним наданням зворотного зв’язку, а візуальні завдання та симуляції сприяють розвитку аналітичного мислення [3].

Moodle є веб-орієнтованим середовищем, яке можна використовувати як на стаціонарних комп'ютерах, так і на мобільних пристроях через Інтернет. Окрім доступу до Moodle через браузер смартфона, платформа також має мобільний додаток, доступний у App Store та Google Play. Мобільний додаток Moodle забезпечує зручний інтерфейс і повний набір функцій для ефективної роботи здобувачів вищої освіти із дистанційними курсами. Основні переваги використання цього сервісу у вищій освіті наведені на рисунку 2.

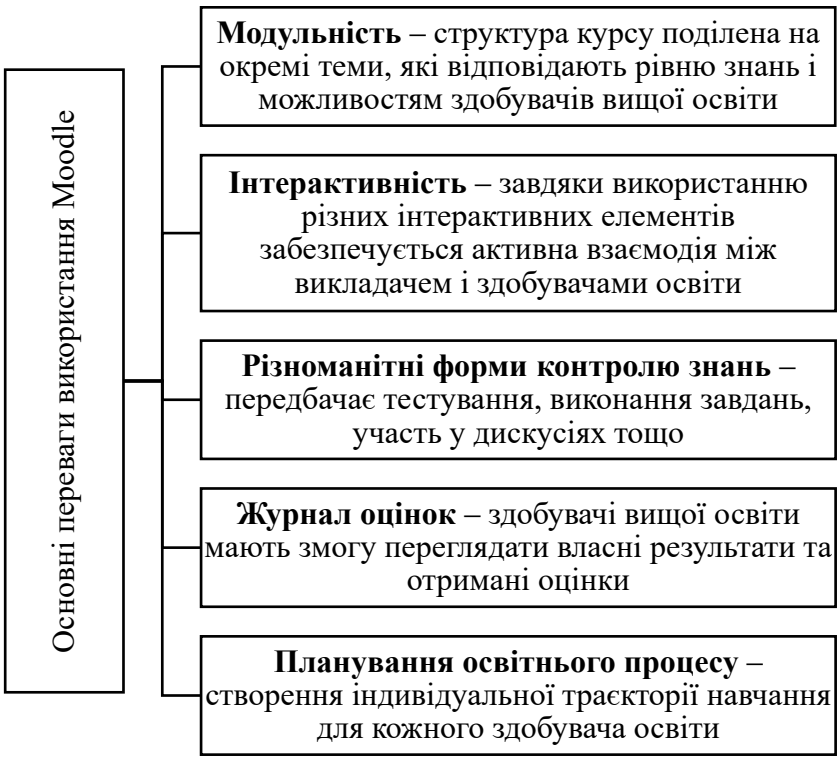


Рис. 2. Основні переваги використання Moodle у вищій освіті
Джерело: розроблено на основі аналізу [6].

Персоналізувати навчання здобувачів освіти у ЗВО допоможе такий інструмент платформи Moodle, як репозиторій компетентностей і блок прогресу компетентностей. Це дозволяє кожному здобувачу освіти бачити на своїй особистій сторінці рівень опанування певних компетенцій, а викладачу – відстежувати успішність кожного та своєчасно реагувати.

Інтеграція сучасних інформаційних технологій в освітній процес не лише сприяє технологічному прориву, а також має важливе значення для формування системного підходу до навчання й управлінських процесів. Покращення інфраструктури та управлінських механізмів у результаті автоматизації дозволяє підвищити ефективність викладання та знизити навантаження на викладачів, надаючи їм більше часу для концентрації на

інших важливіших аспектах педагогічної діяльності. Ефективний педагогічний менеджмент є важливим елементом упровадження мобільного навчання та штучного інтелекту в освіту [13]. Адміністратори та викладачі у ЗВО повинні бути готові до застосування новітніх технологій, таких як мобільні додатки й інтелектуальні системи, для індивідуалізації навчання. Зокрема, використання ШІ для створення індивідуальних освітніх траєкторій у відповідності до потреб кожного здобувача освіти потребує кваліфікованого менеджменту на всіх рівнях: від керівництва ЗВО до викладачів.

Необхідно окремо зауважити, що рівень державного фінансування й оплати праці у сфері освіти безпосередньо впливає на доступність та якість цифрових освітніх технологій. Низький рівень фінансування й оплати праці може стримувати впровадження цифрових технологій, адже педагоги можуть не мати ресурсів та мотивації для професійного розвитку. Отже зміна існуючих деформацій в оплаті праці вимагає спільної взаємодії на рівні держави, бізнесу, громадськості [14].

Тому забезпечення гідної оплати праці є важливим чинником для стимулювання використання інноваційних технологій і, відповідно, підвищення якості освіти.

Для підвищення освітньої і когнітивної активності здобувачів вищої освіти в умовах інтеграції інновацій в освітній процес необхідно використовувати динамічні онлайн-платформи й інтерактивні мобільні застосунки для формування компетентнісного підходу до застосування цифрових технологій у професійній діяльності, покращити технічне оснащення, розширити можливості роботи з великими базами даних та забезпечити швидкісний Інтернет для всіх учасників освітнього процесу [15]. Ці підходи сприятимуть ефективному впровадженню мобільного навчання та ШІ для індивідуалізації освітнього процесу у вищій освіті, забезпечуючи якісний навчальний досвід для майбутніх фахівців.

Висновки. Освітнє середовище зазнає значних змін через технологічний прогрес і нові вимоги ринку праці до майбутніх фахівців. Мобільні платформи надають можливість навчатися в зручний для кожного час і місце, а технології штучного інтелекту дозволяють аналізувати дані про здобувачів вищої освіти, щоб запропонувати їм найбільш доцільні навчальні матеріали, курси та стратегії навчання. Використання мобільних пристроїв та інтелектуальних систем дозволяє адаптувати освітній контент до індивідуальних потреб, забезпечуючи ефективніші навчальні стратегії і підвищуючи рівень залученості до освітнього процесу. Особливе значення ШІ відіграє при вивченні іноземних мов, де технології семантичного аналізу та розпізнавання мовлення сприяють покращенню мовних навичок. Варто зауважити, що для ефективного використання цих технологій

необхідний комплексний підхід до їх інтеграції в освітній процес. Це передбачає не тільки технічне забезпечення ЗВО сучасними цифровими ресурсами, але і розробку відповідних методичних рекомендацій, підготовку викладачів та управлінців до роботи в умовах цифрового середовища. Належне фінансування освіти та гідна оплата праці викладачів є ключовими для успішної цифровізації, адже матеріальна мотивація сприятиме підвищенню цифрової компетентності освітян і впровадженню інноваційних методів навчання.

Мобільне навчання у поєднанні з можливостями штучного інтелекту формує нову парадигму індивідуалізованої освіти, що відповідає запитам цифрового покоління та викликам глобалізованого інформаційного середовища. Завдяки персоналізованим цифровим платформам, адаптивним алгоритмам і мобільним застосункам освітній процес набуває гнучкості, динамічності та підвищеного рівня залученості здобувачів освіти. Отже, перспективи подальших досліджень у даній сфері вимагають ґрунтовного вивчення довгострокових наслідків впливу мобільних технологій та використання штучного інтелекту щодо подальшої індивідуалізації освітнього процесу через розумні технології, сприяючи формуванню цифрово-компетентного та конкурентоспроможного фахівця майбутнього.

Література:

1. Алєксєєва Г., Горбатюк Л., Кісенко Н. Інтеграція інформаційних технологій у сучасну освіту. *Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти.* 2024. № 4. С. 137–146. URL : https://doi.org/10.18372/2786-5495.1.18889 (дата звернення : 18.03.2025).

2. Корнейко Ю. М., Скоробагатська О. І., Гречко А. Л. Платформи для діджиталізації науково-освітнього процесу: інноваційні тренди 2023 року. *Академічні візії.* 2023. № 18. URL : https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/324 (дата звернення : 18.03.2025).

3. Кобаль В. І., Кравець Г. Б., Цинова М. В. Використання інтерактивних технологій для формування наукових компетенцій в умовах дистанційного навчання. *Педагогічна Академія: наукові записки.* 2024. № 13. URL : https://doi.org/10.5281/zenodo.14306409 (дата звернення : 18.03.2025).

4. Коробань О. Інноваційні педагогічні технології у вищій освіті в умовах трансформації освітнього середовища. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2023. № 4. С. 60–69. URL : https://doi.org/10.31499/2307-4906.4.2023.292340 (дата звернення : 18.03.2025).

5. The role of AI in individualizing learning and creating personalized programs / Y. Zavalevskyi et al. *Amazonia Investiga.* 2024. Vol. 13. No. 73. P. 200–208. URL : https://doi.org/10.34069/AI/2024.73.01.16 (дата звернення : 18.03.2025).

6. Реалізація індивідуалізації та персоналізації навчання засобами MOODLE / К. П. Осадча та ін. *Молодь і ринок.* 2021. № 1 (187). С. 38–43. URL : https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228274 (дата звернення : 18.03.2025).

7. Rahiman H. U., Kodikal R. Revolutionizing education: Artificial intelligence empowered learning in higher education. *Cogent Education.* 2024. Vol. 11. No. 1. Article 2293431. URL : https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2293431 (дата звернення : 18.03.2025).

8. Mikhalchenko G. G., Chernyaeva O. V. , Romanusha Yu. V. Recognition of the role of education for the development of the population of Ukraine in the conditions of present calls. 15 Міжнародна конференція з інженерної педагогіки SCHOLA 2019 (Харків, 3–5 грудня 2019 р.). УІПА, Харків, Україна. URL : https://journal.phnoe.ac.at/index.php/resource/issue/view/34 (дата звернення : 18.03.2025).

9. Sophonhiranrak S. Features, barriers, and influencing factors of mobile learning in higher education: A systematic review. *Heliyon*. 2021. Vol. 7. No. 4. Article e06696. URL : https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06696 (дата звернення : 18.03.2025).

10. Matzavela V., Alepis E. M-learning in the COVID-19 era: physical vs digital class. *Education and Information Technologies*. 2021. Vol. 26. No. 6. P. 7183–7203. URL : https://doi.org/10.1007/s10639-021-10572-6 (дата звернення : 18.03.2025).

11. Almogren A. S., Al-Rahmi W. M., Dahri N. A. Integrated technological approaches to academic success: Mobile learning, social media, and AI in higher education. *IEEE Access*. 2024. Vol. 12. P. 175391–175413. URL : https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/10752986 (дата звернення : 18.03.2025).

12. Михальченко Г. Г., Черняєва О. В. Проблеми запровадження єдиного державного кваліфікаційного іспиту підготовки магістрів зі спеціальності «Публічне управління та адміністрування». *Актуальні питання підготовки фахівців у сфері публічного управління та адміністрування :* матеріали щоріч. наук.-прак. конф. за міжнар. участю (м. Київ, 1–2 листоп. 2018 р.). Київ : НАДУ, 2018. Т. 2. С. 415–420.

13. Япринець Т., Безрученков Ю., Черняєва О. Педагогічний менеджмент у змісті фахової підготовки магістрів професійної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2022. № 3 (56). С. 262–267. URL : https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-3-41 (дата звернення : 18.03.2025).

14. Dolhalova O., Mykhalchenko H. Managing the problems of labour remuneration as an important factor of the economic governance of the country. *Financial and credit activities: problems of theory and practice*. 2020. Vol. 3. No. 34. P. 382–391. URL : https://doi.org/10.18371/fcaptp.v3i34.215583 (дата звернення : 18.03.2025).

15. Jurayev T. N. The use of mobile learning applications in higher education institutes. *Advances in Mobile Learning Educational Research.* 2023. Vol. 3. No. 1. P. 610–620. URL : https://doi.org/10.25082/AMLER.2023.01.010 (дата звернення : 18.03.2025).

References:

1. Alieksieieva, H., Horbatiuk, L., & Kisenko, N. (2024). Intehratsiia informatsiinykh tekhnolohii u suchasnu osvitu [Integration of information technologies into modern education]. *Dystantsiina osvita v Ukraini: innovatsiini, normatyvno-pravovi, pedahohichni aspekty – Distance Education in Ukraine: Innovative, Normative-Legal, Pedagogical Aspects*, (4), 137–146. Retrieved from https://doi.org/10.18372/2786-5495.1.18889 [in Ukrainian].

2. Korneiko, Yu. M., Skorobahatska, O. I., & Hrechko, A. L. (2023). Platformy dlia didzhytalizatsii naukovo-osvitnoho protsesu: innovatsiini trendy 2023 roku [Platforms for the digitalization of the scientific and educational process: innovative trends of 2023]. *Akademichni vizii – Academy vision*, (18). Retrieved from https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/324 [in Ukrainian].

3. Kobal, V. I., Kravets. H. B., & Tsynova. M. V. (2024). Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii dlia formuvannia naukovykh kompetentsii v umovakh dystantsiinoho navchannia [The use of interactive technologies for the formation of scientific competencies in distance learning]. *Pedahohichna Akademiia: naukovi zapysky – Pedagogical Academy: scientific notes*, (13). Retrieved from https://doi.org/10.5281/zenodo.14306409 [in Ukrainian].

4. Koroban, O. (2023). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii u vyshchii osviti v umovakh transformatsii osvitnoho seredovyshcha [Innovative pedagogical technologies in higher education in the context of the transformation of the educational environment]. *Zbirnyk*

naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Collection of scientific papers of the Uman State Pedagogical University, (4), 60–69. Retrieved from https://doi.org/10.31499/2307-4906.4.2023.292340 [in Ukrainian].

5. Zavalevskyi, Y., Kyrilenko, S., Kijan, O., Bessarab, N., & Mosyakova, I. (2024). The role of AI in individualizing learning and creating personalized programs. *Amazonia Investiga, 13*(73), 200–208. Retrieved from https://doi.org/10.34069/AI/2024.73.01.16

6. Osadcha, K. P., Osadchyi, V. V., Spirin, O. M., & Kruhlyk, V. S. (2021). Realizatsiia indyvidualizatsii ta personalizatsii navchannia zasobamy MOODLE [Implementation of individualization and personalization of learning using MOODLE]. *Molod i rynok – Youth and Market,* 1(187). Retrieved from https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228274 [in Ukrainian].

7. Rahiman, H. U., & Kodikal, R. (2024). Revolutionizing education: Artificial intelligence empowered learning in higher education. *Cogent Education,* 11(1), Article 2293431. Retrieved from https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2293431

8. Mykhalchenko, H. H., Romanusha, Yu. V., & Cherniaieva, O. V. (2019). Vyznannia roli osvity dlia rozvytku naselennia Ukrainy v umovakh vyklykiv suchasnosti [Recognition of the role of education for the development of the population of Ukraine in the context of modern challenges]. Proceedings from: *15 Mizhnarodna konferentsiia z inzhenernoi pedahohiky SCHOLA 2019 – 15th International Conference on Engineering Pedagogy SCHOLA 2019.* UIPA, Kharkiv, Ukraina. Retrieved from https://journal.phnoe.ac.at/index.php/resource/issue/view/34

9. Sophonhiranrak, S. (2021). Features, barriers, and influencing factors of mobile learning in higher education: A systematic review. *Heliyon*, *7*(4), Article e06696. Retrieved from https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06696

10. Matzavela, V., & Alepis, E. (2021). M-learning in the COVID-19 era: physical vs digital class. *Education and Information Technologies, 26*(6), 7183–7203. Retrieved from https://doi.org/10.1007/s10639-021-10572-6

11. Almogren, A. S., Al-Rahmi, W. M., & Dahri, N. A. (2024). Integrated technological approaches to academic success: Mobile learning, social media, and AI in higher education. *IEEE Access, 12*, 175391–175413. Retrieved from https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/10752986

12. Mykhalchenko, H. H., & Cherniaieva, O. V. (2018). Problemy zaprovadzhennia yedynoho derzhavnoho kvalifikatsiinoho ispytu pidhotovky mahistriv zi spetsialnosti «Publichne upravlinnia ta administruvannia» [Problems of introducing a single state qualification exam for training masters in the specialty «Public Management and Administration»]. Proceedings from: *Aktualni pytannia pidhotovky fakhivtsiv u sferi publichnoho upravlinnia ta administruvannia: materialy shchorich. nauk.-prak. konf. za mizhnar. uchastiu – Current issues of training specialists in the field of public management and administration: materials of the annual scientific-practical conference with international participation,* (pp. 415–420). Kyiv : NADU. [in Ukrainian].

13. Yaprynets, T., Bezruchenkov, Yu., & Cherniaieva, O. (2022). Pedahohichnyi menedzhment u zmisti fakhovoi pidhotovky mahistriv profesiinoi osvity [Pedagogical management in the content of professional training of masters of vocational education]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of the humanities,* (3(56), 262–267. Retrieved from https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-3-41 [in Ukrainian].

14. Dolhalova, O., & Mykhalchenko, H. (2020). Managing the problems of labour remuneration as an important factor of the economic governance of the country. *Financial and credit activities: problems of theory and practice, 3*(34), 382–391. Retrieved from https://doi.org/10.18371/fcaptp.v3i34.215583

15. Jurayev, T. N. (2023). The use of mobile learning applications in higher education institutes. *Advances in Mobile Learning Educational Research, 3*(1), 610–620. Retrieved from https://doi.org/10.25082/AMLER.2023.01.010

УДК 373.3.016:53

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1179-1191

Мухіна Тетяна Євгеніївна старша викладачка кафедри початкової освіти, Бердянський державний педагогічний університет, м. Запоріжжя, тел.: (096) 425-32-74, https://orcid.org/0000-0002-1758-882X

Поліщук Катерина Володимирівна здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта, Бердянський державний педагогічний університет, м. Запоріжжя, тел.: (063) 756-48-26

УПРОВАДЖЕННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕСІ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ПРОСТИХ ЗАДАЧ У 3 КЛАСІ

Анотація. У статті досліджено впровадження діяльнісного підходу на уроках математики в процесі розв'язування простих задач у 3 класі, що є важливим аспектом сучасної педагогічної практики. Розглянуто основні теоретичні підходи до діяльнісного навчання, зокрема зроблено акцент на активній участі учнів у процесі навчання, їх здатності самостійно ставити перед собою цілі, вибирати шляхи їх досягнення та організовувати власну діяльність. Це дозволяє забезпечити ефективне засвоєння математичних знань та розвиток ключових компетентностей здобувачів початкової освіти.

Висвітлено основні методи впровадження діяльнісного підходу на уроках математики, зокрема використання ділових та рольових ігор, робота в парах і малих групах, а також застосування технологій, таких як конструювання з LEGO. Це допомагає молодшим школярам не лише активно залучатися до процесу навчання, але й розвивати вміння працювати в команді, вирішувати проблеми та критично мислити.

Дослідження охоплює експериментальне впровадження цих методів у 3 класі, аналіз результатів яких показав значний позитивний вплив на мотивацію учнів та їх успішність. Здобувачі початкової освіти, залучені до діяльнісного навчання, демонструють більшу зацікавленість у освітньому процесі, а також більшу самостійність і здатність до планування своєї діяльності. Результати дослідження свідчать про важливість індивідуалізації навчання, зв'язку з реальним життям та інтерактивного підходу, що сприяє розвитку аналітичного та критичного мислення молодших школярів.

Розглянуто вплив діяльнісного підходу на розвиток математичної компетентності учнів, що є ключовим фактором для їх подальшого

успішного навчання у середній та старшій школі. Акцентовано увагу на перспективних напрямках подальших досліджень, таких як розробка інтерактивних цифрових інструментів та вдосконалення методик діяльнісного підходу, що дозволить ще ефективніше інтегрувати ці методи в освітній процес та сприяти розвитку критичного й креативного мислення здобувачів початкової освіти.

Ключові слова: діяльнісний підхід, урок математики, початкова школа, здобувачі початкової освіти, математична компетентність, процес розв'язування простих задач.

Mukhina Tetiana Yevgeniivna Lecturer of the Department of Primary Education, Berdyansk State Pedagogical University, Zaporizhzhia, tel: (096) 425-32-74, https://orcid.org/0000-0002-1758-882X

Polishchuk Kateryna Volodymyrivna student of the 3rd year of the first (bachelor) level of higher education, specialty 013 Primary education, Berdiansk State Pedagogical University, Zaporizhzhia, tel: (063) 756-48-26

IMPLEMENTATION OF THE ACTIVITY-BASED APPROACH IN MATHEMATICS LESSONS DURING THE PROCESS OF SOLVING SIMPLE PROBLEMS IN THE 3RD GRADE

Abstract. The article explores the implementation of the activity-based approach in mathematics lessons during the process of solving simple problems in the 3rd grade, which is an important aspect of contemporary pedagogical practice. The main theoretical approaches to activity-based learning are discussed, with a focus on the active involvement of students in the learning process, their ability to independently set goals, choose methods to achieve them, and organize their own activities. This ensures effective acquisition of mathematical knowledge and the development of key competencies for primary education students.

The article highlights the main methods for implementing the activity-based approach in mathematics lessons, including the use of business and role-playing games, pair and small group work, and the application of technologies such as LEGO construction. These methods help primary school students not only actively engage in the learning process but also develop skills such as teamwork, problem-solving, and critical thinking.

The research includes an experimental implementation of these methods in the 3rd grade, with the analysis of results showing a significant positive impact on student motivation and success. Primary education students involved in

activity-based learning demonstrate greater interest in the educational process, as well as greater independence and the ability to plan their activities. The results of the research highlight the importance of individualizing learning, connecting it with real-life situations, and using an interactive approach, which contributes to the development of analytical and critical thinking in young students.

The article also examines the impact of the activity-based approach on the development of students' mathematical competence, a key factor for their future success in secondary and higher education. The article emphasizes promising areas for further research, such as the development of interactive digital tools and the improvement of activity-based approach methodologies, which will allow for even more effective integration of these methods into the educational process and support the development of critical and creative thinking in primary education students.

Keywords: activity-based approach, mathematics lesson, primary school, primary education students, mathematical competence, problem-solving process.

Постановка проблеми. Сучасна освіта вимагає від педагогів пошуку ефективних підходів до навчання, які сприяють активному залученню учнів у процес пізнання. Діяльнісний підхід є одним із таких методів, адже він акцентує увагу на самостійній та осмисленій діяльності здобувачів початкової освіти під час засвоєння знань і набуття навичок. Його суть полягає не лише у передачі інформації від учителя до молодших школярів, а у створенні умов, за яких діти активно залучаються до процесу навчання через практичні дії, дослідження та розв’язування проблемних завдань [1].

Організація навчальної діяльності за цим підходом сприяє розвитку критичного та творчого мислення, формуванню практичних навичок. Учитель у такій моделі освіти виступає не лише як джерело знань, а як наставник і фасилітатор, який спрямовує молодших школярів, мотивує їх до самостійного пошуку рішень та допомагає опанувати навчальний матеріал через діяльність. Однак упровадження діяльнісного підходу вимагає ретельної підготовки та використання спеціальних методик [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему діяльнісного підходу в освіті досліджували багато українських учених і педагогів. Вони розглядали сутність поняття «діяльність», її компоненти, принципи реалізації та вплив на освітній процес. Зокрема, О. Рома, І. Большакова, М. Пристінська, С. Скворцова, О. Онопрієнко, Н. Гавриш, С. Лисенкова, М. Богданович, М. Бантова та інші зробили значний внесок у розвиток цієї теорії. Так, С. Скворцова та О. Онопрієнко у авторських підручниках з математики для початкової школи активно застосовують діяльнісний підхід, пропонуючи ігрові та практичні завдання, які сприяють розвитку

навичок і мотивації учнів. І. Большакова та М. Пристінська розробили методики, що допомагають залучити здобувачів початкової освіти до активного засвоєння матеріалу через практичну діяльність [3; 1].

Попри значний прогрес у вивченні діяльнісного підходу, залишаються відкритими питання щодо його ефективного застосування на уроках математики, особливо під час розв'язування простих задач у 3 класі. Це вимагає подальших досліджень і впровадження нових педагогічних рішень.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність діяльнісного підходу на уроках математики у 3 класі під час розв'язування простих задач, визначити його вплив на формування математичної компетентності здобувачів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. Сучасний освітній процес у початковій школі передбачає постійне вдосконалення методів навчання, які сприяють активній участі молодших школярів у пізнавальній діяльності. Одним із найбільш ефективних підходів є діяльнісний, адже він забезпечує не лише засвоєння знань, а й розвиток вміння самостійно працювати, аналізувати інформацію та застосовувати її на практиці. Особливо важливим є впровадження цього підходу на уроках математики, оскільки саме тут учні часто стикаються з труднощами у розумінні нових понять і формуванні навичок їх застосування. Перед учителями постає завдання організувати освітній процес так, щоб він був не лише ефективним, а й мотивував школярів до активного навчання.

Основна ідея діяльнісного підходу полягає у залученні всього класу до пізнавальної активності, а саме:

– перед початком уроку встановлюються конкретні цілі та мотивація для навчання математики. Наприклад, це може бути застосування математичних знань у реальних ситуаціях або вирішення цікавих завдань;

– набуття та засвоєння нових математичних знань залежить від навчальної поведінки учнів;

– самостійне навчання контролюється не вчителем, а самими здобувачами. Може включати виконання додаткових задач, самостійну підготовку та вивчення нового матеріалу [4].

Діяльнісний підхід змінює роль учня в освітньому процесі: з пасивного слухача він перетворюється на активного дослідника, який аналізує, експериментує та застосовує отримані знання у різних ситуаціях. Це сприяє не лише розвитку математичних компетентностей, а й загальних навчальних навичок – уміння працювати в команді, приймати рішення, критично мислити та використовувати знання у реальному житті.

На уроках математики в початковій школі застосування діяльнісного підходу передбачає використання інтерактивних методів навчання. Наприклад,

молодші школярі можуть працювати в групах, виконувати математичні проєкти, грати у рольові ігри та виконувати інтерактивні вправи. Крім того, важливо стимулювати здобувачів початкової освіти до пошуку різних шляхів розв'язання математичних задач, що сприяє їхній творчості та самовираженню. Під час відповідей учнів вчитель не нав'язує свою думку чи спосіб вирішення завдання, діти мають самостійно обґрунтувати кожен етап свого розв'язку та повинні з повагою слухати аргументи однокласників і за потреби відповідати на коментарі [5; 6].

Реалізація принципів діяльнісного підходу ефективно продемонстрована у підручниках з математики для початкової школи авторки Н. Листопад. Її навчальні книги цікаві та зрозумілі для молодших школярів. Це сприяє організації цікавого освітнього середовища, розвитку креативності, кращому засвоєнню матеріалу та його подальшому використанню у реальному житті [7].

Учені С. Скворцова, О. Онопрієнко у авторській методиці навчання математики для початкової школи ґрунтуються на принципах діяльнісного підходу. У підручниках вони пропонують різноманітні ігри та завдання, які сприяють розвитку математичних умінь і навичок, а також підвищують мотивацію учнів до навчання. Для закріплення матеріалу та формування практичних компетентностей авторки використовують вправи, пов'язані з реальними життєвими ситуаціями. Важливу роль відіграють і інтерактивні методи навчання, зокрема робота в малих групах і дискусії під час розв'язування задач. Це не лише залучає дітей до активного діалогу, а й сприяє розвитку комунікативних навичок і вміння співпрацювати [3].

Завдяки активним методам навчання здобувачі початкової освіти самостійно контролюють усі етапи виконання завдань: аналізують умови задач, шукають способи їх розв'язання та оцінюють отримані результати. Такий підхід допомагає їм не просто зрозуміти матеріал, а й навчитися самостійно мислити, знаходити оптимальні рішення та використовувати набуті знання на практиці. Крім того, діяльнісний підхід позитивно впливає на освітнє середовище: він сприяє зменшенню конфліктів у класі, формуванню доброзичливої атмосфери, розвитку критичного мислення, креативності та комунікативних навичок. Важливо, що цей підхід не заперечує традиційні методи навчання, а доповнює їх, адаптуючи до сучасних освітніх викликів і потреб учнів початкових класів [8; 9].

Таким чином, діяльнісний підхід робить математику доступною та цікавою для всіх молодших школярів, незалежно від їхнього початкового рівня знань. Він допомагає не лише засвоювати правила та формули, а й розвивати логічне, творче й самостійне мислення. Використання різноманітних методик і активних форм роботи перетворює уроки математики на

динамічні та захоплюючі заняття, що підвищує мотивацію здобувачів початкової освіти [10].

Варто зазначити, що діяльнісний підхід можна впроваджувати на будь-якому етапі уроку математики. Уже на початку заняття, під час організаційного моменту, створюється атмосфера доброзичливого спілкування, що сприяє ефективній роботі та є важливим елементом освітнього процесу. Привітання, ранкове коло, доброзичливі жести й посмішки – це не просто формальність, а дієві інструменти діяльнісного підходу, які враховують культурні та індивідуальні особливості учнів. Сучасні освітні умови вимагають не лише засвоєння знань, а й формування позитивного настрою, відкритості та вміння створювати сприятливе середовище для навчання і розвитку [10].

На етапі актуалізації опорних знань і формування практичних навичок доцільно використовувати конструктор LEGO – сучасний інструмент діяльнісного підходу, який допомагає молодшим школярам опановувати математичні концепції через гру та творчість. Учителі можуть розробляти завдання, у яких діти застосовуватимуть конструктор для розв'язування математичних задач, моделювання геометричних фігур і виконання числових операцій. Це не лише активізує пізнавальну діяльність, а й сприяє розвитку креативного мислення та підвищенню мотивації до вивчення математики [11].

Під час опанування нового матеріалу важливо створити освітнє середовище, яке спонукатиме здобувачів початкової освіти до активної взаємодії. Такий підхід сприяє кращому розумінню математичних понять, формуванню дослідницьких навичок і розвитку критичного мислення. Одним із ефективних способів досягнення цього є партнерська взаємодія між учителем та учнями, коли вони спільно виконують завдання, аналізують інформацію та досліджують новий матеріал. Це допомагає молодшим школярам не лише засвоювати знання, а й усвідомлювати їх практичну значущість [10].

Під час опрацювання великого обсягу інформації ефективним методом діяльнісного підходу є колективно-групове навчання «Навчаючи – вчусь». Воно передбачає роботу учнів у малих групах, що дає змогу не лише досліджувати певну тему, а й обмінюватися думками, аргументувати свої висновки та навчатися один в одного. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення, комунікативних навичок і глибшому засвоєнню матеріалу [6].

Етап закріплення знань є ключовим для ефективного навчання, оскільки дозволяє здобувачам початкової освіти не лише запам'ятати новий матеріал, а й зрозуміти його практичну значущість. Для цього доцільно

використовувати різноманітні методи діяльнісного підходу, зокрема ігрові форми навчання. Виконуючи математичні завдання через рольові сценарії, молодші школярі застосовують отримані знання в практичних ситуаціях, що сприяє їхньому осмисленню та закріпленню. Такий підхід не лише підвищує мотивацію дітей, а й робить процес навчання цікавим і динамічним [11].

Невід'ємною складовою навчання математики є процес розв'язування простих математичних задач, оскільки він сприяє розвитку логічного мислення, навичок аналізу та синтезу інформації, а також формуванню математичної компетентності учнів 3 класу.

Як зазначають І. Большакова та М. Пристінська, важливо не лише знайти правильну відповідь, але й звернути увагу на сам процес її отримання. Кожен крок, кожне міркування та обраний метод мають значення, оскільки саме вони формують міцний фундамент розумових навичок молодших школярів. Однак, для досягнення цієї мети недостатньо просто подавати інформацію – необхідно впроваджувати діяльнісний підхід на уроках математики, що є особливо важливим у початковій школі. Вчитель відіграє ключову роль у цьому процесі, адже саме він має створювати умови для активного залучення здобувачів початкової освіти в освітню діяльність. Ефективне впровадження діяльнісного підходу можливе за умови дотримання основних дидактичних принципів, які забезпечують доступність, наочність та системність навчання [4].

Розв'язування простих задач учнями 3 класу має низку особливостей. Оскільки діти цього віку ще не володіють достатнім рівнем абстрактного мислення, їм необхідні наочні опори. Це можуть бути предмети, малюнки, схеми, таблиці, конструктор LEGO та інші матеріали, що допомагають краще уявити умову задачі та знайти спосіб її розв'язання. Важливо також забезпечити поступовість та систематичність у процесі навчання, адже молодші школярі потребують чіткої алгоритмічної структури. Використання структурованих таблиць чи схем допомагає їм зрозуміти послідовність кроків у розв'язанні задачі, що значно покращує ефективність навчання [12].

Під час проходження виробничої практики у КЗ «Академічний ліцей № 15» Кам'янської міської ради в рамках вивчення освітньої компоненти «Методика навчання математичної освітньої галузі в початковій школі» було проведено дослідження проблеми впровадження діяльнісного підходу в процесі розв'язування простих задач у 3 класі.

Мета експерименту – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність застосування діяльнісного підходу на уроках математики під час розв'язування простих задач, що сприятиме формуванню математичної компетентності здобувачів початкової освіти.

Дослідження здійснювалось в три етапи, а саме:

1. *Констатувальний етап.* На цьому етапі було проведено діагностичну роботу для оцінки рівня сформованості знань та вмінь учнів 3 класу щодо розв'язання простих задач. Аналіз результатів дозволив не лише визначити загальний рівень математичної підготовки школярів, а й оцінити їхню здатність застосовувати набуті знання у практичних ситуаціях.

Результати діагностичної роботи засвідчили, що 16% учнів (4 особи) продемонстрували високий рівень знань та вмінь під час розв'язування простих задач; 28% (7 осіб) мали середній рівень; 56% (14 осіб) показали низький рівень сформованості відповідних навичок. Отримані результати свідчать, що серед здобувачів початкової освіти 3 класу переважає низький рівень сформованості математичних компетентностей, що підтверджує необхідність упровадження більш ефективних методів навчання.

Аналіз типових помилок, допущених молодшими школярами на констатувальному етапі, виявив такі проблеми:

- недостатній рівень розвитку логічного мислення – значна частина дітей зазнає труднощів при визначенні основних елементів задачі, що ускладнює побудову правильного алгоритму її розв'язання;
- механічне запам'ятовування алгоритмів – учні часто спираються на заучені правила та формули замість осмисленого підходу до аналізу задачі, що обмежує їхню здатність застосовувати знання у нових ситуаціях;
- брак творчих елементів у навчанні – традиційні уроки математики здебільшого зосереджені на стандартних задачах і рідко включають реальні життєві ситуації, ігрові елементи та інтерактивні вправи, що знижує мотивацію здобувачів початкової освіти.

Таким чином, констатувальний етап експерименту дозволив не лише визначити рівень сформованості знань та вмінь учнів початкових класів під час розв'язування простих задач, а й виявити основні труднощі, що виникають у процесі навчання. Отримані результати стали основою для розроблення подальших етапів дослідження, спрямованих на вдосконалення методики навчання шляхом впровадження діяльнісного підходу.

2. *Формувальний етап.* Для вирішення окреслених проблем було реалізовано експериментальне навчання у формі двох уроків з активним упровадженням діяльнісного підходу на уроках математики у 3 класі. Воно передбачало розробку та впровадження системи вправ, а також використання дидактичних роздаткових матеріалів під час вивчення нової теми та проведення діагностувальних робіт. Для можливості внесення коректівів до системи вправ було здійснено проміжний контроль знань та вмінь учнів щодо розв'язання простих задач.

Діяльнісний підхід базувався на впровадженні системи вправ, що включала різноманітні методи, прийоми та діагностичні роботи, а саме:

- ділові ігри, що сприяли підвищенню зацікавленості дітей, розвитку співпраці, комунікації та критичного мислення. Молодшим школярам було запропоновано ділову гру «Власник магазину», у межах якої діти уявляли себе власниками магазину та заповнювали товарний чек. Учні мали змогу використати свої знання у практичних ситуаціях, виконуючи операції додавання для розрахунку загальної вартості товарів. Ця вправа відповідала принципам діяльнісного підходу, сприяла активній участі в освітньому процесі, застосуванню математичних знань у реальному контексті та додавала емоційного забарвлення навчанню;
- рольові ігри, що надавали процесу навчання емоційної складової, допомагаючи здобувачам краще засвоїти матеріал. Було розроблено авторську вправу «У магазині», під час якої діти створювали діалог у різних відділах магазину (книжковий, іграшковий, продуктовий), а потім розігрували його. Додатково молодшим школярам пропонувалося скласти власну задачу на основі цього діалогу, використовуючи вигадані числа. Така вправа демонструвала учням, як математика застосовується в реальних життєвих ситуаціях;
- робота в парах та малих групах, що активізувала кожного здобувача початкової освіти, сприяла обговоренню проблем, обміну ідеями та взаємодопомозі у розв'язанні задач. На цьому етапі уроку використовувалася задача «Створення чека з магазину», під час якої учні розв'язували задачу та складали відповідний чек, виконуючи ролі покупців і продавців;
- конструювання з LEGO, що стало однією з найбільш улюблених частин уроку. Використання конструктора дозволяло молодшим школярам наочно відтворювати математичні поняття та арифметичні операції. Під час розв'язування простих задач діти створювали моделі ситуацій, зображуючи умови задач, що сприяло кращому розумінню та засвоєнню матеріалу;
- діагностичні роботи. Протягом експерименту було проведено три діагностичні роботи, кожна з яких містила чотири завдання різного типу, серед яких: тестове завдання; завдання на відповідність; завдання, що передбачає запис лише відповіді; завдання на повне розв'язання задачі. Усі вправи були побудовані на основі реальних життєвих ситуацій, що сприяло формуванню в учнів розуміння практичної цінності математичних знань. Максимальна оцінка за кожну діагностичну роботу становила 4 бали. Результати перевірки рівня сформованості знань та вмінь молодших школярів розподілилися так: 4 бали – високий рівень; 3-2 бали – середній рівень; 1-0 балів – низький рівень.

3. *Контрольний етап.* Цей етап передбачав проведення контрольного зрізу знань та вмінь здобувачів початкової освіти щодо розв'язування простих задач, аналіз результатів експерименту та формування висновків про ефективність впровадження діяльнісного підходу на уроках математики в процесі розв'язування простих задач у 3 класі.

Аналіз отриманих результатів діагностичної роботи на контрольному етапі дослідження показав такі результати: 6 учнів 3 класу (24%) досягли високого рівня знань і вмінь під час розв'язування простих задач. Середній рівень знань та вмінь виявили 12 осіб 3 класу (48%), а 7 (28%) – зберегли низький рівень знань і вмінь. Отримані результати свідчать про домінування середнього рівня знань під час розв'язування простих задач у 3 класі.

Порівняльний аналіз експериментальних даних (рис. 1), отриманих у результаті початкового та підсумкового зрізів, виявив кількісні зміни в рівнях знань і вмінь молодших школярів. Порівняння підсумкових даних вказує на позитивну динаміку: рівень здобувачів початкової освіти з високими результатами збільшився з 16% на початковому етапі до 24% на підсумковому. Відсоток учнів середнього рівня знань та вмінь зріс майже вдвічі, з 28% на початку до 42% на підсумковому етапі. Низький рівень знизився з 56% до 28%.



Рис. 1 Порівняльний аналіз результатів початкового та підсумкового зрізів рівня вмінь і знань учнів щодо розв'язування простих задач (у %).

Отже, впровадження діяльнісного підходу на уроках математики в 3 класі сприяло покращенню рівня знань і вмінь здобувачів початкової освіти у розв'язуванні простих задач. Використання системи вправ, що включала рольові ігри, роботу з конструктором LEGO, роботу в парах і групах, а також діагностичні роботи, забезпечило:

– збільшення кількості учнів з високим рівнем знань і вмінь з 16% на початку до 24% на завершальному етапі експерименту. Це свідчить про

ефективність застосованих методів, таких як рольові ігри, групова робота та використання конструктора LEGO, у формуванні навичок розв'язування задач;

– подвоєнню кількості дітей із середнім рівнем знань та вмінь (з 28% до 42%). Це показує, що діяльнісний підхід враховує індивідуальні особливості молодших школярів і створює комфортне середовище для поступового покращення їхніх навчальних досягнень;

– зменшення кількості учнів з низьким рівнем знань і вмінь (з 56% до 28%). Це демонструє, що діяльнісний підхід здатний допомогти навіть тим дітям, які раніше мали труднощі в засвоєнні матеріалу та його практичному застосуванні;

– результати дослідження вказують на позитивний вплив діяльнісного підходу на уроках математики під час розв'язування простих задач у 3 класі. Здобувачі початкової освіти, які брали участь у експерименті, продемонстрували більшу зацікавленість у навчанні, були активнішими, продуктивнішими в виконанні завдань і мали глибше розуміння матеріалу;

– цей підхід сприяв не лише кращому засвоєнню математичних знань, але й розвитку в учнів таких навичок, як критичне мислення, комунікація, співпраця, творчість. Робота в парах і групах допомогла молодшим школярам навчатися взаємодіяти, пропонувати та захищати свої ідеї, висловлювати думки і критично оцінювати способи вирішення проблем;

– рольові ігри, завдання з LEGO та інтерактивні форми роботи значно підвищили мотивацію учнів до навчання, зацікавленість у математиці, що стало ключовим фактором залучення навіть найменш мотивованих дітей;

– спільна робота в групах та парах сприяла позитивному впливу на емоційний клімат у класі, створюючи сприятливе середовище для формування дружніх стосунків серед однокласників, що підвищило їхню впевненість у собі та бажання активно брати участь у навчанні.

Висновки. Аналіз наукової літератури та власного дослідження підтверджує, що діяльнісний підхід до навчання, який акцентує увагу на активній діяльності здобувачів початкової освіти, їхніх власних знаннях і взаємодії з навколишнім середовищем, є важливим аспектом сучасної педагогічної практики. Запропонована система вправ, спрямована на впровадження діяльнісного підходу на уроках математики в процесі розв'язування простих задач у 3 класі, є ефективним інструментом для формування математичної компетентності молодших школярів.

Принципи діяльнісного підходу, такі як індивідуалізація навчання, практична спрямованість і зв'язок із реальним життям, сприяють ефективному засвоєнню матеріалу та розвитку ключових компетентностей учнів. Вчителі, виконуючи роль менторів освітнього процесу, стимулюють

здобувачів початкової освіти до самостійності та активної участі в навчанні. Діти, які беруть участь у діяльнісному навчанні, проявляють більшу зацікавленість і мотивацію, оскільки вони безпосередньо залучені до процесу. Це також сприяє розвитку критичного та творчого мислення учнів, що є важливим аспектом освітнього процесу.

Перспективи подальшого дослідження діяльнісного підходу на уроках математики в 3 класі полягають у вдосконаленні методів і прийомів навчання, які сприятимуть формуванню в молодших школярів вміння застосовувати математичні знання в реальних життєвих ситуаціях. Одним із перспективних напрямків є розробка інтерактивних інструментів і цифрових ресурсів, що дозволить урізноманітнити процес розв'язування задач і зробити навчання більш динамічним і доступним для учнів початкових класів. Таким чином, діяльнісний підхід є важливим інструментом не лише для покращення математичних знань, а й для розвитку загальних компетентностей здобувачів початкової освіти, які необхідні для успішної адаптації в сучасному світі.

Література:

1. Большакова І., Пристінська М. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи. URL: https://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-1/ (дата звернення 15.01.2025).

2. Гриневич Л. Основним компонентом нової української школи є новий зміст освіти. URL : https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2068849-grinevic-rozpovila-pro-10-klucovih-orientiriv-novoi-skoli.html (дата звернення 15.01.2025).

3. Скворцова С. О., Онопрієнко О. В. Нова українська школа: методика навчання математики у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів: навч.-метод. посіб. Харків: Ранок, 2019. 352 с.

4. Дмитренко О. Більше, ніж гра: діяльнісний підхід у Новій українській школі. URL: https://osvita.ua/school/method/85081/ (дата звернення 15.01.2025).

5. Колесова Г. Математична компетентність учня, випускника початкової школи. URL : https://www.pedrada.com.ua/article/1185-chi-skladna-formula-matematichno-kompetentnost-molodshogo-shkolyara (дата звернення 12.05.2024).

6. Рома О. Шість цеглинок в освітньому просторі школи: метод. посіб. Київ: «The LEGO Foundation», 2018. 32 с.

7. Скріпченко Л. Формування математичної компетентності молодших школярів на основі діяльнісного підходу. URL : https://genezum.org/library/formuvannya-matematychnoi-kompetentnosti-molodshyh-shkolyariv-na-osnovi-diyalnisnogo-pidhodu (дата звернення 15.01.2025).

8. Бовсунівська Г. Діяльнісний підхід як основа організації освітнього процесу в початковій школі. *Житомирщина педагогічна*. 2022. №2(26). С. 14–15.

9. Роміцина Л. Діяльнісний підхід до навчання учнів математики: розвиток мислення, спрямованого на майбутнє. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Вип. 27. С.74–77.

10. Ляшова Н. Візуалізація як ефективний метод з методико-математичної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: зб. наук. пр.* 2020. Вип.13. С. 36–46.

11. Рома О. Гра по-новому, навчання по-іншому: метод. посіб. Київ: «The LEGO Foundation», 2018. 44 с.

12. Ляшова Н. Різновиди класифікацій простих задач. *Професіоналізм педагога: зб. наук. пр.* 2023. Вип. 1. С. 32-34.

References:

1. Bolshakova I. & Prystinska M. Intehrovane navchannia: tematychnyi i diialnisnyi pidkhody [Integrated learning: thematic and activity-based approaches]. URL: https://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-1/ [in Ukrainian].

2. Hrynevych L. Osnovnym komponentom novoi ukrainskoi shkoly ye novyi zmist osvity [The main component of the new Ukrainian school is the new content of education]. URL : https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2068849-grinevic-rozpovila-pro-10-klucovih-orientiriv-novoi-skoli.html [in Ukrainian].

3. Skvortsova, S. & Onopriienko, O. (2019). *Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia matematyky u 1–2 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity na zasadakh intehratyvnoho i kompetentnisnoho pidkhodiv [New Ukrainian school: a method of teaching mathematics in grades 1–2 of general secondary education institutions based on integrative and competency-based approaches]*. Kharkiv : Ranok [in Ukrainian].

4. Dmytrenko O. Bilshe, nizh hra: diialnisnyi pidkhid u Novii ukrainskii shkoli [More than a game: an activity-based approach at the New Ukrainian School] URL: https://osvita.ua/school/method/85081/ [in Ukrainian].

5. Kolesova H. Matematychna kompetentnist uchnia, vypusknyka pochatkovoi shkoly [Mathematical competence of a primary school graduate] URL : https://www.pedrada.com.ua/article/1185-chi-skladna-formula-matematichno-kompetentnost-molodshogo-shkolyara [in Ukrainian].

6. Roma O. (2018). Shist tsehlynok v osvitnomu prostori shkoly [Six bricks in the educational space of the school]. Kyiv : «The LEGO Foundation» [in Ukrainian].

7. Skripchenko L. Formuvannia matematychnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv na osnovi diialnisnoho pidkhodu [Formation of mathematical competence of junior schoolchildren on the basis of activity approach]. URL : https://genezum.org/library/formuvannya-matematychnoi-kompetentnosti-molodshyh-shkolyariv-na-osnovi-diyalnisnogo-pidhodu [in Ukrainian].

8. Bovsunivska G. (2022). Diialnisnyi pidkhid yak osnova orhanizatsii osvitnoho protsesu v pochatkovii shkoli. [Activity-based approach as a basis for organizing the educational process in primary school]. *Zhytomyrshchyna pedahohichna*, 2(26), 14-15 [in Ukrainian].

9. Romitsyna L. (2020). Diialnisnyi pidkhid do navchannia uchniv matematyky: rozvytok myslennia, spriamovanoho na maibutnie [Activity-based approach to teaching mathematics to students: developing future-oriented thinking]. *Innovatsiina pedahohika*, 27, 74-77.

10. Liashova N. (2020). Vizualizatsiia yak efektyvnyi metod z metodyko-matematychnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly [Visualization as an effective method for methodological and mathematical training of future primary school teachers]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty*, 13, 36-46 [in Ukrainian].

11. Roma O. (2018). Hra po-novomu, navchannia po-inshomu [Playing in a new way, learning in a different way]. Kyiv : «The LEGO Foundation» [in Ukrainian].

12. Liashova N. (2023). Riznovydy klasyfikatsii prostykh zadach [Riznovydy klasyfikatsii prostykh zadach]. *Profesionalizm pedahoha*, 1, 32-34 [in Ukrainian].

УДК 378.091.3.014

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1192-1201

Ніконенко Андрій Миколайович викладач кафедри вогневої підготовки факультету службово-бойової діяльності, Київський інститут Національної гвардії України, м. Київ, тел.: (067) 374-84-18, https://orcid.org/0009-0004-2261-7906

ПОНЯТТЯ ЗДАТНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА У КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ

Анотація. У статті досліджено психолого-педагогічні підходи до тлумачення поняття здатність. На основі аналізу наукової літератури встановлено, що здатність формується лише в процесі залучення до певної діяльності. З огляду на вивчення законодавчої бази та дослідження наукової літератури з'ясовано, що компетентність розглядається в аспекті здатностей особистості. Досліджено трактування поняття компетентний в термінологічних словниках, встановлено, що воно трактується, як той, хто має ґрунтовні знання, обізнаність у певній сфері. Вивчено, що поняття компетентність в психолого-педагогічній теорії розглядають як комплексну особистісну характеристику, що відображає практичну готовність і здатність діяти в певній сфері. В науковій літературі виявлено широкий спектр різновидів компетентностей: професійна, педагогічна, фахова, дидактична, методична, комунікативна, психологічна, соціокультурна, управлінська, конфліктологічна, політична, діагностична, міжкультурна, економічна, ґендерна, інформаційна та інші. У межах нашого дослідження особливу увагу зосереджено на професійній компетентності. Аналіз наукової літератури дав змогу сформулювати власне трактування цього поняття. Професійну компетентність розглядатимемо як сукупність знань, умінь, навичок, особистісних якостей і морально-психологічних характеристик, які забезпечують здатність офіцера виконувати ефективні службові обов'язки, приймати нестандартні рішення в складних умовах та відповідально керувати особовим складом.

Ключові слова: здатність, компетентність, професійна компетентність, майбутній офіцер.

Nikonenko Andrii Mykolaiovych Lecturer at the Department of Firearms Training, Faculty of Service and Combat Activities, Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine, Kyiv, tel.: (067) 374-84-18, https://orcid.org/0009-0004-2261-7906

THE CONCEPTS OF ABILITY AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE OFFICER IN THE CONTEXT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL THEORY

Abstract. The article examines psychological and pedagogical approaches to the interpretation of the concept of ability. Based on the analysis of scientific literature, it is established that the ability is formed only in the process of involvement in a particular activity. Given the study of the legislative framework and the research of scientific literature, it is found that competence is considered in terms of personality abilities. The author examines the interpretation of the concept of competent in terminological dictionaries and establishes that it is interpreted as one who has a thorough knowledge and awareness in a particular area. It has been studied that the concept of competence in psychological and pedagogical theory is considered as a complex personal characteristic that reflects the practical readiness and ability to act in a particular field. The scientific literature reveals a wide range of types of competencies: professional, pedagogical, professional, didactic, methodological, communicative, psychological, socio-cultural, managerial, conflict, political, diagnostic, intercultural, economic, gender, information, and others. In our study, we focus on professional competence. The analysis of scientific literature allowed us to formulate our own interpretation of this concept. We will consider professional competence as a set of knowledge, skills, abilities, personal qualities and moral and psychological characteristics that ensure the ability of an officer to perform effective duties, make non-standard decisions in difficult conditions and responsibly manage personnel.

Keywords: ability, competence, professional competence, future officer.

Постановка проблеми. Сучасні умови розвитку військової освіти вимагають підготовки офіцерів нового покоління, які володіють не лише професійними знаннями, а й високим рівнем здібностей до управління, стратегічного мислення, комунікації та педагогічної діяльності. У контексті психолого-педагогічної теорії поняття «здатність» охоплює широкий спектр характеристик особистості, що розвиває її готовність до успішної професійної діяльності, навчання та розвитку.

Проте, питання формування й розвитку здатності майбутнього офіцера залишаються недостатньо вивченим. Визначення педагогічних умов, які сприяють ефективному розвитку цих здібностей у системі військової освіти, є актуальною науковою проблемою. Недостатність цих досліджень у сфері ускладнює створення оптимальних методик навчання та виховання, які забезпечували підготовку офіцерів до виконання ними професійних обов'язків у складних умовах військової служби.

Таким чином, виникає необхідність наукового обґрунтування поняття «здатність майбутнього офіцера» в контексті педагогічної теорії, визначення його складових, механізмів формування та розвитку в умовах військових навчальних закладів. Це сприятиме вдосконаленню системи підготовки військових кадрів та підвищенню ефективності їхньої професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості компетентнісного підходу в сучасній освіті висвітлюють у своїх дослідженнях такі науковці, як В. Байденко, О. Гриненко, О. Добровольська, Я. Кодлюк, В. Курок, О. Овчарук, А. Петрук, С. Сисоєва, О. Ситник, Т. Смагіна, Л. Штефан, І. Чебанна, Н. Фомін та інші. Професійну компетентності майбутнього офіцера досліджували П. Дармограй, О. Євсюков, С. Каплун, О. Коба, М. Хрипало та інші.

Здатність в наукових дослідженнях розглядали В. Волбуєв, Л. Лисенко, В. Севрук, К. Тушко та інші.

Метою статті є дослідити концепції «здатність» і «професійна компетентність» у контексті психолого-педагогічної теорії.

Виклад основного матеріалу. Сучасні реалії військової служби вимагають від офіцерів не лише високого рівня професійної підготовки, а й здатності швидко адаптуватися до змінних умов, приймати відповідальні рішення та ефективно керувати підлеглими. В умовах реформування українських військових формувань та інтеграції у світові стандарти військової освіти особливої значимості виникає питання формування професійних і особистісних здібностей майбутніх офіцерів.. Визначення сутності та структури цих здатностей у контексті педагогічної теорії сприятиме розробці ефективних методів навчання та виховання курсантів, що забезпечить підготовку компетентних військових фахівців.

Розкриття змісту поняття «здатність» ускладнюється його побутовим тлумаченням. У тлумачних словниках цей термін часто ототожнюють з «обдарованістю» та «талановитістю», використовуючи їх як синоніми. Однак, розмежовуючи наведені поняття, варто враховувати наступне: талановитість – це прояв природних задатків особистості; придатність – схильність до певної діяльності; обдарованість – рівень вираженості таланту людини; задатки – вроджені фізіологічні, анатомічні та функціональні особливості організму, зокрема мозку; здібності – індивідуально-психологічні характеристики, що дозволяють відрізняти одну людину від іншої [1]. З огляду на основні характеристики наведених категорій, поняття «здатність» трактується як «уміння» або, точніше, як зв’язок між досягненнями особистості у певній діяльності. Здатність розвивається в процесі діяльності на основі задатків. Відповідно до словників української

мови, здатною вважається людина, яка вміє виконувати певні дії або поводитися у визначений спосіб [2]. У межах формальної логіки поняття «здатність» належить до ширшої категорії «властивість». Тому здатною можна назвати особу, яка володіє умінням здійснювати певні дії.

На основі аналізу наукової літератури [3,6,7,9] зроблено висновок, що здатність не може сформуватися без залучення до певного виду діяльності, а отже, за своєю природою не є вродженою.

В українському педагогічному словнику поняття здатність трактується, як властивість індивіда, яка визначає його можливість, спроможність до виконання певної діяльності [4]. У педагогічній теорії поняття здатність розглядають, як інтегративну характеристику особистості, що визначає її потенціал до успішного виконання певної діяльності, засвоєння знань, розвитку навичок і реалізації власного потенціалу [5, 23]. Основними аспектами здатності в педагогіці виступають: інтелектуальний (рівень когнітивних здібностей, включаючи мислення, пам'ять, увагу); мотиваційний (прагнення до навчання, внутрішня мотивація до саморозвитку); емоційно-вольовий (здатність долати труднощі, самоконтроль, наполегливість); поведінковий (готовність застосовувати отримані знання та навички на практиці). Л. Лисенко визначає здатність, як інтегральну характеристику особистості, яка забезпечує успішність діяльності в типових і неординарних педагогічних умовах [6]. К. Тушко поняття здатність визначає, як стійка характеристику особистості, її функціональну та інтегративну властивість, яка охоплює мотиваційно-ціннісну, знаннєву та діяльнісну сфери, має свій конкретний вияв у певному виді діяльності [7]. На основі аналізу наукової літератури та власного розуміння зазначеного поняття здатності майбутнього офіцера будемо трактувати, як сукупність особистісних, інтелектуальних, фізичних і морально-психологічних якостей, істотних для ефективного виконання службових обов'язків та завдань.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» компетентність розглядається в аспекті здатностей особистості. [8]. Аналіз різноманітних джерел наукової літератури [7; 9; 10] підтверджує наше розуміння щодо застосування основних категорій компетентнісного підходу та зв'язку відповідно до таких тлумачень: компетентність є здатністю людини щодо ефективного виконання певного різновиду діяльності; компетенцією є особистісна якість, що змінює поведінку особи, має вплив на здійснення відповідної діяльності; компетентність є результатом отримання компетенцій, а вона, у свій час – складова компетентності.

Словник іноземних слів пропонує кілька варіантів визначення поняття «компетентний». У латинському походженні (лат. «competens») – це належний, спроможний («competere» – вимагати, відповідати, бути

здібним). Французьке тлумачення («compétent») визначає його як компетентного, наділеного правом, а англійське («competence») – як спроможність. Відтак, компетентний – це той, хто має ґрунтовні знання, обізнаність у певній сфері та право діяти чи приймати рішення на основі своїх знань або повноважень [11].

У педагогічній теорії науковці розглядають поняття «компетентність» як комплексну особистісну характеристику, що відображає практичну готовність і здатність діяти в певній сфері. Вона охоплює теоретичні знання, уявлення, вміння, навички, мотивацію, цінності та передбачає наявність досвіду у відповідній діяльності. О. Дубасенюк визначає компетентність як якість особистості майбутнього фахівця, що відображає його інтеграцію в професійне середовище, а також у різні соціальні простори, входження в які передбачає виконання різних соціальних ролей [12]. В. Ягупов трактує компетентність як поєднання підготовленості (теоретичної та практичної), здатності (інтелектуальної, діяльнісної та суб'єктної) і готовності (професійної, особистісної, психологічної тощо) особи до певного виду діяльності [13]. О. Пометун розглядає компетентність як систему навчальних програм, що містять чітко визначені комплекси знань, умінь, навичок і підходів, які студенти засвоюють у процесі навчання [14].

У науковій літературі з психології та педагогіки представлено широкий спектр різновидів компетентності, що залежать від сфери діяльності особистості або фахівця. До них належать: професійна, педагогічна, фахова, дидактична, методична, комунікативна, психологічна, соціокультурна, управлінська, конфліктологічна, політична, діагностична, міжкультурна, економічна, ґендерна, інформаційна та інші.

У межах нашого дослідження особливу увагу зосереджено на професійній компетентності. Відповідно до психологічного словнику поняття «професійна компетентність» трактується як ставлення до успішної професійної діяльності, її значущості та конкретних завдань, а також як наявність знань і навичок, необхідних для її реалізації [15]. Дослідження науково-педагогічної літератури показало, що існує значна варіативність у визначенні цього поняття. Дослідники, які вивчають проблему професійної компетентності в освіті, поки що не дійшли єдиного загальноприйнятого розуміння цієї концепції. З метою глибшого усвідомлення її сутності ми проаналізували різні наукові трактування професійної компетентності.

Так, В. Ягупов професійну компетентність визначає як «системне інтегральне явище щодо суб'єкта професійної діяльності, що включає не лише його професійні і фахові знання, навички, уміння, професійно важливі якості, професійний та фаховий досвід, які забезпечують успішну

реалізацію посадових компетенцій, але й мотиваційну готовність і позитивне ставлення до цілей, завдань, змісту, методик, технологій, засобів та результатів своєї професійної діяльності» [13, с.4]. В. Свистун, як «теоретичний, практичний та психологічний види підготовленості особистості майбутнього фахівця, що виявляється в його здатності і готовності до здійснення конкретного виду професійної діяльності» [16, с. 186]. А. Шкляр, як «оволодіння фахівцем необхідним комплексом професійних знань, умінь і навичок, володіння достатнім професійним досвідом для ефективного здійснення професійної діяльності» [17, с.71]. В. Литвин, як сукупність індивідуально набутих протягом професійної підготовки та перепідготовки, а також практичної службової діяльності знань, умінь та навичок, що утворюють внутрішні механізми для виконання службових завдань [18].О. Діденко, як категорія, яка відображає готовність та здатність особистості до практичних дій у конкретній сфері. Вона передбачає наявність власного досвіду та охоплює теоретичні знання, уявлення, вміння, навички, мотивацію, а також цінності. У зарубіжній педагогічній теорії феномен професійної компетентності розглядається як здатність ефективно виконувати професійні завдання [19]. Проаналізувавши визначення професійної компетентності, можемо зробити висновок проте, що зазначений термін науковці трактують, як здатність людини якісно, відповідально та ефективно виконувати професійні обов'язки, використовуючи набуті знання, практичні навички, досвід і особистісні якості, а також готовність до постійного саморозвитку та адаптації до змін у професійному середовищі.

Так, як в науковому дослідженні акцент робиться на професійну компетентність майбутнього офіцера, отже розглянемо цей феномен в наукових дослідженнях. С. Каплун визначає професійну компетентність майбутнього офіцера як інтегративну якість військового фахівця, що охоплює сукупність професійно значущих характеристик. Вона відображає здатність і готовність офіцера до вирішення професійних завдань і проблем, які виникають у реальних умовах військово-професійної діяльності. Формування цієї компетентності відбувається завдяки здобутим під час професійної підготовки знанням, умінням, навичкам, особистісним якостям, а також на основі професійного й життєвого досвіду, цінностей та особистої професійної культури [20].О. Коба трактує професійну компетентність майбутнього офіцера як інтегральну якість особистості, що поєднує високий рівень професіоналізму з внутрішніми особистісними характеристиками [21]. П. Дармограй визначає цей феномен як «інтегративну особистісну властивість, яка включає цінності, прагнення та мотиви професійної діяльності, правові, управлінські, спеціальні, психолого-педагогічні й кому-

нікативні знання, уміння та навички, професійно значущі якості та забезпечує ефективну організацію діяльності установи виконання покарань, а також взаємодію з внутрішнім і зовнішнім середовищем» [22, с.7].

Аналіз різних наукових підходів до визначення поняття «професійна компетентність майбутнього офіцера» дозволяє зробити висновок, що вона трактується, як сукупність знань, умінь та навичок, а також творчих здібностей й особистісних якостей, які забезпечують ефективність і успішність у досягненні професійних цілей. У межах наукового дослідження професійну компетентність майбутнього офіцера розглядатимемо як сукупність знань, умінь, навичок, особистісних якостей і морально-психологічних характеристик, які забезпечують здатність офіцера виконувати ефективні службові обов'язки, приймати нестандартні рішення в складних умовах та відповідально керувати особовим складом.

Висновки. Аналізуючи визначення поняття «професійна компетентність майбутніх офіцерів», можна дійти висновку, що воно є інтегральною як особистість, яка охоплює готовність до вирішення професійних завдань. Ця готовність формується в процесі отримання знань, умінь і навичок під час професійної підготовки, а також включає прагнення до самовдосконалення, саморозвитку та саморефлексії. З огляду на проведений аналіз поняття професійної компетентності майбутніх офіцерів і формування власного бачення цього феномена, подальші дослідження мають бути спрямовані на вивчення структурних аспектів цієї компетентності.

Література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови. URL: https://1531.slovaronline.com/ (дата звернення: 23.02.2025).

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. І голов. ред.: В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2001. 1440 с.

3. Боровик Л.В. Характеристика стану сформованості психолого-педагогічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. *Молодий вчений*. 2018. № 3(1). С. 64–68.

4. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник: вид. друге, доповнене. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.

5. Педагогіка : навч. посіб. / ред. З. Н. Курлянд. Одеса, 2001. 356 с.

6. Лисенко Л.Л. Формування здатності до креативно-інноваційної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в позааудиторній роботі. URL: http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/1170 (дата звернення: 23.02.2025).

7. Тушко К.Ю. Система підготовки майбутніх офіцерів державної прикордонної служби України до професійної взаємодії : дис... д-ра. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2020. 543с.

8. Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556–VII. URL http://zakon2.rada.gov.ua (дата звернення: 12.02.2025).

9. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.

10. Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності : зб. наук. пр. / Ін-т. пед. освіти і освіти дорослих АПН України ; за заг. ред. І. А. Зязюна. Київ; Харків : НТУ «ХПІ», 2009. 472 с.

11. Словник іншомовних слів. URL: https://surli.cc/rtezom (дата звернення: 18.02.2025)

12. Дубасенюк О.А. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2011. 412 с.

13. Ягупов В.В., Свистун В.І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА*. Київ, 2007. Т. 71. С. 3–8.

14. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн . Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 15-24.

15. Психологічний словник / За ред. В. І. Войтка. Київ: Вища школа, 1982. 215 с.

16. Свистун В.І. Зміст поняття «компетентність» у контексті професійної підготовки фахівців як управлінців. *Науковий вісник Національного університету*. Київ, 2005. № 88. С. 180–189.

17. Шкляр А. Формування професійної компетентності офіцерів поліції до профілактики правопорушень неповнолітніх : дис. ... наук. ступеня д-ра філософії: 01: 011 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2022. 335 с.

18. Литвин В.В. Формування та розвиток професійної компетентності патрульного поліцейського. *Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ*. Вип.(106). 2018. С. 277–282.

19. Діденко О.В. Особливості впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку майбутніх офіцерів у ВНЗ. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_3_6 (дата звернення: 18.02.2025)

20. Каплун С.О. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів служб тилу у процесі вивчення спеціальних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Ялта, 2010. 20 с.

21. Коба О.В. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів внутрішніх військ МВС України в процесі вивчення тактико-спеціальних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2013. 20 с.

22. Дармограй П.В. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів Державної пенітенціарної служби України у процесі фахової підготовки: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2017. 20 с.

23. Семенов М., Єсіпова О. Поняття професійна компетентність майбутнього офіцера у контексті педагогічної теорії. *Молодь і ринок*. 2024. №5. С. 150–154. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301712

References:

1. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language.]. URL: https://1531.slovaronline.com/ (data zvernennia: 23.02.2025). [in Ukrainian].

2. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (2001) [Big Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language] / uklad. I holov. red.: V. T. Busel. Kyiv; Irpin: Perun, 2001. 1440 p. [in Ukrainian].

3. Borovyk L.V. (2018) Kharakterystyka stanu sformovanosti psykholoho-pedahohichnoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv [Characteristics of the State of Formation of Psychological and Pedagogical Competence of Future Border Guard Officers]. *Molodyi vchenyi*. 2018. № 3(1). P. 64–68. [in Ukrainian].

4. Honcharenko S.U. (2011). Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Encyclopedic Dictionary]: vyd. druhe, dopovnene. Rivne : Volynski oberehy, 2011. 552 p. [in Ukrainian].

5. Pedahohika (2001). [Pedagogy]: navch. posib. / red. Z. N. Kurliand. Odesa, 2001. 356 p. [in Ukrainian].

6. Lysenko L.L. Formuvannia zdatnosti do kreatyvno-innovatsiinoi diialnosti maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury v pozaaudytornii roboti [Formation of Future Physical Education Teachers' Ability to Creative and Innovative Activity in Extracurricular Work]. URL: http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/1170 (data zvernennia: 23.02.2025). [in Ukrainian].

7. Tushko K.Iu. (2020). Systema pidhotovky maibutnikh ofitseriv derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy do profesiinoi vzaiemodii [The system of training future officers of the State Border Guard Service of Ukraine for professional interaction]: dys... d-ra. ped. nauk: 13.00.04. Khmelnytskyi, 2020. 543p. [in Ukrainian].

8. Pro vyshchu osvitu [On higher education]: Zakon Ukrainy vid 01 lypnia 2014 r. № 1556–VII. URL http://zakon2.rada.gov.ua (data zvernennia: 12.02.2025). [in Ukrainian].

9. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy [Competency-based approach in modern education: world experience and ukrainian perspectives]/ za zah. red. O. V. Ovcharuk. Kyiv : K.I.S., 2004. 112 p. [in Ukrainian].

10. Profesiina osvita: tsinnisni oriientyry suchasnosti (2009). [Vocational Education: Values of the Present]: zb. nauk. pr. / In-t. ped. osvity i osvity doroslykh APN Ukrainy ; za zah. red. I. A. Ziaziuna. Kyiv; Kharkiv : NTU «KhPI», 2009. 472 p. [in Ukrainian].

11. Slovnyk inshomovnykh sliv [Dictionary of foreign language words]. URL: https://surli.cc/rtezom (data zvernennia: 18.02.2025) [in Ukrainian].

12. Dubaseniuk O.A. (2011). Profesiina pedahohichna osvita: kompetentnisnyi pidkhid [Professional teacher education: a competency-based approach]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU imeni I. Franka, 2011. 412 p. [in Ukrainian].

13. Yahupov V.V. & Svystun V.I. (2007). Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky fakhivtsiv u systemi vyshchoi osvity [Competence-based approach to training specialists in the higher education system]. *Naukovi zapysky NaUKMA*. Kyiv. T. 71. P. 3–8. [in Ukrainian].

14. Pometun O.I. (2004). Teoriia ta praktyka poslidovnoi realizatsii kompetentnisnoho pidkhodu v dosvidi zarubizhnykh krain. [Theory and practice of consistent implementation of the competence approach in the experience of foreign countries] Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy. Kyiv: «K.I.S.». p. 15-24. [in Ukrainian].

15. Psykholohichnyi slovnyk (1982)[Psychological dictionary] / Za red. V. I. Voitka. Kyiv: Vyshcha shkola, 1982. 215 p. [in Ukrainian].

16. Svystun V. I. (2005). Zmist poniattia «kompetentnist» u konteksti profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv yak upravlintsiv [The content of the concept of “competence” in the context of professional training of specialists as managers]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu*. Kyiv, 2005. № 88. P. 180–189. [in Ukrainian].

17. Shkliar A. (2022). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti ofitseriv politsii do profilaktyky pravoporushen nepovnolitnikh [Formation of professional competence of police officers to prevent juvenile delinquency] : dys. ... nauk. stupenia d-ra filosofii : 01 : 011 / Ternopilskyi nats. ped. un-t im. V. Hnatiuka. Ternopil, 2022. 335 p. [in Ukrainian].

18. Lytvyn V.V. (2018). Formuvannia ta rozvytok profesiinoi kompetentnosti patrulnoho politseiskoho [Formation and development of professional competence of a patrol police officer]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoi akademii vnutrishnikh sprav*. Vyp.(106). 2018. P. 277–282. [in Ukrainian].

19. Didenko O.V. Osoblyvosti vprovadzhennia kompetentnisnoho pidkhodu u profesiinu pidhotovku maibutnikh ofitseriv u VNZ [Peculiarities of Implementing a Competency-Based Approach in the Professional Training of Future Officers in Higher Education Institution]. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_3_6 (data zvernennia: 18.02.2025) [in Ukrainian].

20. Kaplun S.O. (2010). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv sluzhb tylu u protsesi vyvchennia spetsialnykh dystsyplin [Formation of Professional Competence of Future Logistics Officers in the Process of Studying Special Disciplines]: avtoref. dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. Yalta. 20 p. [in Ukrainian].

21. Koba O.V. (2013)/ Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv vnutrishnikh viisk MVS Ukrainy v protsesi vyvchennia taktyko-spetsialnykh dystsyplin [Formation of Professional Competence of Future Officers of the Internal Troops of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine in the Process of Studying Tactical and Special Disciplines]: avtoref. dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. Kyiv. 20 p. [in Ukrainian].

22. Darmohrai P.V. (2017). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv Derzhavnoi penitentsiarnoi sluzhby Ukrainy u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of Professional Competence of Future Officers of the State Penitentiary Service of Ukraine in the Process of Professional Training]: avtoref. dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. Khmelnytskyi, 20 p. [in Ukrainian].

23. Semenov M. & Yesipova O. (2024) Poniattia profesiina kompetentnist maibutnoho ofitsera u konteksti pedahohichnoi teorii. [The Concept of Professional Competence of a Future Officer in the Context of Pedagogical Theory] Molod i rynok. 2024. №5. S. 150–154. [in Ukrainian].

УДК 378.14:796.071.4:796.88(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1202-2114

Новописьменний Анатолій Миколайович здобувач третього освітньо наукового рівня кафедри кафедри педмайстерності, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г.Короленка, тел.: (066) 617-81-13, https://orcid.org/0009-0002-3682-4266

МЕТОДОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ ДО РОБОТИ В ДИТЯЧО-ЮНАЦЬКИХ СПОРТИВНИХ ШКОЛАХ ІЗ ПАУРЛІФТИНГУ

Анотація. У статті розглянуто актуальність проблеми підготовки майбутніх тренерів-викладачів з пауерліфтингу до роботи в дитячо-юнацьких спортивних школах (ДЮСШ). Обґрунтовано необхідність удосконалення професійної підготовки тренерів силових видів спорту відповідно до сучасних вимог і стандартів. Проаналізовано наукові праці, нормативні документи та освітні програми, пов’язані з підготовкою спортивних фахівців. Виявлено, що існуючий рівень підготовленості випускників закладів вищої освіти не завжди відповідає реальним потребам практичної діяльності у ДЮСШ, що зумовлено недостатнім врахуванням специфіки роботи тренера з дітьми та підлітками. Визначено сутність поняття «готовність тренера до роботи» як комплексну характеристику, що включає мотиваційний, когнітивний, практично-діяльнісний і рефлексивний компоненти. Розкрито зміст кожного компонента та обґрунтовано шляхи їх формування в освітньому процесі. Встановлено основні педагогічні умови ефективної підготовки тренерів-викладачів: формування стійкої професійної мотивації й ціннісних орієнтирів; забезпечення ґрунтовних знань з теорії і методики пауерліфтингу, спортивної педагогіки та психології; інтеграція теоретичного навчання з практичними заняттями безпосередньо на базі ДЮСШ; впровадження наставництва й психологічного супроводу студентів під час проходження педагогічної практики; створення конкурентного і водночас співробітницького освітнього середовища, що стимулює професійний розвиток майбутніх тренерів; виховання у студентів морально-вольових якостей, відповідальності за здоров’я спортсменів та готовності до професійного самовдосконалення. Зроблено висновок, що реалізація запропонованої методології у процесі підготовки сприятиме суттєвому підвищенню рівня професійної готовності випускників до роботи з дітьми та підлітками в умовах ДЮСШ, а також позитивно

вплине на ефективність їхньої майбутньої тренерської діяльності та розвиток пауерліфтингу як популярного і перспективного виду спорту серед молоді.

Ключові слова: готовність до професійної діяльності, тренер-викладач, пауерліфтинг, дитячо-юнацька спортивна школа, професійна підготовка, педагогічні умови

Novopismenny Anatoly Mykolayovych candidate of the third educational and scientific level of the Department of Pedagogical Mastery, Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko, tel.: (066) 617-81-13, https://orcid.org/0009-0002-3682-4266

METHODOLOGY OF FORMING THE READINESS OF FUTURE COACHES-TEACHERS TO WORK IN CHILDREN'S AND YOUTH SPORTS SCHOOLS IN POWERLIFTING

Abstract. The article considers the relevance of the problem of training future coaches-teachers in powerlifting to work in children's and youth sports schools (YSS). The need to improve the professional training of power sports coaches in accordance with modern requirements and standards is substantiated. Scientific works, regulatory documents and educational programs related to the training of sports specialists are analyzed. It was found that the existing level of preparedness of graduates of higher education institutions does not always meet the real needs of practical activity in YSS, which is due to insufficient consideration of the specifics of the coach's work with children and adolescents. The essence of the concept of "coach's readiness for work" is determined as a complex characteristic that includes motivational, cognitive, practical-activity and reflective components. The content of each component is revealed and the ways of their formation in the educational process are substantiated. The main pedagogical conditions for effective training of coach-teachers are established: the formation of stable professional motivation and value orientations; providing thorough knowledge of the theory and methodology of powerlifting, sports pedagogy and psychology; integration of theoretical training with practical classes directly on the basis of the Youth Sports School; introduction of mentoring and psychological support for students during pedagogical practice; creation of a competitive and at the same time cooperative educational environment that stimulates the professional development of future coaches; education in students of moral and volitional qualities, responsibility for the health of athletes and readiness for professional self-improvement. It was concluded that the implementation of the proposed methodology in the training

process will contribute to a significant increase in the level of professional readiness of graduates to work with children and adolescents in the conditions of the Youth Sports School, and will also positively affect the effectiveness of their future coaching activities and the development of powerlifting as a popular and promising sport among young people.

Keywords: readiness for professional activity, coach-teacher, powerlifting, children's and youth sports school, professional training, pedagogical conditions

Постановка проблеми. Пауерліфтинг як вид спорту наразі набуває значної популярності серед різних верств населення та вікових груп, у тому числі серед дітей і підлітків. У дитячо-юнацьких спортивних школах (ДЮСШ) України діють відділення з пауерліфтингу, де здійснюється підготовка юних спортсменів за спеціальною навчальною програмою. Ця навчальна програма з пауерліфтингу розроблена на основі нормативно-правових актів та багаторічного досвіду тренерів і науки; у ній визначено мету, завдання, зміст, засоби, методи та принципи спортивної підготовки, структуру тренувального процесу, поняття навантажень та адаптації, засоби відновлення, вікові особливості навчання і тренування пауерліфтерів, питання планування та періодизації тощо. Програма є основним нормативним документом, що визначає спрямованість і зміст навчально-тренувального процесу у відділеннях пауерліфтингу ДЮСШ. Відповідно, успішна реалізація цієї програми залежить від рівня підготовленості тренерів-викладачів, які працюють з дітьми та підлітками [8].

Сучасний тренер з пауерліфтингу в ДЮСШ виконує комплексну роль: він не лише навчає техніці трьохборства та забезпечує фізичну підготовку, але й виховує у вихованців навички здорового способу життя, формує їхній характер, волю та мотивацію до занять спортом. Відтак, готовність майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності охоплює ряд компонентів – знання з теорії і методики спорту, педагогічні вміння, психолого-вольові якості, ціннісні орієнтири тощо. Формування такої готовності має відбуватися під час здобуття вищої освіти за спеціальністю фізична культура і спорт. Проте аналіз практики показує, що випускники закладів вищої освіти не завжди достатньо підготовлені саме до специфіки роботи в ДЮСШ, зокрема у пауерліфтингу. Часто основна увага в освітньому процесі приділяється загальній фізкультурній освіті або спорту загалом, тоді як особливості роботи з юними пауерліфтерами, методика виховання в них стійкої мотивації та волі, питання оздоровчої спрямованості силових тренувань залишаються поза належною увагою. Це породжує проблему невідповідності між потребою спортивних шкіл у компетентних тренерах-пауерліфтерах і рівнем їхньої реальної професійної

готовності після випуску. Вирішення даної проблеми спонукає до розробки і впровадження науково обґрунтованої методології підготовки майбутніх тренерів з пауерліфтингу, яка забезпечить якісно новий підхід до організації навчання студентів та управління процесом формування їхньої готовності до професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки фахівців фізичної культури і спорту, здатних успішно працювати з дітьми та молоддю, знайшла відображення у працях багатьох науковців. Зокрема, питання виховання морально-вольових якостей учнів у процесі фізичного виховання і спорту досліджували українські вчені А. Бойченко, Г. Грибан, Ю. Дубовик, А. Лайчук, В. Мовчан, А. Осіпцов та інші. Г. Грибан у монографії «Фізичне виховання і воля» (2008) наголошує, що такі вольові якості, як цілеспрямованість, витримка, самовладання, наполегливість, ініціативність, сміливість, рішучість тощо, які проявляються під час фізичних вправ, є обов'язковою умовою успішної професійної діяльності тренера [2]. А. Лайчук присвятив дисертаційне дослідження підготовці майбутніх тренерів-викладачів саме до розвитку морально-вольових якостей учнів ДЮСШ [6]. Ним було науково обґрунтовано педагогічні умови такого процесу і експериментально підтверджено ефективність їх впровадження.

Житницький А. у дисертації (2018) розглянув іншу важливу складову – формування здорового способу життя старших підлітків у процесі занять пауерліфтингом. Ним розроблено й обґрунтовано оздоровчу методику дворічних занять пауерліфтингом у ДЮСШ, яка передбачала індивідуалізацію навантажень, підвищення емоційного фону тренувань, поєднання загальної фізичної підготовки зі спеціальною (співвідношення 40% і 60%) тощо [4].

У науковій літературі також розглядаються питання підвищення конкурентоспроможності випускників спеціальності «фізична культура і спорт» на ринку праці. Наприклад, І. Квасниця (2019) зазначає важливість формування у майбутнього тренера-викладача ключових професійних компетентностей, що забезпечують його конкурентоздатність. М. Василенко у монографії «Професійна підготовка майбутніх фітнес-тренерів у ЗВО: теорія та методика» (2018) всебічно проаналізував теоретичні та методичні засади професійної підготовки тренерів нового типу (фітнес-тренерів). В цій роботі окреслено сучасні підходи до змісту освіти, зокрема компетентнісний та інноваційний підходи, що можуть бути адаптовані і до підготовки тренерів з видів спорту [1].

Цінні дані щодо формування готовності майбутніх тренерів містяться у роботах, присвячених різним видам спорту. Так, А. Димова і співавт.

(2018) досліджували формування готовності майбутніх тренерів з академічного веслування. Ними встановлено, що випускники вишів повинні опанувати широкий спектр знань: історію та сучасні проблеми розвитку обраного виду спорту, соціальні функції фізичної культури і спорту, правові та психолого-педагогічні аспекти діяльності, іноземну мову тощо [3].

Варто відзначити також новітні дослідження, спрямовані на удосконалення окремих компонентів підготовки тренерів. Зокрема, С. Кіприч та А. Проскурнін (2024) обґрунтували педагогічні умови підготовки майбутніх тренерів до застосування технологій спортивного відбору у професійній діяльності. Вони довели, що формування готовності студентів до використання сучасних методик відбору в спорті має здійснюватися за умови дотримання низки педагогічних вимог [5].

Таким чином, аналіз літератури засвідчує, що проблему формування готовності майбутніх тренерів-викладачів розглянуто з різних ракурсів: морально-вольового виховання, оздоровчо-методичного аспекту в силових видах, психологічної готовності, інноваційних педагогічних умов. Однак комплексна методологія формування готовності тренерів саме з пауерліфтингу до роботи в ДЮСШ ще не була предметом окремого дослідження. Необхідним є синтез зазначених наукових напрацювань та визначення цілісного підходу, який врахує специфіку пауерліфтингу як виду спорту та особливості роботи з дітьми й підлітками.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та визначити основні компоненти і педагогічні умови методології формування готовності майбутніх тренерів-викладачів до роботи в дитячо-юнацьких спортивних школах з пауерліфтингу.

Виклад основного матеріалу. Сутність і структура готовності майбутнього тренера-викладача. Спираючись на аналіз літератури, під готовністю тренера до роботи у ДЮСШ з пауерліфтингу розуміємо інтегральну властивість особистості фахівця, що поєднує його знання, уміння, навички, цінності, мотивацію і психологічні якості, необхідні для успішного виконання професійних завдань. Дане поняття є багатоаспектним. Зокрема, у структурі готовності можна виокремити такі основні компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційно-практичний та рефлексивний (оцінно-вольовий). Подібний підхід узгоджується з критеріями, які використовувалися у дослідженнях Лайчука для оцінювання рівнів сформованості готовності студентів (мотиваційний, когнітивний, практичний, рефлексивний критерії). Розглянемо зміст кожного компонента та засоби його формування у майбутніх тренерів [6].

Доцільним доповненням до розглядуваної проблематики формування готовності майбутніх тренерів-викладачів до роботи у дитячо-юнацьких

спортивних школах із пауерліфтингу є положення теорії і методики дитячого та юнацького спорту, зокрема щодо загальних закономірностей підготовки юних спортсменів. У цьому контексті система спортивної підготовки дітей та підлітків постає як цілісний багаторічний процес, що охоплює взаємопов'язані складові: систему тренувань, систему змагань і систему чинників, що підвищують ефективність тренувальної та змагальної діяльності спортсменів.

Важливе місце у методології підготовки тренерів-викладачів має належати методичним основам підготовки юних спортсменів, зокрема застосуванню різних груп методів. Серед них виокремлюють загально-педагогічні, специфічні та додаткові методи тренування. Специфічні методи включають цілісні й розчленовані вправи, ігрові та змагальні методи, які суттєво підвищують мотивацію юних спортсменів до занять та забезпечують високий рівень залученості у тренувальний процес. Додаткові методи, зокрема аутогенне та психомоторне тренування, сприяють формуванню психологічної стійкості спортсменів і підвищенню їхніх функціональних можливостей в умовах інтенсивної тренувальної та змагальної діяльності.

Не менш важливими є педагогічні та психологічні умови, що визначають ефективність формування професійної готовності тренерів-викладачів. Зокрема, актуальним є формування у студентів стійкої професійної мотивації, ґрунтовних знань з теорії і методики спортивної підготовки, а також спортивної педагогіки і психології. Увагу слід приділяти інтеграції теоретичного навчання з практичними заняттями безпосередньо на базі дитячо-юнацьких спортивних шкіл, впровадженню системи наставництва й психологічного супроводу студентів під час педагогічної практики.

Окремим аспектом, що потребує врахування у методології підготовки тренерів-викладачів з пауерліфтингу, є специфіка фізичних навантажень у дитячо-юнацькому спорті. У цьому контексті варто звернути увагу на класифікацію фізичних вправ за зонами потужності: максимальної, субмаксимальної, великої та помірної потужності, а також за переважним проявом фізичних якостей – швидкісно-силових, координаційних, вправ на витривалість та комплексних вправ. Це дозволяє більш точно диференціювати підходи до планування та контролю тренувального процесу залежно від завдань спортивної підготовки.

Особливого значення набуває психологічна складова професійної діяльності тренера-викладача. Важливим є формування психологічної готовності тренерів до роботи з дітьми та підлітками, оскільки саме тренер забезпечує психологічну підтримку, мотивує спортсменів до систематич-

них тренувань і змагань, створює позитивний емоційний клімат на заняттях. Для ефективного вирішення цих завдань пропонується застосовувати засоби психологічного тренування, серед яких психомоторне тренування і тренування в екстремальних умовах, що розвивають стресостійкість і адаптивність майбутніх спортсменів до умов змагальної діяльності [9].

Ще одним суттєвим аспектом, який варто враховувати у підготовці тренерів-викладачів, є спортивний відбір та орієнтація юних спортсменів. У процесі спортивної підготовки необхідно виявляти і розвивати спортивну обдарованість, здібності, задатки та схильності дітей до занять пауерліфтингом. Тренер повинен володіти методиками оцінювання цих якостей і створювати умови для їхнього ефективного розвитку. Водночас, спортивний відбір має проводитися на ранніх етапах підготовки, що дозволяє раціонально планувати багаторічний тренувальний процес з урахуванням індивідуальних особливостей юних спортсменів.

Таким чином, зазначені теоретичні положення та методичні підходи з дитячого та юнацького спорту суттєво доповнюють і поглиблюють методологію формування готовності майбутніх тренерів-викладачів з пауерліфтингу до роботи в дитячо-юнацьких спортивних школах, забезпечуючи комплексність, системність та ефективність цього процесу.

Мотиваційний компонент включає професійну мотивацію, покликання до тренерської роботи, інтерес до пауерліфтингу як спорту та педагогічну спрямованість на роботу з дітьми. Висока мотивація є визначальною передумовою успішної діяльності тренера, адже саме вона спонукає долати труднощі, самовдосконалюватися, досягати поставлених цілей і надихати вихованців. Формування мотиваційної готовності у студентів повинно починатися з перших етапів навчання. Однією з педагогічних умов тут є формування позитивної професійної мотивації та системи цінностей майбутнього тренера. Це означає, що освітній процес має виховувати у студентів розуміння соціальної значущості їхньої майбутньої праці, любов до обраного виду спорту, прагнення до реалізації себе у ролі наставника молоді. Практично це досягається шляхом залучення студентів до волонтерської роботи у спортивних секціях, зустрічей із успішними тренерами і спортсменами-пауерліфтерами (які виступають носіями професійних цінностей), використання так званих антропотехнічних технологій виховання цінностей, коли через особистісно-орієнтовані завдання та приклади відбувається становлення професійно значущих якостей. Крім того, важливо закласти в студентів виховний ідеал тренера: усвідомлення, яким має бути справжній наставник, які риси (відповідальність, справедливість, ентузіазм тощо) він має демонструвати. Це сприятиме формуванню внутрішньої мотивації відповідати цьому ідеалу.

Когнітивний компонент охоплює систему знань і уявлень, якими повинен володіти майбутній тренер з пауерліфтингу. Зміст цих знань визначається освітньо-професійною програмою підготовки та специфікою пауерліфтингу. Передусім, студент повинен ґрунтовно знати теорію і методику спортивного тренування, особливо силових видів спорту. Відповідно до навчальної програми ДЮСШ з пауерліфтингу, тренер має розуміти принципи побудови багаторічної підготовки, основи періодизації тренувального процесу, методику розвитку сили і сили витривалості, техніку виконання змагальних вправ (присідань, жиму лежачи, станової тяги), способи контролю та обліку навантажень, основи спортивного харчування і відновлення тощо. Окрім спеціальних знань з пауерліфтингу, необхідна обізнаність у суміжних галузях: анатомії та фізіології (щоб враховувати вікові особливості організму дітей, запобігати травматизму), спортивній медицині і гігієні, педагогіці і психології (особливо віковій та педагогічній психології), теорії здорового способу життя, основах менеджменту і маркетингу у спорті (для ефективного керування секцією, залучення дітей до занять) [4]. Димова А. та ін. звертають увагу, що випускник повинен знати основні історичні етапи та проблеми розвитку виду спорту, соціальні функції фізичної культури, правові та економічні аспекти діяльності, володіти державною та іноземною мовами на рівні, потрібному для роботи з документацією і спілкування. Така різноплановість знань потребує інтеграції навчального матеріалу і міждисциплінарного підходу в освітньому процесі [3].

Для забезпечення когнітивної готовності, по-перше, слід модернізувати зміст навчальних дисциплін у ЗВО з урахуванням вимог практики ДЮСШ. До програм підготовки варто включити спеціалізовані курси або модулі, присвячені саме методиці тренування дітей у пауерліфтингу, дитячому та юнацькому пауерліфтингу, оздоровчим аспектам силових тренувань, методам виховання вольових якостей засобами спорту тощо. По-друге, доцільно ширше використовувати інноваційні освітні технології для засвоєння знань: електронні тренажери і симуляції (на кшталт віртуальних лабораторій, які успішно застосовуються в інших галузях), відеоаналіз техніки пауерліфтингу, кейс-стаді з реальних ситуацій у роботі тренера. Це підвищує зацікавленість студентів та ефективність навчання. Результатом розвитку когнітивного компонента має стати сформованість у випускника технологічного мислення у сфері пауерліфтингу – вміння системно мислити категоріями тренувального процесу, оперувати науково обґрунтованими концепціями, а не діяти навмання. Кіприч С.В. відзначає, що розвиток технологічного мислення у процесі підготовки тренерів дозволяє створити позитивний емоційний фон навчання, систематизувати

практично орієнтовані знання і ефективно перевести теорію у площину професійних умінь [5].

Операційно-практичний компонент (його ще можна назвати діяльнісним) включає набуття практичних умінь і навичок, необхідних для роботи тренера-викладача. Сюди входять методичні вміння планувати і проводити тренування з пауерліфтингу для різних вікових груп, навички навчання техніці вправ, контролю фізичних навантажень, забезпечення безпеки занять, організаційні вміння (вести секцію, організовувати змагання, навчально-тренувальні збори), комунікативні навички спілкування з дітьми, батьками, колегами. Як показує практика, одним із найскладніших аспектів для молодого тренера є вміння застосувати отримані знання у реальних умовах спортивної секції. Тому ключовою умовою формування практичної готовності є інтеграція теоретичної, науково-дослідної та практичної підготовки під час навчання у ЗВО. Це передбачає тісний зв'язок навчальних занять з практикою: збільшення кількості годин навчальної практики і стажування у ДЮСШ, проведення практичних занять безпосередньо на базі спортивних шкіл або клубів, залучення студентів до виконання реальних функцій асистента тренера під керівництвом досвідченого наставника. Ефективною формою є педагогічна практика, коли студенти протягом тривалого часу проводять заняття з групами юних пауерліфтерів і поступово оволодівають професійними ролями. При цьому важливо забезпечити наставництво – закріплення за кожним студентом досвідченого тренера або викладача, який здійснює фасилітаційну підтримку, надає консультації, допомагає рефлексувати досвід. Така технологія «входження у професію» під час навчання значно полегшує адаптацію молодого спеціаліста до реальної роботи після випуску.

Одним з показників практичної готовності є здатність майбутнього тренера застосовувати інновації та наукові підходи. Тому залучення студентів до науково-дослідної роботи (курсових, кваліфікаційних робіт, наукових гуртків), тематика яких пов'язана з пауерліфтингом (наприклад, дослідження ефективності різних методик розвитку сили у підлітків, вплив занять пауерліфтингом на показники здоров'я тощо), теж сприяє підвищенню їхнього професіоналізму. Це формує дослідницькі вміння, критичне мислення і звичку спиратися на доказові дані у тренерській практиці. Окрім того, важливо навчити студентів користуватися нормативно-методичними документами – насамперед згаданою навчальною програмою з пауерліфтингу для ДЮСШ. В освітньому процесі слід передбачити ознайомлення з цією програмою, аналіз її змісту, виконання завдань зі складання фрагментів річного плану тренувань відповідно до її вимог тощо. Майбутній тренер повинен вміти планувати навчально-тренувальний

процес згідно з програмними нормами, але творчо адаптуючи їх до конкретних умов і контингенту [8].

Рефлексивний компонент охоплює здатність до самооцінки і самовдосконалення, наявність у тренера сформованих професійно важливих рис характеру (відповідальності, організованості, наполегливості, емпатії, комунікативності) та моральних якостей, які необхідні у роботі з дітьми. Успішність діяльності багато в чому залежить від вольових рис тренера, про що зазначалося вище. Тому у процесі професійної підготовки потрібно не лише передавати знання і формувати вміння, а й цілеспрямовано виховувати особистість майбутнього тренера. Виховання морально-вольових якостей слід здійснювати як невід'ємну складову освітнього процесу – через залучення студентів до спортивної діяльності, змагальної практики, командної роботи, де проявляються лідерські якості, відповідальність, взаємодопомога [2]. Як вказує В. Мовчан, правильно організована спортивна діяльність є школою набуття морального досвіду, де одночасно виховуються дисциплінованість, чесність, товариськість і працьовитість. Відтак, навчання майбутніх тренерів має включати педагогічні ситуації, що сприяють розвитку емпатії (наприклад, участь у програмах інклюзивного спорт-коучингу, робота з дітьми з різними потребами), формування стресостійкості (через моделювання конфліктних або екстремальних ситуацій, наприклад, поведінки учня, який отримав травму, або батьків, невдоволених результатами), розвиток навичок рефлексії (проведення рефлексивних тренінгів після практики, написання рефлексивних щоденників) [7].

Критичною складовою рефлексивного компоненту є готовність до безперервного професійного розвитку. Сучасний тренер повинен навчатися упродовж життя, постійно оновлюючи знання про нові методики, дослідження, спортивні досягнення. Вже під час навчання потрібно формувати у студентів потребу і вміння самостійно набувати знання, користуватися різноманітними інформаційними ресурсами, відвідувати семінари, курси підвищення кваліфікації. Це забезпечить їхню гнучкість і адаптивність до змін у сфері спорту, що особливо актуально у зв'язку з швидким розвитком спортивної науки і технологій [9].

Педагогічні умови реалізації методології. На основі синтезу проаналізованих джерел можна визначити низку педагогічних умов, від дотримання яких залежить успіх формування усіх зазначених компонентів готовності. До таких умов відносимо:

1. Особистісно орієнтоване освітнє середовище, сповнене змагальності та співробітництва. Мається на увазі створення в навчальній групі атмосфери професійного становлення, де студенти відчувають себе части-

ною спільноти майбутніх тренерів, з одного боку змагаються у досягненнях (навчальних, спортивних), а з іншого – вчаться взаємодіяти, обмінюватися досвідом. За Кіпричем та Проскурніним, формування конкурентного і розвивального освітнього простору є важливою умовою розвитку професійної готовності. Це може реалізовуватися через проведення студентських олімпіад, конкурсів професійної майстерності (напр. конкурс на кращий тренувальний план), командних проектів, що стимулюють творчість і ініціативу.

2. Наставництво і психологічна підтримка студентів. Як зазначалося, впровадження технологій фасилітації та наставництва допомагає молодим тренерам легше адаптуватися до професійної діяльності. Тому бажано, щоб на випускному курсі кожен студент мав керівника-наставника з числа досвідчених викладачів або тренерів, який спрямовує його професійний розвиток, надає індивідуальний зворотний зв'язок, допомагає подолати труднощі під час практики. Паралельно варто забезпечити й психологічну підтримку – тренінги особистісного зростання, консультації психолога щодо розвитку впевненості у собі, навичок саморегуляції в стресових умовах змагальної боротьби. Як показує досвід, розвиток мотивації та самовдосконалення – процес складний, що включає освітню підготовку, психологічний супровід, рефлексію та активну участь у професійному середовищі. Тому підтримка наставників є критичною.

3. Матеріально-технічне та інформаційне забезпечення навчального процесу. Для якісної підготовки тренерів-пауерліфтерів необхідна відповідна матеріальна база: спеціалізовані спортзали з обладнанням для пауерліфтингу, технічні засоби навчання (відеокамери для аналізу техніки, комп'ютерні програми для моніторингу тренувань тощо). Навчальні лабораторії повинні бути оснащені для проведення тестувань сили, витривалості, антропометричних вимірювань, що дозволить студентам освоїти методи контролю тренувального процесу. Інформаційне забезпечення включає доступ до сучасної науково-методичної літератури, баз даних, інтернет-ресурсів з питань пауерліфтингу і спортивної науки. Використання цих ресурсів у освітньому процесі (наприклад, аналіз наукових статей під час семінарів) формує у студентів навички інформаційної діяльності та критичного мислення, необхідні для майбутнього самостійного розвитку.

4. Поетапність і наступність формування готовності. Пропонована методологія передбачає розподіл завдань з формування готовності на кілька етапів протягом навчання. На молодших курсах акцент робиться на формуванні мотивації до обраної професії та засвоєнні базових знань (теоретичний фундамент). На старших курсах основна увага – на розвитку практичних умінь і самостійності, проведенні тривалої педагогічної

практики, виконанні кваліфікаційної роботи, що має практичну значущість для ДЮСШ. Наступність забезпечується тим, що кожен наступний етап спирається на результати попереднього: наприклад, під час практики студент застосовує знання, набуті раніше, і водночас поглиблює мотивацію через реальний досвід успіху/невдач та їх аналіз.

Варто додати, що ефективність реалізації методології слід постійно відстежувати шляхом моніторингу рівня сформованості готовності у студентів. Для цього можуть використовуватися критерії і показники, запропоновані в дослідженнях: мотиваційні (прагнення до самореалізації у тренерській професії, стійкість інтересу до роботи з дітьми), когнітивні (рівень знань, результати екзаменів, тестів), практичні (якість виконання пробних уроків, тренувань, результати стажування), рефлексивні (здатність адекватно оцінити свої сильні та слабкі сторони, наявність плану професійного саморозвитку). За підсумками моніторингу освітню програму можна коригувати, впроваджувати додаткові заходи для усунення виявлених прогалин.

Висновки. Формування готовності майбутніх тренерів-викладачів до роботи у дитячо-юнацьких спортивних школах з пауерліфтингу є актуальною проблемою, зумовленою розвитком цього виду спорту та зростанням вимог до якості тренерських кадрів. Готовність тренера виступає комплексною характеристикою, що включає мотивацію до професії, систему спеціальних знань, практичні навички і вміння, а також особистісні якості, необхідні для виконання професійних функцій. На основі аналізу наукових джерел визначено, що ефективна методологія формування цієї готовності має спиратися на такі ключові положення: цілісне охоплення всіх компонентів готовності (мотиваційного, когнітивного, практичного, рефлексивного) у процесі навчання; опора на сучасні педагогічні підходи – особистісно орієнтований, компетентнісний, діяльнісний, інтегративний; забезпечення ряду педагогічних умов – мотиваційна підтримка і виховання цінностей у студентів, розвиток у них методичного мислення і здатності застосовувати теорію на практиці, поєднання теоретичного навчання з практикою в реальних умовах ДЮСШ, наставництво та психологічний супровід, створення середовища співпраці і здорової професійної конкуренції.

Література:

1. Василенко М. М. Професійна підготовка майбутніх фітнес-тренерів у закладах вищої освіти: теорія та методика: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2018. 524 с.
2. Грибан Г. П. Фізичне виховання і воля: монографія. Житомир: Рута, 2008. 168 с.
3. Димова А. М., Димов К. В., Димов А. В. Формування готовності майбутніх тренерів-викладачів з веслування академічного до професійної діяльності у різних ВНЗ України. *Наук. праці Чорномор. нац. ун-ту ім. П. Могили.* Сер.: Педагогіка. 2018. Вип. 279, т. 291. С. 60–65.

4. Житницький А. О. Формування здорового способу життя старших підлітків у процесі занять пауерліфтингом: дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Харків: Харківський нац. ун-т ім. В.Н. Каразіна, 2018. 268 с.

5. Кіприч С. В., Проскурнін А. О. Педагогічні умови підготовки майбутніх тренерів до застосування технологій спортивного відбору у професійній діяльності. Українська професійна освіта. 2024. Т. 8, №2. С. 45–56.

6. Лайчук А. М. Підготовка майбутніх тренерів-викладачів до розвитку морально-вольових якостей учнів дитячо-юнацьких спортивних шкіл: дис. … д-ра філософії : 015 Професійна освіта. Житомир: Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка, 2021. 240 с.

7. Мовчан В.П. Фізкультурно-спортивна діяльність як один із засобів виховання дисциплінованості підлітків. *Молодий вчений.* № 4.1 (68.1), квітень. 2019. С. 16–19.

8. Пауерліфтинг: навчальна програма для дитячо-юнацьких спортивних шкіл / уклад.: І.О. Капко, С.Г. Базаєв, В.Г. Олешко. Київ, 2013. 120 с.

9. Стратегія розвитку фізичної культури і спорту до 2028 року. URL: https://mizhiria-osvita.gov.ua/uploads/1-1.pdf

References:

1. Vasylenko M. M. (2018). Profesiina pidhotovka maibutnikh fitnes-treneriv u zakladakh vyshchoi osvity: teoriia ta metodyka [Professional training of future fitness trainers in higher education institutions: theory and methods] (Monograph). Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. 524 p. [in Ukrainian].

2. Hryban H. P. (2008). Fizychne vykhovannia i volia [Physical education and will] (Monograph). Zhytomyr: Ruta. 168 p. [in Ukrainian].

3. Dymova A. M., Dymov K. V., Dymov A. V. (2018). Formuvannia hotovnosti maibutnikh treneriv-vykladachiv z vesluvannia akademichnoho do profesiinoi diialnosti u riznykh VNZ Ukrainy [Formation of readiness of future rowing trainers-teachers for professional activity in various higher educational institutions of Ukraine]. *Naukovi pratsi Chornomorskoho natsionalnoho universytetu imeni Petra Mohyly*. Seriia: Pedahohika. Issue 279, Vol. 291, pp. 60–65. [in Ukrainian].

4. Zhytnytskyi A. O. (2018). Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia starshykh pidlitkiv u protsesi zaniat pauerliftynhom [Formation of a healthy lifestyle of older teenagers in the process of powerlifting classes] (PhD thesis). Kharkiv: Kharkivskyi natsionalnyi universytet imeni V. N. Karazina. 268 p. [in Ukrainian].

5. Kiprych S. V., Proskurnin A. O. (2024). Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh treneriv do zastosuvannia tekhnolohii sportyvnoho vidboru u profesiinii diialnosti [Pedagogical conditions for preparing future trainers to apply sports selection technologies in professional activities]. Ukrainska profesiina osvita. Vol. 8, No. 2, pp. 45–56. [in Ukrainian].

6. Laichuk A. M. (2021). Pidhotovka maibutnikh treneriv-vykladachiv do rozvytku moralno-volovykh yakostei uchniv dytiacho-iunatskykh sportyvnykh shkil [Preparation of future trainer-teachers for the development of moral and volitional qualities of students of children's and youth sports schools] (PhD thesis). Zhytomyr: Zhytomyrskyi derzhavnyi universytet imeni Ivana Franka. 240 p. [in Ukrainian].

7. Movchan V. P. (2019). Fizkulturno-sportyvna diialnist yak odyn iz zasobiv vykhovannia dystsyplinovanosti pidlitkiv [Physical culture and sports activity as a means of cultivating discipline among teenagers]. *Molodyi vchenyi*. No. 4.1 (68.1), April, pp. 16–19. [in Ukrainian].

8. Kapko I. O., Bazaiev S. H., Oleshko V. H. (Eds.). (2013). Pauerliftynh: navchalna prohrama dlia dytiacho-iunatskykh sportyvnykh shkil [Powerlifting: training program for children's and youth sports schools]. Kyiv. 120 p. [in Ukrainian].

9. Stratehiia rozvytku fizychnoi kultury i sportu do 2028 roku [Strategy for the development of physical culture and sports until 2028]. Available at: https://mizhiria-osvita.gov.ua/uploads/1-1.pdf [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 378.4.018:004-057.4](410)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1215-1228

Носирєва Олена Валеріївна аспірантка, Харківський національний університет внутрішніх справ, м. Харків, тел.: (097) 904-48-72, https://orcid.org/0009-0009-5094-496X

БРИТАНСЬКИЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІТ-ФАХІВЦІВ ЗА НАПРЯМОМ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ З ІНФОРМАЦІЙНИХ І КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню сучасних тенденцій зарубіжного, а саме британського досвіду професійної підготовки ІТ-фахівців за напрямом освітньої програми інформаційних і комп'ютерних технологій.

Відомо, що останнім часом британськими закладами вищої освіти все більше уваги приділяється підготовці фахівців сучасних професій, безумовним лідером серед яких виступає сфера ІТ-технологій. На підставі огляду та узагальнення останніх наукових досліджень та публікацій провідних вчених проаналізовано особливості підготовки фахівців ІТ-спеціальностей у вищій школі Великобританії, зокрема з погляду відповідності фахових освітніх програм ІТ-підготовки сучасним інноваційним тенденціям розвитку ІТ-галузі. З'ясовано, що на національному рівні ця відповідність забезпечується, серед іншого, таким дієвим інструментом функціонування британської системи професійної підготовки фахівців, як стандартизація, що визначається та регулюється діючою нормативною базою.

Британською освітньою практикою доведено, що дотримання академічних стандартів є головною передумовою якості та фундаментальності освіти. Зокрема, серед основних об'єктів, які підлягають обов'язковій стандартизації, виступає освітня професійна програма. Визначено перелік чинних нормативних документів, що містять кваліфікаційні вимоги до ІТ-фахівців та рекомендації щодо проєктування профільних освітніх ІТ-програм, матеріали яких були використані у якості джерел для дослідження. Здійснено огляд типових британських освітніх програм підготовки фахівців комп'ютерних спеціальностей за змістовним наповненням та структурними характеристиками та окреслено певні особливості, які відрізняють їх від аналогічних вітчизняних освітніх програм.

Ключові слова: інформаційні технології, комп'ютерні науки, освітня програма, професійна підготовка, ІТ-фахівці, Велика Британія, інноваційна освіта, освітні стандарти.

Nosyryeva Olena Valeriyivna postgraduate student of Kharkiv National University of Internal Affairs, Kharkiv, тел.: (097) 904-48-72, https://orcid.org/0009-0009-5094-496X

BRITISH EXPERIENCE IN PROFESSIONAL TRAINING OF IT SPECIALISTS IN THE FIELD OF INFORMATIONAL AND COMPUTER TECHNOLOGIES EDUCATIONAL PROGRAM

Abstract. The article is devoted to the study of modern trends in foreign

namely British experience in professional training of IT specialists in the field of educational programs in information and computer technologies.

It is known that recently British higher education institutions have been playing more and more attention to the training of specialists in modern professions, the absolute leader among which is the field of IT technologies. Based on a review and generalization of the latest scientific research and publications by leading scientists, the features of training IT specialists in higher education in the UK were analyzed, in particular from the point of view of the compliance of professional educational programs of IT training with modern innovative trends in the development of the IT industry. It was found that at the national level, among other things, this compliance is ensured by such an effective tool for the functioning of the British system of professional training of specialists as standardization which is determined and regulated by the current regulatory framework.

British educational practice has proven that compliance with academic standards is the main premise for the quality and fundamentality of education. In particular, among the main objects that subject to required standardization is the educational professional program. A list of current regulatory documents containing qualification requirements for IT specialists and recommendations for the design of specialized educational IT programs have been determined, the materials of which were used as sources for the study. A review of typical British educational programs for training specialists in computer specialties has been carried out in terms of content and structural characteristics, and certain features that distinguish them from similar domestic educational programs have been outlined.

Keywords: information technology, computer science, educational program, professional training, IT specialists, Great Britain, innovative education, educational standards.

Постановка проблеми. Значна динаміка змін, якої останнім часом зазнає освітня галузь інформаційних та комп'ютерних технологій, пов'я-

зана зі стрімкістю сучасного розвитку техніки та високих технологій у світі. Вочевидь цей процес обумовлює інноваційний характер сучасної ІТ-освіти, разом з тим накладає відповідні вимоги до здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців, що забезпечують її якість та ефективність та сприяють подальшій професійній реалізації здобувачів. До таких вимог відносяться, між іншим: необхідність постійної трансформації освітнього процесу, оновлення змісту та актуальності навчання, модернізація та вдосконалення освітніх програм фахової ІТ-підготовки.

Потрібно зауважити, що важливою характеристикою освіти високорозвинених країн, як-от: США, Канади, Великобританії та низки інших європейських країн є її здатність відображати суспільні процеси, зокрема динаміку інформаційного, економічного та соціального розвитку. Зважаючи на прагнення України до інтеграції в європейській освітньо-інформаційний простір і пов’язаний з цим процес адаптації вітчизняної системи освіти до вимог Болонського процесу, виникає необхідність у вивченні зарубіжного досвіду проблем підготовки ІТ-фахівців з метою впровадження його позитивних ідей у вітчизняну систему вищої інформаційно-технічної освіти.

Сьогодні особливого значення набуває вивчення досвіду Великобританії у якості зразкового прикладу втілення та дотримання високого рівня академічних та професійних стандартів підготовки майбутніх ІТ-фахівців відповідно як до світових вимог ІТ-індустрії, так і з урахуванням суто британських економічних та ринкових потреб у цьому секторі.

Типовою проблемою підготовки вітчизняних ІТ-фахівців натепер залишається недостатній зв'язок між стрімким розвитком ІТ-технологій та швидкістю їх впровадження у сучасну систему української інформаційно-технічної освіти. Зокрема, спільним недоліком, характерним для більшості ЗВО України, є загальна невідповідність фахових освітніх програм підготовки ІТ-фахівців інноваційним тенденціям глобального розвитку сфери високих технологій. З огляду на це, об’єктом окремої уваги нашого дослідження виступає оглядово-порівняльний аналіз особливостей британського досвіду підготовки ІТ-фахівців за напрямом освітньої програми інформаційних та комп’ютерних технологій.

Британська освітня практика переконливо засвідчує, що стандартизація як освітньої, так і подальшої професійної діяльності є дієвим інструментом функціонування системи підготовки висококваліфікованих фахівців. Освітня програма, зокрема фахова програма ІТ-підготовки, яка визначає зміст освітньої діяльності в закладах вищої освіти, виступає обов’язковим об’єктом стандартизації професійної освіти у Великобританії та гарантує отримання якісної та фундаментальної освіти, що відображає реальні тенденції розвитку та досягнень ІТ-галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для вивчення та аналізу питання значущості британського досвіду професійної підготовки ІТ-фахівців за напрямом освітньої програми інформаційних і комп'ютерних технологій до уваги беруться насамперед оригінальні матеріали першоджерел, присвячені актуальній темі дослідження, – документи чинної нормативної бази, які регулюють функціонування освітньої діяльності у Великій Британії. Зокрема, Стандарт якості вищої освіти Великої Британії є для усіх закладів вищої освіти вихідною точкою щодо структурної розробки власних освітніх стандартів та освітніх програм, дисциплінарних стандартів за напрямами підготовки. Основні вимоги щодо змісту освітніх програм містяться у Предметному (або дисциплінарному) стандарті – одному зі складових компонентів Стандарту якості. Так, освітнім стандартом для програм підготовки майбутніх ІТ-фахівців виступає Дисциплінарний стандарт у галузі інформаційних та комп'ютерних технологій. Міжнародним стандартом типових освітніх ІТ-програм, що містить кваліфікаційні вимоги до ІТ-фахівців та рекомендації щодо проєктування профільних ІТ-програм підготовки, виступають Комп'ютерні стандарти куррикулумів 2020: Парадигми глобальної комп'ютерної освіти.

Наукове осмислення проблем зарубіжного досвіду професійної підготовки ІТ-фахівців та пошуку шляхів удосконалення фахової ІТ-підготовки, зокрема вивчення проблеми британського досвіду професійної підготовки ІТ-фахівців за напрямом освітньої програми інформаційних і комп'ютерних технологій, ґрунтується на важливих результатах досліджень сучасних науковців. Так, питання особливостей формування змісту і структури підготовки фахівців ІТ-спеціальностей у Великобританії в контексті досвіду формування навчальних планів та освітньо-професійних програм досліджували В. Круглик, С. Карплюк, А. Франковський, Н. Бідюк, Я. Сікора, С. Симоненко, А. Манелюк та інші. Роботи таких вітчизняних вчених, як-от: Т. Морозової, І. Мендзебровского, В. Темненко, З Сейдаметової тощо присвячені вивченню тенденцій стандартизації вищої ІТ-освіти, зокрема у Великій Британії, питанням узгодження професійних та освітніх стандартів в ІТ-галузі, формуванню кваліфікаційних вимог фахівців на національному освітньому рівні. Дослідження сучасних українських компаративістів, а саме Н. Бідюк, Б. Брайко, Т. Морозової, С. Симоненко, І. Бардус, Н. Пазюри, Я. Сікори, В. Круглика та деяких інших є предметом окремої уваги для розв'язання окресленої проблематики дослідження. Спираючись як на зарубіжний, зокрема британський, так і на вітчизняний досвід, вони проводили порівняльні дослідження систем професійної підготовки ІТ-фахівців вищої школи в означених країнах задля встановлення спільних аспектів та відмінних особливостей з метою використання

позитивних здобутків зарубіжної професійної педагогіки у вітчизняній практиці.

Мета статті. Мета та основні завдання публікації – дослідити та проаналізувати особливості британського досвіду професійної підготовки ІТ-фахівців за напрямом освітньої програми інформаційних і комп'ютерних технологій. На підставі огляду та аналізу наукової та чинної нормативної джерельної бази, визначити загальні характеристики та специфіку освітніх програм фахової ІТ-підготовки.

Виклад основного матеріалу. Розвиток інформаційних технологій у світі за останні пів століття призвів до того, що комп'ютерні науки та технології стали підґрунтям або значним допоміжним знаряддям для більшості напрямків людської діяльності. Натепер вже важко знайти сучасний напрямок професійної чи суспільної активності, де би не були задіяні комп'ютери, інформаційні чи комунікаційні технології. І, навпаки, відсутність інтеграції інформаційних технологій у певну сферу суспільної діяльності або галузь економіки сьогодні вже може розглядатися як певна архаїчність. Втім, зворотнім боком такого поширення комп'ютерних технологій стала нагальна потреба у фахівцях, які можуть системно інтегрувати інформаційні технології у різні галузі економіки країни. ІТ галузь відчуває постійну потребу у спеціалістах, здатних поєднати технологічні знання, вміння та навички з системним підходом, розумінням основ та специфіки ведення того чи іншого бізнесу, для якого виробляються відповідні програмні продукти.

У цьому контексті такий активний процес інформатизації суспільства привносить фундаментальні зміни й у професійну діяльність людей, що вимагає безперервного підвищення їхнього фахового рівня, а у площині освітньої діяльності – необхідності переходу до випереджальної інноваційної освіти [1; 2]. Вища інформаційно-технічна освіта таких провідних європейських країн, як-от: Великої Британії, Німеччини, Франції, так само як і Америки, Канади тощо відображає динаміку інформаційного та соціально-економічного розвитку суспільства, що, відповідно, призводить до підвищення вимог до професійної підготовки майбутніх ІТ-фахівців.

В цілому для України натепер характерні процеси, пов'язані з відтоком спеціалістів з науково-технічної сфери, існує брак фахівців сектору інформаційних та комп'ютерних технологій поряд із стабільно високим кадровим попитом з боку українських ІТ-компаній. В той час, як сфера інформаційно-комунікаційних технологій активно розвивається та потреба у її фахівцях постійно зростає, наявний річний приріст ІТ-фахівців не в змозі забезпечити потреби індустрії. Це є наслідком того, що існує недостатній зв'язок між стрімким розвитком інформаційних технологій і,

відповідно, швидкістю їх практичного впровадження в сучасну систему професійної ІТ-освіти, що призводить до проблем у процесі подальшого працевлаштування випускників, їхньої конкурентоспроможності на ринку праці тощо.

Таким чином, проблема існуючої натепер в Україні системи освіти, зокрема освіти у галузі ІТ, полягає в суперечності, пов'язаній з невідповідністю темпів розвитку та модернізації сучасної освітньої інформаційної галузі динаміці розвитку комп'ютерної техніки та технологій як виду економічної діяльності. Це, зі свого боку, призводить до підвищених вимог до сучасного ІТ-фахівця, які не відповідають його професійній підготовці. Задля вирішення цієї суперечності необхідні якісні зміни системи вищої ІТ-освіти, а саме необхідність переходу від так званої «підтримуючої» освіти, тобто такої, яка орієнтована здебільшого на теперішний або інколи навіть минулий рівень розвитку технологій, до випереджальної інноваційної освіти, що унеможливлює відставання обсягу знань здобувачів освіти від стрімкого розвитку інформаційних технологій [3, с. 84]. «Сучасна система підготовки у закладі вищої освіти повинна не лише відповідати потребам часу, але й випереджати їх, оскільки вона є платформою для розвитку суспільства і розвитку конкурентоспроможності майбутніх ІТ-фахівців. Однак за традиційної системи навчання передати студентам новітні науково-технічні здобутки досить непросто, оскільки викладачу необхідно не тільки вчасно одержати й осмислити самому інформацію про них, але й перетворити їх у навчальний матеріал відповідного курсу, доступний для розуміння студентів, розробити навчально-методичне забезпечення дисципліни», – зазначає дослідниця І. О. Бардус [3, с. 72].

Інша суперечність, на яку вказує науковиця, полягає у зростаючій кількості нових ІТ-професій, на які складно претендувати випускникам ІТ-спеціальностей через відсутність відповідної університетської підготовки, що призводить до невідповідності кількості затребуваних профілів ІТ-фахівців на ринку праці, кількості навчальних програм їх підготовки [3, с. 72].

Серед великої кількості закладів вищої освіти України можна виділити лише нечисельну групу, якість підготовки фахівців з інформаційних технологій в яких наближається до світових вимог ІТ-індустрії. Типовим недоліком, характерним для більшості вітчизняних ЗВО, є загальна невідповідність фахових програм навчання динаміці розвитку ІТ-галузі, а саме інноваційним досягненням та новітнім тенденціям у сфері високих технологій.

Отже, актуальність проблеми, пов'язаної із забезпеченням високого рівня фахової ІТ-підготовки, враховуючи прагнення України до інтеграції в

європейський освітній та інформаційний простір, зумовлює необхідність дослідження та аналізу прогресивних ідей зарубіжного педагогічного досвіду. Так, при розробці вітчизняних програм професійної підготовки фахівців слід приділяти окрему увагу вивченню зарубіжних освітніх програм у полі інформаційно-комунікаційних технологій, зважаючи на їхню популярність у найкращих університетах світу, зокрема в провідних університетах Великої Британії. Протягом останніх років британські навчальні заклади вищої освіти, як лідери світових рейтингів та «каталізатори інновацій», стали все більш активно готувати фахівців сучасних професій – особливо у сфері інформаційно-комунікаційних і комп'ютерних технологій, що насамперед зумовлено динамікою її розвитку, водночас напрямки та особливості освітніх програм зумовлені так само дослідницькими традиціями, потребами економіки, ринковими вимогами та суспільними проблемами цієї країни [4].

Спираючись на досвід підготовки фахівців у закладах вищої освіти Великої Британії, слід зазначити, що якість такої підготовки забезпечується двома основними складовими – досконалістю інструментів управління якістю вищої освіти, як-от стандартизацією навчання, кваліфікаційними вимогами, визначенням результатів навчання на основі компетентісного підходу тощо, та якістю змісту освітніх програм. Освітня програма виступає обов'язковим об'єктом стандартизації професійної освіти у Великобританії та є одним з основних компонентів, за допомогою якого визначається зміст освітньої діяльності в закладах вищої освіти.

Як вже зазначалося вище, дієвим інструментом функціонування британської системи освітньої підготовки фахівців, зокрема в ІТ-галузі, є її стандартизація, серед іншого – за напрямом освітньої програми, яка визначається чинною нормативною базою. На національному рівні незалежним недержавним органом, що розробляє єдиний Стандарт якості вищої освіти Великої Британії (англ. UK Quality Code for Higher Education) [5], а також регулює та оцінює академічну діяльність британських університетів, є Агенція забезпечення якості вищої освіти (англ. Quality Assurance Agency for Higher Education – QAA) [6].

Зі свого боку, Стандарт якості висуває вимоги, зокрема до структури освітніх програм та є основою для розробки британськими закладами вищої освіти власних освітніх програм відповідно до національних кваліфікаційних стандартів з широкого кола професій. Рекомендації Стандарту якості вищої освіти дозволяють навчальним закладам, зокрема, розвивати спеціалізацію та змінювати змістовну складову навчальних освітніх програм відповідно до специфіки професійного спрямування. Така свобода щодо формування змісту навчальних програм так само сприяє своєчасному

їх корегуванню відповідно до перспектив розвитку науки, техніки та технологій, як і загалом – адаптувати до сучасних економічних та ринкових вимог часу.

Одним зі складових Стандарту якості є Предметний (або дисциплінарний) стандарт (англ. QAA Subject Benchmark Statement) [7], у якому містяться основні вимоги щодо розробки змісту освітніх професійних програм за напрямами підготовки у певній предметній галузі знань та певній академічній дисципліні (навчальному курсі). Зокрема, у якості освітнього стандарту для програм підготовки майбутніх ІТ-фахівців виступає Предметний стандарт у галузі комп'ютерних технологій (англ. QAA Subject Benchmark Statement for Computing) [8].

Міжнародним стандартом типових навчальних програм підготовки фахівців комп'ютерних спеціальностей, діючих, зокрема і у Великій Британії, виступають комп'ютерні куррикулуми – Комп'ютерні стандарти куррикулумів 2020: Парадигми глобальної комп'ютерної освіти (англ. Computing Curricula 2020: Paradigms for Global Computing Education) [9]. Цей перелік документів, який являє собою по суті модель типових навчальних ІТ-програм, містить кваліфікаційні вимоги до ІТ-фахівців та рекомендації щодо проєктування профільних ІТ-програм.

Необхідно згадати, що формування критеріїв якості інженерної технічної освіти та акредитацію освітніх програм у сфері техніки та технологій згідно професійних стандартів здійснює Інженерна рада (англ. Engineering Council UK, ECUK) – професійна асоціація, що регулює інженерну діяльність в країні. Вимоги до інженерів у галузі інформаційних технологій та телекомунікацій регламентуються окремим ICT Tech стандартом.

Базовим принципом щодо розробки британської освітньої навчальної програми є академічна автономія закладу вищої освіти, а основною засадою щодо розробки певної навчальної дисципліни (курсу) є академічна свобода викладача. Вільний вибір навчальних дисциплін, предмету дослідження, академічна мобільність забезпечує академічну свободу студентів та сприяє усвідомленому формуванню персонального шляху реалізації професійного потенціалу здобувачів.

Відомо, що в університетах Великобританії програми професійної підготовки у галузі техніки й технологій із присудженням ступеня бакалавра (англ. Bachelor) здійснюється здебільшого протягом трьох років шляхом ефективного поєднання теоретичної та практичної складових професійної підготовки майбутніх фахівців. Якщо у Канаді, Австралії, Великій Британії та у багатьох країнах Європи такі програми зазвичай сформовані та пропонуються на рівні бакалавра з інформаційних техно-

логій, то у США – переважно вже на рівні магістра. Освітніми установами, які становлять традиційну основу британської системи вищої освіти, важливою складовою якої є й ІТ-освіта, виступають університети та коледжі [10]. На відміну від коледжів, характер підготовки в яких відрізняється більш вузькоспеціалізованою спрямованістю, наближеною до ринкових вимог, університети надають більш загальну академічну підготовку. Важливо акцентувати, що у Великобританії, на відміну від більшості країн, сектор вищої інформаційно-технічної освіти характеризується не певною кількістю профільних навчальних закладів, а саме наявністю у цих закладах освітньої програми ІТ-профілю [11, с. 44].

Натепер майже на всіх сучасних факультетах Великої Британії має місце гнучкість, варіантність програм навчання, вільний вибір основних навчальних дисциплін та предмету дослідження в рамках освітньої програми, що стало вимогою часу до якості освіти на шляху пошуку нових підходів в організації освітнього процесу.

В системі освіти Великої Британії реалізуються три основні освітні програми: бакалаврат (початковий ступінь вищої освіти), магістратура (другий ступінь вищої освіти) та докторантура (третій ступінь вищої освіти). Після закінчення програми бакалаврату – першого рівня навчання (англ. Undergraduate Courses) випускники можуть продовжити навчатися на наступному рівні – за програмами магістратури та докторантури (англ. Postgraduate Courses). Типова бакалаврська освітня програма являє собою перелік дисциплін (англ. Modules), які пропонуються для вивчення студентам терміном від трьох до чотирьох років. Характерною ознакою університетів з чотирирічним строком навчання є комбінація загальноосвітнього та професійного навчання зі стажуванням на профільних підприємствах чи в компаніях – виробничою практикою. Такі освітні програми (англ. sandwich degree), передбачають проходження річної практики на виробництві в рамках чотирирічного навчання для отримання ступеня бакалавра в галузі ІТ-технологій [12].

Дисципліни програми структуровані за блоками – обов'язковими для вивчення (англ. Compulsory Modules) та дисциплінами за вибором або елективними дисциплінами (англ. Optional Modules). Протягом одного семестру вивчається від трьох до п'яти дисциплін суто професійної спрямованості, існує раціональний розподіл аудиторного та поза аудиторного навантаження здобувачів, практична робота реалізується в невеликих за чисельністю групах у тісному контакті студентів та викладачів, що сприяє ефективності та продуктивності навчання. Курси підготовки передбачають проведення лекцій, практичних та лабораторних занять, практичних занять з керівником, групових та індивідуальних

проєктів, семінарів тощо. Як зазначає дослідниця Н. М. Бідюк, «британська технічна школа використовує ступеневу систему навчання, в якій першим етапом здобуття професії є трирічна підготовка зі здобуття ступеня бакалавра, навчальні плани будуються за модульним принципом з одночасною спрямованістю на інтеграцію навчальних курсів; за принципом логічного розподілу блоків обов'язкових та вибіркових дисциплін» [1]. Існує ще один блок курсів – факультативні курси, які, на відміну від елективних, не є заліковими.

Такий підхід на основі модульно-блокової системи побудови освітніх програм надає здобувачам освіти достатньо академічних свобод щодо можливості реалізації індивідуальних навчальних планів і, таким чином, дозволяє створити умови для вибору індивідуальної освітньої траєкторії руху за навчальним курсом. Це зумовлює чітке планування освітньої програми та її окремих модулів згідно з цілями, задачами та результатами їх засвоєння, а також здійснення об'єктивного, зокрема зовнішнього рейтингового оцінювання (контролю) якості знань, вмінь та професійних компетенцій, що набувають студенти.

Безпосередньо організація навчального процесу в вищих освітніх установах Великобританії має кредитно-модульну систему. Оцінка освітніх університетських програм здійснюється з використанням кредитної системи CATS (англ. Credit Accumulation Transfer System). Ця система відрізняється, до прикладу, від прийнятої в університетах США системи кредитних одиниць USCS (англ. United States Credit System) тим, що, по-перше, вона більшою мірою орієнтована на результат вивчення дисциплін та засвоєння програми в цілому, аніж на трудомісткість (вивчення дисциплін за блоками навчальної програми загальною кількістю годин, які включають аудиторні та самостійні заняття студентів, коли визначається не тільки часовий ресурс за блоками дисциплін, а й кількість годин, необхідних для її вивчення) і, по-друге, передбачає втричі більшу кількість кредитів, які необхідно отримати студенту задля того, щоб здобути ступень бакалавра. Як відомо, в Україні, як і у багатьох країнах Європейського освітнього простору, запроваджено використання системи кредитних одиниць ECTS (англ. European Credit Transfer and Accumulation System), рекомендованої у якості єдиної європейської кредитної системи в межах Болонського процесу. На відміну від британської та американської кредитних систем, вона передбачає значно більший об'єм годин аудиторних занять.

Протягом всього періоду навчання здобувачі освіти опановують необхідну кількість курсів за обраною спеціальністю з блоку обов'язкових для вивчення та вибіркових дисциплін, за які нараховується відповідна

кількість кредитних одиниць. Основний обсяг кредитів від загального об'єму освітньої програми набирається за рахунок обов'язкових до вивчення дисциплін, проте певна кількість кредитних одиниць повинна бути акумульована за рахунок курсів за вибором. Разом з тим, кількість часу, відведеного на самостійну роботу студентів суттєво перевищує час, передбачений на аудиторні заняття.

У зв'язку з використанням кредитної системи, яка передбачає свободу вибору значної частини дисциплін задля акумулювання необхідної кількості кредитів протягом семестру та навчального року, здобувачі мають право та відповідальність формувати власну освітню траєкторію. Це стимулює студентів до активних дій, спрямованих на опанування освітньої програми, виховання ініціативи та самостійності у прийнятті рішень, що, в решті решт, підвищує якість освіти та підготовку майбутніх фахівців до професійної діяльності. Усвідомлений вибір дисциплін та формування індивідуальної освітньої траєкторії здійснюється студентами в умовах наявності повного обсягу інформації про цілі, задачі, зміст та заплановані результати щодо опанування кожної дисципліни окремо і всієї програми загалом.

Слід зауважити, що навчальні програми підготовки бакалаврів в області техніки і технологій в університетах Великої Британії мають характерні особливості на відміну, скажімо, від освітніх програм США. Так, в британських університетських програмах до вивчення пропонується суттєво менший обсяг природничих та математичних дисциплін, а також практично відсутні предмети гуманітарного циклу. Це пов'язано з тим, що тривалість навчання в британській середній школі складає 13 років, і, у порівнянні з 12-річною американською школою, загальноосвітня підготовка є більш фундаментальною, зокрема це стосується математики та природничих наук.

Як вже зазначалося, організація профільної підготовки фахівців у сфері інформаційних та комп'ютерних технологій здійснюється тими британськими університетами та коледжами, у яких є наявними програми відповідного ІТ-профілю, а не за принципом приналежності ЗВО до певного профіля спеціалізації. Вони пропонують досить широкий діапазон ступенів (простих або комбінованих, звичайних або з відзнакою, наукових або технічних тощо), які можуть отримати майбутні ІТ-фахівці, як-от: бакалавр наук з програмної інженерії (англ. Bachelor of Science in Software Engineering), бакалавр інженерії у програмній інженерії (англ. Bachelor of Engineering in Software Engineering), бакалавр наук з комп'ютерних наук (та з програмної інженерії) (англ. Bachelor of Science in Computer Science (Software Engineering)).

Аналіз змісту освітніх програм окремих британських університетів, як-от: Університет Глазго (англ. The University of Glasgow), Лондонський університет Сент-Джордж (англ. City St George's, University of London), Університет Брунеля (англ. Brunel University of London), Шефілдському університеті (англ. The University of Sheffield) та деяких інших засвідчив, що термін навчання для отримання ступеня бакалавра комп'ютерних спеціальностей складає від трьох до чотирьох років, охоплює вивчення як обов'язкових, так і вибіркових дисциплін, виконання проєкту або випускної роботи протягом останнього року навчання. До обов'язкових належать дисципліни профільної спеціалізації, до вибіркових – дисципліни суміжної спеціалізації, зрідка – предмети гуманітарного циклу.

Особливістю деяких програм фахової підготовки бакалаврів комп'ютерних спеціальностей у Великій Британії, до прикладу бакалаврів з програмної інженерії, є наявність виробничої практики в профільних компаніях або на підприємствах. Подібне працевлаштування тривалістю один рік інколи є обов'язковим компонентом навчання, зокрема це пропонується в Університеті Глазго та Шефілдському університеті [12].

Програми вирізняються сучасними методами навчання, відмінною технічною базою, практичною спрямованістю, повністю готуючи випускників до застосування отриманих знань у реальному житті.

Висновки. Отже, огляд та аналіз сучасних тенденцій зарубіжного, а саме британського досвіду професійної підготовки ІТ-фахівців за напрямом освітньої програми інформаційних і комп'ютерних технологій представляє значний науковий та практичний інтерес з погляду акумуляції та подальшої адоптації цього досвіду та імплементації окремих його елементів у вітчизняну освітню практику. Велика Британія залишається лідером за показниками якості та фундаментальності освіти та зразком академічних цінностей, демонструючи надзвичайно високі покажчики у ІТ-сфері та ефективно реалізуючи її останні досягнення та інновації в ІТ-освіті. На підставі вивчення та аналізу наявного британського досвіду формування та реалізації освітніх програм підготовки британських ІТ-фахівців можна дійти висновку, що практичне втілення цього досвіду накладає відповідні вимоги, пов'язані з необхідністю постійного оновлення актуального змісту та структурної модернізації таких програм підготовки, що зумовлено специфічною ознакою ІТ-галузі, а саме – її надзвичайною динамічністю.

Література:

1. Бідюк Н. М. Розвиток змісту та форм організації підготовки бакалаврів інженерії в університетах Великої Британії: автореф. дис. … канд. пед. наук.: 13.00.04. Тернопіль, 2000, 24 с.

2. Морозова Т. Ю. Теоретико-методологічні засади вищої інформаційно-технологічної освіти в Україні: автореф. дис. … доктора педаг. наук. Київ, 2011. 25 с.

3. Бардус І. О. Теоретичні та методичні засади контекстної фундаменталізації професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій: дис. …доктора пед. наук: 13.00.04. Харків, 2014. 708 с.

4. Пазюра Н. В. Роль STEM-освіти у підготовці ІТ-фахівців у британських закладах вищої освіти. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія.* 2019. Вип. 2 (10). С. 213-216.

5. Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA). Quality Code: Advice and Guidance [Електронний ресурс] URL: https://www.qaa.ac.uk./quality-code

6. Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA). About us [Електронний ресурс] URL: https://www.qaa.ac.uk/about-us

7. Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA). Subject Benchmark Statement [Електронний ресурс] URL: https://www.qaa.ac.uk/quality-code/subject-benchmark-statements

8. Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA). Subject Benchmark Statement: Computing (March 2022) [Електронний ресурс] URL: https://www.qaa.ac.uk./quality-code/subject-benchmark-statements/computing

9. Computing Curricula (CC2020). Paradigms for Global Computing Education: A Computing Curricula Series Report (December 2020) [Електронний ресурс] URL: https://www.acm.org/binaries/content/assets/education/curricula-recommendations/cc2020.pdf

10. Вища освіта різних країн світу: колективна монографія / за наук. ред. О. І. Шапран. Переяслав, 2020. 488 с.

11. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика: Навчальний посібник. Київський університет імені Бориса Грінченка. Рівне: Овід, 2012. 352 с.

12. Симоненко С. В. Особливості професійної підготовки бакалаврів з програмної інженерії в університетах Великої Британії, США та Канади. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. № 1(20). 2018. С. 212-217.

References:

1. Bidiuk N. M. (2000). *Rozvytok zmistu ta form orhanizatsii pidhotovky bakalavriv* inzhenerii v universytetakh Velykoi Brytanii [Development of the content and forms of organization *of training for bachelors of engineering in Great Britain]*. Ternopil. [in Ukrainian].

2. Morozova T. Y. (2011). *Teoretyko-metodolohichni zasady vyshchoi informatsiino-tekhnolohichnoi osvity v Ukraini [Theoretical and methodological foundations of higher information and technological education in Ukraine]*. Kyiv, [in Ukrainian].

3. Bardus I. O. (2014). *Teoretychni ta metodychni zasady kontekstnoi fundamentalizatsii profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u haluzi informatsiinykh tekhnolohii [Theoretical and methodical foundations of contextual fundamentalization of professional training of future specialists in the field of informational technology]*. Kharkiv. [in Ukrainian].

4. Paziura N. V. (2019). *Rol STEM-osvity u pidhotovtsi IT-fakhivtsiv u brytanskykh zakladakh vyshchoi osvity [The role of STEM education in the training of IT specialists in British higher education]*. Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu. Seriia: Pedahohika ta psykholohiia. (Vol. 2 (10)), (pp. 213-216). [in Ukrainian].

5. Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA). Quality Code: Advice and Guidance. URL: https://www.qaa.ac.uk./quality-code [in English].

6. Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA). About us. URL: https://www.qaa.ac.uk/about-us [in English].

7. Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA). Subject Benchmark Statement. URL: https://www.qaa.ac.uk/quality-code/subject-benchmark-statements [in English].

8. Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA). Subject Benchmark Statement: Computing (March 2022). URL: https://www.qaa.ac.uk./quality-code/subject-benchmark-statements/computing [in English].

9. Computing Curricula (CC2020). Paradigms for Global Computing Education: A Computing Curricula Series Report (December 2020). URL: https://www.acm.org/binaries/content/assets/education/curricula-recommendations/cc2020.pdf [in English].

10. *Vyshcha osvita riznykh krain svitu (2020) [Higher education in different countries of the world]*. Kolektyvna monohrafiia za nauk. red. O. I. Shapran. Pereiaslav. [in Ukrainian].

11. Sysoieva S. O., Krystopchuk T. Y. (2012). *Osvitni systemy krain Yevropeiskoho Soiuzu: zahalna kharakterystyka [Educational systems of the European Union countries: general characteristics]*. Navchalnyi posibnyk. Kyivskyi universytet imeni Borysa Hrinchenka. Rivne: Ovid. [in Ukrainian].

12. Symonenko S. V. (2018) *Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky bakalavriv z prohramnoi inzhenerii v universytetakh Velykoi Brytanii, SShA ta Kanady [Features of professional training of bachelors in software engineering at universities in Great Britain, the USA and Cansda]*. Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriia: Pedahohika. (Vol. 1(20)). (pp. 212-217). [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК: 37:37.01+37.09+378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1229-1244

Онищук Ірина Анатоліївна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, https://orcid.org/0000-0002-1521-0428

Кравець Любов Михайлівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка, https://orcid.org/0000-0001-5704-3448

Дроботько Ірина Дмитрівна доктор філософії, доцент, завідувач кафедри практичної психології та соціальних технологій, Приватний вищий навчальний заклад "Європейський університет", https://orcid.org/0000-0002-8639-1887

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ВПЛИВ НА ЯКІСТЬ НАВЧАННЯ ТА ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ ЗДОБУВАЧІВ

Анотація. У статті зосереджено увагу на перевагах та викликах цифровізації вищої освіти. Зокрема, йдеться про цифрову компетентність викладачів і студентів, які передбачає володіння цифровим інструментарієм, навички критичного мислення, аналіз контенту цифрових медіа. Наголошено на необхідності розробки онлайн-курсів та їх використанні при дистанційному навчанні.

Важливим є моніторинг та оцінювання якості освіти, а також зворотній зв’язок між учасниками освітнього процесу. Для покращення якості вищої освіти в умовах цифровізації необхідно заохочувати співпрацю між стейкхолдерами (наприклад, проєктна діяльність). Необхідною умовою якості освіти в цифровому форматі є її доступність та інклюзивність для усіх учасників освітнього процесу.

Наголошено на необхідності враховувати специфіку психоемоційної поведінки представників різних поколінь. Зокрема, наразі освіту здобувають переважно представники покоління зумерів, які народилися 1995-2012 рр. Це покоління є практично першим, яке народилося й зросло у повноцінному доступі до цифрових технологій, соціальних медіа, що позначилося на їхньому типі мислення, сприйнятті інформації й соціальних

навичках. Тоді як основа викладацького складу – це представники покоління X і Y, які також мають свою специфіку у роботі та методах викладання. Однак, незалежно від поколінь, цифрові навички, цифрове мислення є необхідними як для здобувачів вищої освіти, так і для викладачів.

Також наведено приклади низки професій, які безпосередньо пов'язані із цифровими технологіями та, за прогнозами аналітиків, у найближчі роки стануть (чи вже стали) найбільш затребуваними на ринку праці: викладач-тьютор, кінезіолог, дизайнер емоцій, нанодієтолог, біоінженер, сіті-фермер, аналітик автотранспорту, дизайнер віртуальних світів, інженер 3D-друку, кріптокоуч. Все більшої популярності, особливо серед молоді до 30-ти років, формою взаємодії із роботодавцем є фріланс.

Основними викликами залишаються: цифрова компетентність; відсутність безпосередньої взаємодії між викладачами та студентами в умовах цифровізації; необхідність самодисципліни серед студентів; технологічні перешкоди.

Ключові слова: виклики цифрової освіти, віртуальне спілкування, емоційний інтелект, критичне мислення, моніторинг освіти, професії майбутнього, цифрова компетентність, цифрові технології.

Onyshchuk Iryna Anatoliyivna Doktor of Pedagogical Scinces, Professor, Professor Department of Pedagogy, Preschool and Primary Education, Kremenets Taras Shevchenko academy of humanities and pedagogy, https://orcid.org/0000-0002-1521-0428

Kravets Liubov Mykhaylivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Preschool and Primary Education, Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical Academy named after Taras Shevchenko, https://orcid.org/0000-0001-5704-3448

Drobotko Iryna Dmytrivna PhD, Associate Professor, Head of the Department of Practical Psychology and Social Technologies, Private Higher Education Establishment "European University", https://orcid.org/0000-0002-8639-1887

DIGITALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: IMPACT ON THE QUALITY OF EDUCATION AND PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS

Abstract. The article focuses on the benefits and challenges of digitalization of higher education. In particular, it deals with the digital competence of teachers

and students, which involves the possession of digital tools, critical thinking skills, and analysis of digital media content. The need to develop online courses and their use in distance learning is emphasized.

Monitoring and evaluation of the quality of education is important, as well as feedback between participants in the educational process. To improve the quality of higher education in the context of digitalization, it is necessary to encourage cooperation between stakeholders (for example, project activities). A necessary condition for the quality of education in a digital format is its accessibility and inclusiveness for all participants in the educational process.

The need to take into account the specifics of the psycho-emotional behavior of representatives of different generations is emphasized. In particular, currently, education is mainly received by representatives of Generation of buzzers, who were born in 1995-2012. This generation is practically the first to be born and grow up with full access to digital technologies, social media, which has affected their type of thinking, perception of information and social skills. While the basis of the teaching staff are representatives of generations X and Y, who also have their own specifics in their work and teaching methods. However, regardless of generations, digital skills, digital thinking are necessary for both higher education students and teachers.

Also provided are examples of a number of professions that are directly related to digital technologies and, according to analysts' forecasts, will become (or have already become) the most in demand on the labor market in the coming years: teacher-tutor, kinesiologist, emotion designer, nano-dietitian, bioengineer, city farmer, transport analyst, virtual world designer, 3D printing engineer, cryptocoach. Freelancing is an increasingly popular form of interaction with an employer, especially among young people under 30.

The main challenges remain: digital competence; lack of direct interaction between teachers and students in the context of digitalization; the need for self-discipline among students; technological obstacles.

Keywords: challenges of digital education, virtual communication, emotional intelligence, critical thinking, education monitoring, professions of the future, digital competence, digital technologies.

Постановка проблеми. Цифровізація освітнього процесу вже стала звичною практикою вищої освіти. Цифрові медіа з кожним днем все більше присутні в освітній політиці, практиці вищої освіти, науці та бізнесі й державному управлінні. Цифровізація не повинна стати самоціллю в освіті. Вона має сприяти подальшому покращенню продуктивності та можливостей системи вищої освіти. Акцент необхідно зробити на педагогічно виважених і обґрунтованих інноваціях, а не керуватися лише технічними й технологічними можливостями та одномоментними модними віяннями.

Звичним став термін Індустрія 4.0 або Четверта промислова революція, на позначення сучасних трансформацій, пов'язаних із технологічним розвитком, зокрема, й у освітньому середовищі. Характерними рисами Четвертої промислової революції, що розпочалася з XXI ст., а витоками сягає другої половини XX ст., є: «Розвиток «смарт-промисловості», «промислового інтернету», «інтернету речей» та персоналізованого виробництва; створення штучного розуму, розвиток кібернетики, екологізація всіх виробничих сфер, посилення значення цифрових технологій у процесі виробництва» [1, с. 119].

Стосовно України, то в умовах війни заклади вищої освіти, надаючи онлайн-доступ до навчальних матеріалах на своїх платформах, завантажуючи електронні підручними, посібники та силабуси, а також низку відео- та аудіо-контенту дидактичного контенту, стимулюють здобувачів освіти отримувати вищу освіту, навіть в надскладних умовах.

Необхідно зазначити, що процес цифровізації вищої освіти в України також має і законодавчу підтримку. Серед таких нормативно-правових документів: Закони України «Про вищу освіту», «Про Національну програму інформатизації», «Концепція розвитку цифрових компетентностей», «Стратегія розвитку інформаційного суспільства в Україні» [2; 3].

Якість вищої освіти в умовах цифровізації потребує забезпечення низки умов:

1. Цифрова компетентність як викладачів, так і студентів, яка, окрім володіння інструментарієм онлайн-освіти, передбачає й навички критичного мислення, аналіз контенту цифрових медіа.
2. Онлайн-курси. Їхня розробка та використання при дистанційному навчанні.
3. Моніторинг та оцінювання якості освіти (онлайн-тестування, зворотній зв'язок між викладачами та студентами), аналіз отриманих даних.
4. Заохочення співпраці між стейкхолдерами, зокрема, проєктна діяльність із використанням цифрових технологій
5. Доступність та інклюзивність для усіх учасників освітнього процесу.
6. Моніторинг та впровадження цифрових новинок, у разі потреби.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Спектр досліджень присвячених, присвячених цифровізації освіти, охоплює надзвичайно широке коло питань: від суто технічних можливостей навчальних закладів та рівня цифрової грамотності учасників освітнього процесу, до впливу цифровізації на свободу особистості, рівні можливості доступу до освіти, питання юридичного врегулювання суперечливих етичних моментів тощо.

Зважаючи на глобальність цифровізації освіти, важливо звернутися до напрацювань авторів різних країн, які пропонують свій погляд на дану проблематику, з прив'язкою до своєї країни проживання, надаючи цікаву фактологічну інформацію, демонструючи різноманіття підходів щодо цифровізації та моделей впровадження інноваційних технологій у різних частинах світу. Зокрема, один із випусків журналу компаративної та міжнародної вищої освіти присвячений реформі вищої освіти в епоху цифрових технологій. У полі зору науковців: проблеми диджиталізації вищої освіти, цифровізація освіти в Ефіопії, Зімбабве, Японії, Південній Кореї, В'єтнамі, Китаї, Німеччині, Австралії, Канаді, країнах Карибського басейну, Бразилії, Мексиці. Окремо йдеться про етику досліджень та викладання в епоху перенасичення інформацією [4]. Колективна монографія за редакцією Л. Ребухи присвячена теоретичним аспектам розвитку освіти: розглянуто інноваційні тенденції як в Україні, так і загальносвітові; проєктування освітнього процесу у закладах вищої освіти в умовах цифровізації; використання цифрових технологій для освіти магістрів, післядипломної освіти та освіти для дорослих [5]. Цифрову трансформацію освіти як динамічний поточний процес висвітлено у книзі «Цифровізація вищої освіти. Можливості та загрози» (Digitalization of Higher Education Opportunities and Threats). Автори намагаються дати відповідь на питання: які уроки цифрової трансформації ми вже засвоїли та як можемо впливати й визначати напрямок та масштаби змін. Особливо що стосується політики урядів у сфері освіти; керівництва закладами вищої освіти; стилями керівництва, що сприяють успішній цифровізації; використання онлайн-інструментів для навчання та змін в освітній педагогіці; вплив цифрових технологій на ставлення студентів і викладачів до навчання; роль капіталізму та неоліберазізму в цифровізації вищої освіти [6]. Викликам та можливостям цифровізації щодо інклюзивної освіти (особливо що стосується, звуку, зображення, тактильним відчуттям) присвячене дослідження І. Цорн [7]. Про цифрову підтримку в освіті та оцінку німецькими університетами результатів впровадження цифровізації у своїх освітніх траєкторіях йдеться в дослідженні А. Боргвардт [8].

Загалом, як свідчить огляд наукової літератури та результатів різноманітних досліджень, пов'язаних із проблематикою нашої статті, цифровізація освіти має неабиякий потенціал для покращення якості освітнього процесу та професійної підготовки студентської аудиторії. Завдяки цифровізації сформувався й продовжує вдосконалюватися якісно новий інструментарій та методи навчання. Проте необхідно враховувати такі виклики, як цифрова нерівність та необхідність адаптації як викладачів, так і здобувачів, до нових цифрових реалій.

Мета статті полягає в аналізі впливу цифровізації освітнього процесу у вищій школі як на якість навчання, так і на професійну підготовку студентської аудиторії. Для цього необхідно висвітлити основні аспекти цифровізації у вищій освіті, її переваги та виклики у контексті навчання та професійної підготовки здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу.

Освіта – це один із базових складників екосистеми цифрової економіки. За даними дослідження McKinsey,

«в Європі до 2030 року робочий час, проведений із використанням інноваційних технологічних навичок, збільшиться на 20%, а з використанням базових технологічних компетенцій – на 65%. Відповідно до цього ж дослідження, за подальші 10 років 90% робочих місць потребуватимуть цифрових навичок. Попит також зросте на працівників із соціальними й емоційними навичками – приблизно на 22% в усіх галузях промисловості Європи до 2030 року» [9, с. 4].

У доповіді «Вплив цифровізації освіти на право на освіту» (Impact of the digitalization of education on the right to education), оприлюдену 19 квітня 2022 р., виголошену спеціальним уповноваженим ООН з питань про право на освіту Кумбу Болі Баррі (Koumbou Boly Barry) наголошено на актуальності цифрової освіти в умовах пандемії COVID-19. У цей складний для усього людства період залучення цифрових технологій в освітній процес на усіх щаблях продемонструвало їхню цінність в умовах ізоляції. Але також й унаочнила обмеження, порівняно з очною освітою в установах, де члени освітньої спільноти (вихователі, вчителі, викладачі, учні та студенти) взаємодіють й де відбувається соціальна взаємодія та комунікація. Цифрові технології в освіті швидко розвивалися й до пандемії у формі смартфонів, ноутбуків, планшетів, настільних комп'ютерів, проєкторів, інтерактивних дошок, навчальних платформ та додатків, навчальних ігор та віртуальної реальності. Також йдеться про використання масиву даних для аналізу й алгоритму в освітніх цілях. Наразі цифровізація вкорінена у суспільство і її повсюдність у всіх сферах освіти виглядає неминучою. Цифровізація освіти суттєво впливає й на політичні можливості урядів різних країн. Зокрема, йдеться про дефіцит бюджетів та заходи жорсткої економії як один із найбільших викликів, коли необхідно віднайти баланс між інвестиціями у людський фактор (тобто у викладачів та очну освіту) та інвестиціями у цифрові технології. Однак. як зазначено у доповіді, це є хибний шлях з погляду стратегії, оскільки цифровізація освіти повинна супроводжуватися насамперед значними інвестиціями у людський фактор, особливо викладачів та вчителів, які залишаються ключовими фігурами у реалізації права на освіту. Необхідно також зважати на

довгострокові перспективи: хто покриває витрати на цифрові технології, конфіденційність в умовах цифровізації, цілі цифрової освіти (використання технологій з метою навчання чи забезпечення справжньої цифрової освіти для майбутніх цифрових громадян). Також не можна залишати без уваги лобістів швидкого впровадження цифрових технологій у навчальних закладах задля власних бізнес-інтересів [10, с. 3].

Розвиток інформаційних та комунікаційних технологій кардинально змінив природу багатьох аспектів суспільного життя. Його за впливом часто порівнюють з промисловою революцією XIX ст. Цифровізація освіти для підготовки сучасного фахівця є фундаментальною складовою професійної підготовки здобувачів освіти. Обсяги та значення інформації стрімко зростають, посилюється роль міждисциплінарності та гнучкості в прийнятті рішень. Попри масову цифровізацію усіх сфер життя, появу та поширенню штучного інтелекту, на разі людина ще має низку конкурентних переваг: креативність, нестандартність мислення, емоційний інтелект [11, с. 82; 12]. Тому для сфери вищої освіти є актуальним конструювання (модернізація) освітніх технологій та подальше удосконалення змісту підготовки фахівців шляхом формування та вибору методів та форм навчання у поєднанні із потребами ринку праці та врахуванням таких факторів, як зміна демографічної ситуації, розрив поколінь, масові міграційні процеси тощо [13; 14; 15]. Окремо варто наголосити на різниці між різними поколіннями як викладачів, так і студентів. Бебі-бумери (народжені 1946 – 1960-ті рр.) віддають перевагу традиційному лекційному формату подачі інформації, орієнтуються на викладача під час навчання, а також пишуть конспекти та запам'ятовують почуте й записане. Вони також готові ділитися знаннями, з терпінням та повагою ставляться до традицій та наполегливої праці. Для них є важливими лояльність роботодавця, безпечні умови праці, консерватизм. Покоління X (народжені між 1960-ми-1980-ми рр.) позначене індивідуалізмом та самовпевненістю. У навчанні це покоління тяжіє до поєднання традиційних та інноваційних методів викладання. Віддають перевагу проєктній діяльності та співпраці. Представники покоління X досить легко адаптуються до змін, відкриті до різноманіття та лояльності у професії; орієнтир на роботодавця не є у пріоритеті. Для цього покоління цінним є баланс між роботою та особистим життям. Їх ще називають «цифровими іммігрантами» [16], які впевнено використовують цифрові технології, хоча й народилися та сформувалися до їх масового впровадження. Покоління Y (мілленіали, народжені між 1980-ми та 1995-м рр.) сформувалося в роки швидкого поширення Інтернету та цифрових технологій. Їх вже називають «цифровими аборигенами» [17]. Мілленіали віддають перевагу інтерак-

тивним та технологічним методам навчання, орієнтуючись на самостійне засвоєння інформації. Але для них є важливою співпраця та спілкування. У роботі для них має значення зворотній зв'язок, гнучкість, мобільність та креативність. Покоління Y полюбляє працювати «з» організацією, а не «на» організацію та має підприємницьку жилку. Наразі у вищих навчальних закладах переважають досвідчені викладачі покоління X і молода викладацька когорта покоління Y. І їм доводиться на разі взаємодіяти зі студентами покоління зумерів, яке народилося між 1995-м та 2012–м рр. Це – перше покоління, що зросло у повному доступі до соціальних медіа та цифрових технологій. Їхнє мислення є цифровим, яке передбачає

«<…> не просто здатність використовувати технології. Це, швидше, сукупність відносин та поведінки, що дозволяють людям і організаціям передбачити можливості. Люди з цифровим мисленням характеризуються здатністю:

розуміти силу технологій для демократизації команд і процесів;

усвідомлювати вплив взаємозв'язку;

бути готовим до змін» [18].

Однак необхідно усвідомлювати, що володіти цифровими технологіями і мати цифрове мислення – речі не тотожні. Цифрова грамотність лише демонструє здатність людини оперувати певними технологіями та дозволяє поступальним шляхом розвинути цифрове мислення. В умовах стрімкого входження цифрових технологій в усі сфери життя, попри бажання чи небажання людей, неможливо відмовитися від розвитку цифрового мислення. Ключовим питанням в епоху цифрових технологій є «як нам це робити?».

По-перше, необхідно системно, дисципліновано, розвивати нові навички. Для цього необхідно мати ще й допитливість, яка «гарантує, що отримані навички залишаться актуальними» [19]. Окрім того, варто сприймати нові технології як можливості для розвитку, а не боятися їх чи забороняти. *По-друге*, зі зростанням кількості технологій буде збільшуватися кількість професій, що передбачають фріланс (вільний найм; фрілансер – фахівець, що сам шукає собі проєкти та може одночасно працювати на кількох роботодавців). На сьогодні фріланс є найбільш поширеним серед людей творчих професій (письменники, журналісти, дизайнери, фотографи, художники). Фріланс також все більшої популярності набуває у сфері інформаційних технологій (вебдизайнери, контент-менеджери, адміністратори сайтів). Розвиток цифровізації передбачає можливість перебувати у будь-якій точці світу й виконувати роботу на замовлення без фізичної присутності безпосередньо на місці замовлення, а також не обмежувати себе необхідністю перебувати на робочому місці

протягом фіксованого часу. Найбільша частка на ринку праці фріланс належить представникам покоління мілленіалів та зумерів. Зокрема, в Україні середній вік фрілансера – 21-30 років [20, с. 496]. За таких умов важливо розвивати такі навички як гнучкість та відповідальність за власний професійний розвиток [19]. *По-третє,* розвиваючи цифрове мислення, необхідно розширити горизонти сприйняття, вийти за комфортні рамки свого існування. Насамперед йдеться про формування hard sckills (англ. «тверді навички»), які необхідні для якоїсь конкретної професії. Наприклад, як цифрові технології є важливими саме для бухгалтера, хірурга, фармацевта, юриста. Ці навички мають бути опановані у процесі навчання й вдосконалені під час набуття професійного досвіду. Тому, перш ніж розпочати відповідну освіту, необхідно для себе знайти відповіді на питання: яким чином цифрові технології впливають і у перспективі впливатимуть на мою майбутню професію та над якими навичками необхідно працювати вже зараз [21].

Як свідчать дослідження, здобувачі освіти усвідомлюють необхідність підвищення рівня своїх навичок у сфері штучного інтелекту, обробки й аналізу великих даних, а також інформаційно-комунікаційних технологій» [22, с. 54]. З одного боку, цифровізація призводить до зникнення низки професій, наприклад, у державному апараті управління, але з іншого – формує попит на нові професії та навички, а також збільшення попиту на нові кваліфіковані кадри серед таких професій, як **учитель, викладач**. Новітні технології дозволять вивчати найвіддаленіші куточки планети, не виходячи за межі аудиторії чи класу. Наставники здобувачів освіти, за допомогою цифрових технологій, можуть складати індивідуальні освітні програми, формуючи освітні технології, найбільш придатні для кожного конкретного здобувача освіти, максимально ефективно використовуючи його потенціал для розвитку. Однак це передбачає високий рівень цифрової компетентності самих викладачів. У ЗВО формування таких компетентностей базоване, по-перше, на наявності відповідної матеріально-технічної бази та умов праці; по-друге, можливостях її використання в освітньому процесі; по-третє, необхідна наявність навчальних матеріалів; по-четверте, наявність викладачів. готових до власної педагогічно-методологічної трансформації та навчання протягом життя [23, с. 6]. Необхідними умовами для успішної дидактики є також принципи адаптивності, індивідуалізації та інтерактивності [24, с. 71].

Суттєвих змін та трансформацій, завдяки розвитку технологій, зазнають такі професії, як:

- Дизайнер емоцій (фахівець в галузі психології, фізіології та соціології водночас). Його робота полягатиме у вмінні передбачати та

прогнозувати реакцію споживачів на ті чи інші товари та послуги, а також знаходити методи впливу на органи сприйняття та викликати потрібні емоції та реакції [25]. Такі фахівці є незамінними, наприклад, в рекламній індустрії чи під час виборчих перегонів.

- Кінезіолог (фахівці з якості та тривалості життя людини). Людині скорочують життя психоемоційне вигорання та передчасне старіння. Завдання кінезіолога – виявити стресові фактори, що впливають на конкретну людину та сприяти її фізичному й емоційному відновленню. За допомогою кінезіології вивчають фізіологічні, біомеханічні та психологічні принципи руху. Для здоров'я людини є важливими знання про біомеханіку та ортопедію, спортивну психологію, методи реабілітації [26]. Для України в умовах війни та післявоєнного відновлення професія кінезіолога набуває особливої ваги.

Серед професій, які пов'язані із якістю життя людини, її здоров'ям, способом життя й мислення, також актуальними стають такі професії як нанодієтолог, біоінженер, сіті-фермер. Розвиток людства в епоху цифрових технологій вимагає і якісно нових підходів у проєктуванні, логістиці, економічних процесах, що виводить на передові позиції такі професії, як аналітик автотранспорту, дизайнер віртуальних світів, інженер 3D-друку, кріптокоуч [27].

Цифрові технології, які є суттєвим додатком до можливостей навчання, покликані робити акцент на студентах, а не на власне технології. У такому контексті цифрові технології є необхідними для закладів вищої освіти, які зацікавлені у залученні більшої кількості студентів та їхньому освітньому рівні й інтелектуальному потенціалі та мотивації [28]. Завдяки цифровізації університети підвищують якість своїх освітніх програм, навчальних матеріалів і практичних занять. Окрім того, нові технологічні інструменти дозволяють здійснювати моніторинг для виявлення перешкод у навчанні та знизити ризики освітніх втрат.

Необхідно враховувати й виклики, які пов'язані із цифровізацією освітнього процесу. *По-перше*, це цифрова компетентність. Як студенти, так і викладачі повинні мати на сьогодні не лише базові знання про гаджети, щоб добре працювати у віртуальному середовищі [29; 30]. Необхідно ефективно використовувати технології для пошуку інформації, оцінки джерел інформації, створення контенту та норми віртуального спілкування (нетикет) [31]. Набір цифрових навичок є орієнтиром у новій технологічній парадигмі суспільства. *По-друге*, відсутність безпосередньої взаємодії між викладачами та студентами. Наприклад, можливість завершити дискусію у робочий час у разі зустрічі в коридорі чи консультації на кафедрі, що практично неможливо в умовах віртуального навчання. *По-третє*,

необхідність самодисципліни. На жаль, студенти, попри свою мотивацію до навчання, не завжди можуть налаштуватися на робочий ритм, перебуваючи вдома, в «тепличних умовах», а не в аудиторії, де сама атмосфера сприяє налаштованості на інтелектуальну взаємодію. *По-четверте*, технологічні перешкоди (відсутність електропостачання чи інтернету, проблеми зі звуком чи зображенням тощо). *По-п'яте*, складність для студентів дотримуватися дедлайну виконання завдань. Це випливає з пункту про самодисципліну.

Висновки

Щоб підготувати студентів до швидкоплинних змін у розвитку цифрових технологій, необхідно не лише провести широкомасштабну цифровізацію форм та методів вищої освіти й мати відповідний кадровий потенціал та матеріально-технічне забезпечення, а й змінювати самі підходи до викладання. Зокрема, йдеться про формування цифрового мислення та розвитку креативності й емоційного інтелекту як базових навичок XXI ст. Окрім того важливо для самих студентів усвідомлювати важливість своєї освіти у контексті професійного зростання, формування hard sckills, необхідних для тієї чи іншої професії. Для цього необхідне поєднання цифрових технологій та практичних занять, гармонійної взаємодії теоретичних та практичних знань, вмінь та навичок. Вкрай важливим залишаються питання норм віртуальної взаємодії учасників освітнього процесу та подолання окреслених у статті викликів перед вищою освітою, що постають в умовах цифровізації.

Література:

1. Копитко М., Заверуха Д. Ключові аспекти впливу Індустрії 4.0 на економічну безпеку держави. *Соціально-правові студії,* 2021. Випуск 4 (14). С. 117-122. DOI: https://10.32518/2617-4162-2021-4-117-122 URL: http://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/4285

2. Лазько А., Томашевська, І. Ключові тренди в композитах: вища освіта і цифровізація. *Реформи вищої освіти в Україні: виклики, стан та перспективи: колективна монографія*. Riga. Latvia: Baltija Publishind, 2023. С. 180-211. DOI https://doi.org/10.30525/978-9934-26-360-6-9 URL: http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/view/380/10386/21648-1

3. Стратегія розвитку сфери інноваційної діяльності на період до 2030 року. Документ 526-2019-р. Прийняття від 10.07.2019. *Верховна Рада України. Законодавство України.* URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2019-%D1%80#n12

4. *Journal of Comparative & International Higher Education* (2024). Vol. 16 No. 2: Summer Editor: Hans Schuetze. 244 p. DOI: https://doi.org/10.32674/jcihe.v16i2 URL: https://www.ojed.org/jcihe/issue/view/201/155

5. *Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти: монографія.* За наук. ред. Л. Ребухи. Тернопіль: ЗУНУ, 2022. 143 с. URL: http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/48105

6. ChakrabortyT., Natarajan A., Mishra N., Ganguly, M. *Digitalization of Higher Education: Opportunities and Threats.* Apple Academic Press, 2024. 404 p.

7. Zorn I. *Inklusive Digitalisierung in der Hochschulbildung. Eine Handreichung für Lehrende an Hochschulen.* Publisher: TH Köln, 2018. 34 s. URL: https://www.researchgate.net/publication/343080753_Inklusive_Digitalisierung_in_der_Hochschulbildung_Eine_Handreichung_fur_Lehrende_an_Hochschulen

8. Borgwardt A. Digitalisierung in Studium und Lehre. Eine Stunde für die Wissenschaft. Paper No. 9. FES impuls. *Dr. Angela Borgwardt. Politologin & Publizistin,* 2023. URL: https://angela-borgwardt.de/digitalisierung-in-studium-und-lehre

9. Перетятко Л. Державна стратегія цифровізації освіти в Україні. *Матеріали міжнародної педагогічної онлайн-конференції Вишнянського коледжу Львівського НАУ «Педагогічні інновації в освітньому процесі в умовах пандемії». Збірник статей,* 2021. Випуск 1. Вишня: ВКЛНАУ. С. 4-7. *Перетятко Любов Антонівна.* URL: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=uk&user=6JfoKV4AAAAJ&cstart=20&pagesize=80&citation_for_view=6JfoKV4AAAAJ:u5HHmVD_uO8C

10. Impact of the digitalization of education on the right to education Report of the Special Rapporteur on the right to education, Koumbou Boly Barry. Distr.: General 19 April 2022. Human Rights Council Fiftieth session 13 June–8 July 2022 Agenda item 3, 2022. 20 p. United Nations. *Digital Library.* URL: https://digitallibrary.un.org/record/3973358?v=pdf

11. Бороденко В. Формування матриці освітніх компетентностей майбутнього: виклики сьогодення. *Наука та освіта: збірка праць XVI Міжнародної наукової конференції, 4–11 січня 2022 р., м. Хайдусобосло, Угорщина.* Хмельницький: ХНУ, 2022. С. 82-84. URL: https://elar.khmnu.edu.ua/items/e0bba6ec-16f3-4980-a917-3c4652ca9ec3

12. Іщенко Є. Концепція «місць пам'яті» П'єра Нора в контексті досліджень про колективну пам'ять. *Питання культурології,* 2020. № 36. С. 49-59. DOI: https://doi.org/10.31866/2410-1311.36.2020.221044 URL: http://issues-culture-knukim.pp.ua/article/view/221044

13. Адамик В., Дячук Х. Міжнародна міграція студентів: сучасні тенденції та виклики для країн, що розвиваються. *Вісник економіки,* 2023. Випуск 1. С. 80–93. DOI: https://doi.org/10.35774/visnyk2023.01.080 URL: https://visnykj.wunu.edu.ua/index.php/htneu/article/view/1432/1562

14. Farsani D. The problem with the generation gap in education: A two-way approach. *Unipluriversidad,* 2022. 22(1). P. 1-3. DOI: https://10.17533/udea.unipluri.351805 URL: https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/351805

15. Zaichenko I. The demographic factor in shaping state policy for higher education of Ukraine. *Empirio. Scientific Journal*, 2024. № 1. P. 63-72. URL: https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/4c6b7566-232a-4e22-8ccb-e0a9373e2ae2/content

16. Кривошеїн В. Політико-управлінський потенціал цифрового покоління: кейс України. *Аспекти публічного управління,* 2021. Том 9. № 6. С. 12-18. DOI: https://10.15421/152164

17. Bazylevych V., Osetsky V., Tatomur I. Conformity of higher education with requirements of «digital natives». *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Economics,* 2019. № 1(202). P. 6-13. DOI: https://doi.org/10.17721/1728-2667.2019/202-1/1 URL: http://bulletin-econom.univ.kiev.ua/ua/archives/8976

18. Як розвинути цифрове мислення від питання «Чому?» на «Як?». *Інститут соціокультурного менеджементу,* 11 січня 2021. URL: https://iscm.org.ua/uk/2021/01/11/yak-rozvynuty-tsyfrove-myslennya-vid-pytannya-chomu-na-yak/

19. Сухорукова Г. 20 навичок майбутнього для ери цифровізації. *Kyivstar Business Hub,* 7 квітня 2023. URL: https://hub.kyivstar.ua/articles/20-navychok-majbutnogo-dlya-ery-czyfrovizacziyi

20. Болотова В., Байдак Т. Фріланс як форма зайнятості в умовах електронної цивілізації. *Нові нерівності – нові конфлікти: шляхи подолання: тези доповідей та виступів учасників 3-го конгресу Соціологічної асоціації України, 12-13 жовтня 2017 р. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна,* 2017. С. 496-497. URL: https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/175d0a1c-1024-4cc4-8aa9-bc892c8e2f97/content

21. Матвієнко О., Цивін М. «Цифрові» професії інформаційного фахівця: освітні перспективи і вимоги ринку праці. *Український журнал з бібліотекознавства та інформаційних наук,* 2021. № 7. С. 58–70. DOI: https://doi.org/10.31866/2616-7654.7.2021.233279

22. Rosak-Szyrocka J. The era of digitalization in education where do universities 4.0 go? *Management Systems in Production Engineering,* 2024. Volume 32, Issue 1. P. 54-66. DOI: https://10.2478/mspe-2024-0006 URL: https://www.researchgate.net/publication/378498067_THE_ERA_OF_DIGITALIZATION_IN_EDUCATION_WHERE_DO_UNIVERSITIES_40_GO

23. Головня Ю., Добростан О., Ірха А. Вплив диджиталізації на ведення викладацької діяльності у закладах вищої освіти України: огляд ключових проблем та шляхи їх подолання. *Академічні візії,* 2023. Випуск 19. С. 1-9. DOI: http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7954515 URL: https://zenodo.org/records/7954515

24. Горбатюк Р., Волкова Н., Кабак В., Проценко Д. Умови формування графічної компетентності майбутніх фахівців у галузі цифрових технологій у вищих навчальних закладах. *Педагогіка охорони праці*, 2024. № 9(2). С. 70-79. DOI: http://10.31649/2524-1079-2024-9-2-070-079 URL: https://www.researchgate.net/publication/387464065_Conditions_for_forming_graphic_competence_of_future_specialists_in_the_field_of_digital_technologies_in_higher_educational_institutions

25. Norman D. A., Ortony A. Designers and users: Two perspectives on emotion and design. *Lawrence Erlbaum Associates,* 2006. P. 1-13. URL: https://www.researchgate.net/publication/202165736_Designers_and_users_Two_perspectives_on_emotion_and_design

26. Top Articles In Kinesiology. *Journal of Neurology & Neurophysiology*. URL: https://www.iomcworld.org/medical-journals/top-articles-in-kinesiology-43623.html

27. Chernysh O. ТОП-10 найцікавіших професій на найближчі 10 років. *Громадський простір,* 25 березня 2019. URL: https://www.prostir.ua/?news=top-10-najtsikavishyh-profesij-yaki-budut-korystuvatysya-popytom-v-najblyzhchi-10-rokiv

28. Alenezi M., Wardat S., Akour M. The Need of Integrating Digital Education in Higher Education: Challenges and Opportunities. *Sustainability,* 2023. № 15(6). P. 47-82. DOI: https://doi.org/10.3390/su15064782 URL: https://www.mdpi.com/2071-1050/15/6/4782

29. Зеленська К., Башкір О. Технології віртуальної реальності у вищій освіті КНР. Наука та освіта в дослідженнях молодих учених [Електронне видання]: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції для студентів, аспірантів, докторантів, молодих учених, Харків, 14 травня 2020 р. Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. С. 114–115. *Електронний архів Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди,* 2020. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/items/0df388d3-7295-442f-9b97-26290dc36152

30. Книш І. Релевантність освіти: «кліпове мислення». *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки,* 2022. № 206. С. 279-289. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-206-279-289 URL: https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/1352

31. Андрос М. (2023). Питання нетикету в сучасних освітніх умовах. *Дистанційна освіта в Україні. Інноваційні нормативно-правові педагогічні аспекти*, 2023, лютий. С. 117-127. DOI: http://10.18372/2786-5495.1.17312 URL: https://www.researchgate.net/publication/374222795_PITANNA_NETIKETU_V_SUCASNIH_OSVITNIH_UMOVAH

References:

1. Kopytko, M & Zaverukha, D. (2021). Kliuchovi aspekty vplyvu Industrii 4.0 na ekonomichnu bezpeku derzhavy. [Key aspects of the impact of Industry 4.0 on the economic security of the state]. *Sotsialno-pravovi studii.* Vypusk 4 (14). S. 117-122. DOI: https://10.32518/2617-4162-2021-4-117-122 URL: http://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/4285 [in Ukrainian].

2. Lazko, A. & Tomashevska, I. (2023). Kliuchovi trendy v kompozytakh: vyshcha osvita i tsyfrovizatsiia. [Key trends in composites: higher education and digitalization]. *Reformy vyshchoi osvity v Ukraini: vyklyky, stan ta perspektyvy: kolektyvna monohrafiia*. Riga. Latvia: Baltija Publishind. S. 180-211. DOI https://doi.org/10.30525/978-9934-26-360-6-9 URL: http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/view/380/10386/21648-1 [in Ukrainian].

3. Stratehiia rozvytku sfery innovatsiinoi diialnosti na period do 2030 roku. Dokument 526-2019-r. Pryiniattia vid 10.07.2019. [Strategy for the development of the sphere of innovative activity for the period until 2030. Document 526-2019-r. Adoption dated 10.07.2019]. *Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy.* URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2019-%D1%80#n12 [in Ukrainian].

4. *Journal of Comparative & International Higher Education* (2024). Vol. 16 No. 2: Summer Editor: Hans Schuetze. 244 p. DOI: https://doi.org/10.32674/jcihe.v16i2 URL: https://www.ojed.org/jcihe/issue/view/201/155

5. *Innovatsiini tekhnolohii navchannia v umovakh modernizatsii suchasnoi osvity: monohrafiia.* [Innovative learning technologies in the context of modernization of modern education: monograph]. (2022). Za nauk. red. L. Rebukhy. Ternopil: ZUNU. 143 s. URL: http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/48105 [in Ukrainian].

6. Chakraborty, T., Natarajan, A., Mishra, N. & Ganguly, M. (2024). *Digitalization of Higher Education: Opportunities and Threats.* Apple Academic Press. 404 p.

7. Zorn, I. (2018). *Inklusive Digitalisierung in der Hochschulbildung. Eine Handreichung für Lehrende an Hochschulen.* Publisher: TH Köln. 34 s. URL: https://www.researchgate.net/publication/343080753_Inklusive_Digitalisierung_in_der_Hochschulbildung_Eine_Handreichung_fur_Lehrende_an_Hochschulen

8. Borgwardt, A. (2023). Digitalisierung in Studium und Lehre. Eine Stunde für die Wissenschaft. Paper No. 9. FES impuls. *Dr. Angela Borgwardt. Politologin & Publizistin.* URL: https://angela-borgwardt.de/digitalisierung-in-studium-und-lehre

9. Peretiatko, L. (2021). *Derzhavna stratehiia tsyfrovizatsii osvity v Ukraini.* [State Strategy for Digitalization of Education in Ukraine]. *Materialy mizhnarodnoi pedahohichnoi onlain-konferentsii Vyshnianskoho koledzhu Lvivskoho NAU «Pedahohichni innovatsii v osvitnomu protsesi v umovakh pandemii». Zbirnyk statei.* Vypusk 1. Vyshnia: VKLNAU. S. 4-7. *Peretiatko Liubov Antonivna.* URL: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=uk&user=6JfoKV4AAAAJ&cstart=20&pagesize=80&citation_for_view=6JfoKV4AAAAJ:u5HHmVD_uO8C [in Ukrainian].

10. *Impact of the digitalization of education on the right to education Report of the Special Rapporteur on the right to education, Koumbou Boly Barry* (2022). Distr.: General 19 April 2022. Human Rights Council Fiftieth session 13 June–8 July 2022 Agenda item 3. 20 p. United Nations. Digital Library. URL: https://digitallibrary.un.org/record/3973358?v=pdf

11. Borodenko, V. (2022). Formuvannia matrytsi osvitnikh kompetentnostei maibutnoho: vyklyky sohodennia. [Formation of the educational competence matrix of the future: challenges of the present]. *Nauka ta osvita: zbirka prats KhVI Mizhnarodnoi naukovoi konferentsii, 4–11 sichnia 2022 r., m. Khaidusoboslo*, Uhorshchyna. Khmelnytskyi: KhNU. S. 82-84. URL: https://elar.khmnu.edu.ua/items/e0bba6ec-16f3-4980-a917-3c4652ca9ec3 [in Ukrainian].

12. Ishchenko, Ye. (2020). Kontseptsiia «mists pamiati» Piera Nora v konteksti doslidzhen pro kolektyvnu pamiat. [Pierre Nora's concept of "places of memory" in the context of research on collective memory]. *Pytannia kulturolohii*, № 36. C. 49-59. DOI: https://doi.org/10.31866/2410-1311.36.2020.221044 URL: http://issues-culture-knukim.pp.ua/article/view/221044 [in Ukrainian].

13. Adamyk, V. & Diachuk, Kh. (2023). Mizhnarodna mihratsiia studentiv: suchasni tendentsii ta vyklyky dlia krain, shcho rozvyvaiutsia. [International student migration: current trends and challenges for developing countries]. *Visnyk ekonomiky*. Vypusk 1. S. 80–93. DOI: https://doi.org/10.35774/visnyk2023.01.080 URL: https://visnykj.wunu.edu.ua/index.php/htneu/article/view/1432/1562 [in Ukrainian].

14. Farsani, D. (2022). The problem with the generation gap in education: A two-way approach. *Unipluriversidad*, 22(1). P. 1-3. DOI: https://10.17533/udea.unipluri.351805 URL: https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/351805

15. Zaichenko, I. (2024). The demographic factor in shaping state policy for higher education of Ukraine. *Empirio. Scientific Journal*. № 1. P. 63-72. URL: https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/4c6b7566-232a-4e22-8ccb-e0a9373e2ae2/content [in Ukrainian].

16. Kryvoshein, V. (2021). Polityko-upravlinskyi potentsial tsyfrovoho pokolinnia: keis Ukrainy. [Political and managerial potential of the digital generation: the case of Ukraine]. *Aspekty publichnoho upravlinnia.* Tom 9. № 6. C. 12-18. DOI: https://10.15421/152164 [in Ukrainian].

17. Bazylevych, V., Osetsky, V. & Tatomur, I. (2019). Conformity of higher education with requirements of «digital natives». *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Economics*, № 1(202). P. 6-13. DOI: https://doi.org/10.17721/1728-2667.2019/202-1/1 URL: http://bulletin-econom.univ.kiev.ua/ua/archives/8976 [in Ukrainian].

18. Yak rozvynuty tsyfrove myslennia vid pytannia «Chomu?» na «Yak?» [How to develop digital thinking from the question “Why?” to “How? ”]. (2021). *Instytut sotsiokulturnoho menedzhementu, 11 sichnia.* URL: https://iscm.org.ua/uk/2021/01/11/yak-rozvynuty-tsyfrove-myslennya-vid-pytannya-chomu-na-yak/ [in Ukrainian].

19. Sukhorukova, H. (2023). 20 navychok maibutnoho dlia ery tsyfrovizatsii. [20 skills of the future for the digital era]. *Kyivstar Business Hub*, 7 kvitnia. URL: https://hub.kyivstar.ua/articles/20-navychok-majbutnogo-dlya-ery-czyfrovizacziyi [in Ukrainian].

20. Bolotova, V. & Baidak, T. (2017). Frilans yak forma zainiatosti v umovakh elektronnoi tsyvilizatsii. [Freelancing as a form of employment in the context of electronic civilization]. *Novi nerivnosti – novi konflikty: shliakhy podolannia: tezy dopovidei ta vystupiv uchasnykiv 3-ho konhresu Sotsiolohichnoi asotsiatsii Ukrainy, 12-13 zhovtnia 2017 r.* Kharkiv: KhNU im. V. N. Karazina. S. 496-497. URL: https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/175d0a1c-1024-4cc4-8aa9-bc892c8e2f97/content [in Ukrainian].

21. Matviienko, O. & Tsyvin, M. (2021). «Tsyfrovi» profesii informatsiinoho fakhivtsia: osvitni perspektyvy i vymohy rynku pratsi. ["Digital" professions of information specialists: educational prospects and labor market requirements]. *Ukrainskyi zhurnal z bibliotekoznavstva ta informatsiinykh nauk*, № 7. S. 58–70. DOI: https://doi.org/10.31866/2616-7654.7.2021.233279 [in Ukrainian].

22. Rosak-Szyrocka, J. (2024). The era of digitalization in education where do universities 4.0 go? *Management Systems in Production Engineering.* Volume 32, Issue 1. P. 54-66. DOI: https://10.2478/mspe-2024-0006 URL: https://www.researchgate.net/publication/378498067_THE_ERA_OF_DIGITALIZATION_IN_EDUCATION_WHERE_DO_UNIVERSITIES_40_GO

23. Holovnia, Yu., Dobrostan, O. & Irkha, A. (2023). Vplyv dydzhytalizatsii na vedennia vykladatskoi diialnosti u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy: ohliad kliuchovykh problem ta shliakhy yikh podolannia. [The impact of digitalization on the conduct of teaching activities at higher education institutions in Ukraine: a review of key problems and ways to overcome them]. *Akademichni vizii*. Vypusk 19. S. 1-9. DOI: http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7954515 URL: https://zenodo.org/records/7954515 [in Ukrainian].

24. Horbatiuk, R., Volkova, N., Kabak, V. & Protsenko, D. (2024). Umovy formuvannia hrafichnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv u haluzi tsyfrovykh tekhnolohii u vyshchykh navchalnykh zakladakh. [Conditions for the formation of graphic competence of future specialists in the field of digital technologies in higher educational institutions]. *Pedahohika okhorony pratsi,* № 9(2). S. 70-79. DOI: http://10.31649/2524-1079-2024-9-2-070-079 URL: https://www.researchgate.net/publication/387464065_Conditions_for_forming_graphic_competence_of_future_specialists_in_the_field_of_digital_technologies_in_higher_educational_institutions [in Ukrainian].

25. Norman, D. A. & Ortony, A. (2006). Designers and users: Two perspectives on emotion and design. *Lawrence Erlbaum Associates.* P.1-13. URL: https://www.researchgate.net/publication/202165736_Designers_and_users_Two_perspectives_on_emotion_and_design

26. Top Articles In Kinesiology. *Journal of Neurology & Neurophysiology*. URL: https://www.iomcworld.org/medical-journals/top-articles-in-kinesiology-43623.html

27. Chernysh, O. (2019). TOP-10 naitsikavishykh profesii na naiblyzhchi 10 rokiv. [TOP-10 most interesting professions for the next 10 years]. *Hromadskyi prostir*, 25 bereznia. URL: https://www.prostir.ua/?news=top-10-najtsikavishyh-profesij-yaki-budut-korystuvatysya-popytom-v-najblyzhchi-10-rokiv [in Ukrainian].

28. Alenezi, M., Wardat, S. & Akour, M. (2023). The Need of Integrating Digital Education in Higher Education: Challenges and Opportunities. *Sustainability*, № 15(6). P. 47-82. DOI: https://doi.org/10.3390/su15064782 URL: https://www.mdpi.com/2071-1050/15/6/4782

29. Zelenska, K. & Bashkir, O. (2020). Tekhnolohii virtualnoi realnosti u vyshchii osviti KNR. [Virtual reality technologies in higher education in the PRC]. *Nauka ta osvita v* doslidzhenniakh molodykh uchenykh [Elektronne vydannia]: materialy Vseukrainskoi naukovo-*praktychnoi konferentsii dlia studentiv, aspirantiv, doktorantiv, molodykh uchenykh, Kharkiv, 14 travnia 2020 r. Kharkivskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet im. H. S. Skovorody.* S. 114–115. Elektronnyi arkhiv Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/items/0df388d3-7295-442f-9b97-26290dc36152 [in Ukrainian].

30. Knysh, I. (2022). Relevantnist osvity: «klipove myslennia». [The relevance of education: "clip thinking"]. Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky, № 206. S. 279-289. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-206-279-289 URL: https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/1352 [in Ukrainian].

31. Andros, M. (2023). Pytannia netyketu v suchasnykh osvitnikh umovakh. [The issue of netiquette in modern educational settings]. *Dystantsiina osvita v Ukraini. Innovatsiini normatyvno-pravovi pedahohichni aspekty,* Liutyi. S. 117-127. DOI: http://10.18372/2786-5495.1.17312 URL: https://www.researchgate.net/publication/374222795_PITANNA_NETIKETU_V_SUCASNIH_OSVITNIH_UMOVAH [in Ukrainian].

УДК 37.015.3:37.035.

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1245-1259

Писарчук Оксана Тарасівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітології і педагогіки, Західноукраїнський національний університет, https://orcid.org/0000-0003-0110-9174

Руденський Ростислав Євгенович викладач кафедри освітології і педагогіки, Західноукраїнський національний університет, https://orcid.org/0000-0001-5890-6276

Шишак Андріана Михайлівна викладач кафедри освітології і педагогіки, Західноукраїнський національний університет, https://orcid.org/0000-0001-7715-9528

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В КОНТЕКСТІ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті обґрунтовано проблему організації інклюзивного освітнього середовища в контексті забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою. Визначено, що інклюзивне освітнє середовище у закладі дошкільної освіти та початковій школі – це комплекс умов, способів та засобів навчання, виховання та розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку відповідно до їх потреб та можливостей. З'ясовано специфіку організації інклюзивного освітнього середовища у закладах дошкільної освіти та початковій школі, яка передбачає реалізацію певних принципів: врахування індивідуальних та вікових можливостей дітей, універсального дизайну та розумного пристосування, активної взаємодії команди закладу освіти з батьками дошкільників. Проаналізовано концептуальні підходи до формування інклюзивної культури в закладах освіти для сприяння гармонійного переходу дітей з дошкільної до початкової ланки освіти, в основі якого важливою є взаємодія між вихователями дошкільних закладів та вчителями початкових класів, адже дозволяє створити послідовну систему навчання та підтримки здобувачів з особливими освітніми потребами у перехідний період. Охарактеризовано критерії і показники, які відображають принципи створення інклюзивного освітнього середовища в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. Доведено важливість формування

інклюзивної компетентності педагогів, яка передбачає регулярне підвищення кваліфікації та впровадження новітніх методик, використання інтегративних технологій, які сприяють розвитку соціальних та комунікативних навичок, створення можливостей та умов для досягнення високого рівня інклюзивності освітнього процесу та залучення батьків і соціальних працівників до співпраці для створення безпечного та комфортного середовища здобувачам з різними освітніми потребами. Уточнено, що інклюзивне освітнє середовище як і у ЗДО, так і в початковій школі повинно передбачати активну взаємодію команди закладів освіти з батьками через організацію інформативних зустрічей, створення пам'яток, осередків для батьків, проведення спільних з дітьми заходів (свят, ранків, естафет, конкурсів тощо).

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивне освітнє середовище, професійна підготовка, майбутні вчителі початкової школи, майбутні вихователі, діти з особливими освітніми потребами, старші дошкільники, учні молодшого шкільного віку.

Pysarchuk Oksana Tarasivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Educology and Pedagogy, West Ukrainian National University, https://orcid.org/0000-0003-0110-9174

Rudenskyi Rostyslav Yevhenovych Lecturer at the Department of Educology and Pedagogy, West Ukrainian National University, https://orcid.org/0000-0001-5890-6276

Shyshak Andriana Mykhailivna Lecturer at the Department of Educology and Pedagogy, West Ukrainian National University, https://orcid.org/0000-0001-7715-9528

ORGANISATION OF AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE CONTEXT OF THE CONTINUITY OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

Abstract. The article substantiates the problem of organizing an inclusive educational environment in the context of ensuring continuity between preschool and primary education. It is determined that an inclusive educational environment in a preschool and primary school is a set of conditions, methods and means of teaching, upbringing and development of children of preschool and primary school age in accordance with their needs and capabilities. The specifics of the

organisation of an inclusive educational environment in preschool and primary schools, which involves the implementation of certain principles: taking into account the individual and age capabilities of children, universal design and reasonable accommodation, active interaction of the team of the educational institution with parents of preschoolers, are clarified. The article analyses the conceptual approaches to the formation of an inclusive culture in educational institutions to facilitate the harmonious transition of children from preschool to primary education, based on the interaction between preschool teachers and primary school teachers, which allows creating a consistent system of education and support for students with special educational needs during the transition period. The criteria and indicators that reflect the principles of creating an inclusive educational environment in the context of the continuity of preschool and primary education are characterised. The importance of forming the inclusive competence of teachers is proved, which involves regular professional development and the introduction of the latest methods, the use of integrative technologies that promote the development of social and communication skills, the creation of opportunities and conditions for achieving a high level of inclusiveness of the educational process and the involvement of parents and social workers in cooperation to create a safe and comfortable environment for students with different educational needs. It is defined that an inclusive educational environment in both IPE and primary school should involve active interaction of the educational institution team with parents through the organization of informative meetings, creation of memos, centres for parents, joint events with children (holidays, matinées, relay races, competitions, etc.).

Keywords: inclusive education, inclusive educational environment, professional training, future primary school teachers, future educators, children with special educational needs, senior preschoolers, primary school students.

Постановка проблеми. Сучасна освіта орієнтована на створення умов для повноцінної реалізації прав кожної дитини на якісне навчання та розвиток. Особливої уваги потребує формування інклюзивного освітнього середовища, яке забезпечує рівний доступ до освіти дітей з різними навчальними можливостями та освітніми потребами. Одним із ключових аспектів успішної організації освітнього процесу є реалізація принципу наступності між дошкільною та початковою освітою, що сприяє створенню єдиної освітньої траєкторії, спрямованої на поступовий та цілісний розвиток особистості. Важливого значення набуває принцип наступності у контексті формування інклюзивного освітнього середовища, адже інклюзивна освіта потребує комплексного підходу, що передбачає співпрацю всіх учасників освітнього процесу, зокрема, здобувачів освіти, їх батьків,

педагогів та фахівців різного профілю [10]. Фахівці закладу дошкільної освіти (ЗДО) повинні орієнтуватися в програмних вимогах початкової школи НУШ та інтегрувати відповідні навчальні елементи у процес підготовки дітей до школи. Водночас учителі початкової школи повинні враховувати особливості дошкільної освіти, використовуючи її методологічні підходи та технології в адаптаційний період.

Організація інклюзивного освітнього середовища у ЗДО та початковій школі сьогодні є надзвичайно актуальним питанням. Це пов'язано з тим, що у дошкільному та молодшому шкільному віці здобувачі освіти виявляють значну різноманітність в розвитку, інтересах, темпах навчання та потребах. Організація інклюзивного освітнього середовища дає змогу враховувати цю різноманітність та надавати всім дітям можливість здобути якісну освіту, яка спрямована на створення умов для її розвитку, зокрема тих, які можуть мати особливості розвитку або відхилення від стандартів, що сприяє максимальній реалізації ними свого потенціалу.

Інклюзивне освітнє середовище ЗДО та початкової школи надає можливість усім здобувачам освіти взаємодіяти з ровесниками з різними потребами та характеристиками. Інклюзивне навчання – це «система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, взяття до уваги багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників» [12, с. 190]. Тому це сприяє розвитку толерантності, розумінню та прийняттю відмінностей, адже сучасне суспільство є різноманітним за культурою, мовою, віруваннями та іншими аспектами. Інклюзивна освіта враховує принципи дотримання прав дітей на освіту незалежно від їхніх індивідуальних особливостей чи обставин життя.

Організація інклюзивного освітнього середовища потребує врахування низки чинників, що сприяють успішній адаптації дітей до освітнього середовища. Насамперед важливим є створення сприятливого психологічного клімату, який забезпечує відчуття безпеки, підтримки та прийняття кожної дитини. Це дає змогу мінімізувати стресові фактори та сприяє розвитку позитивних взаємостосунків серед дітей. Значну роль відіграють забезпечення доступності навчальних матеріалів і ресурсів, адаптація програмного забезпечення та використання спеціальних методик навчання, що відповідають особливим освітнім потребам здобувачів освіти.

Іншим важливим чинником є кваліфікована педагогічна підтримка, що базується на компетентності та готовності майбутніх педагогів працювати з дітьми з особливими освітніми потребами. Ефективна комунікація та співпраця з батьками, залучення соціальних працівників до процесу інклюзивної освіти сприяють формуванню цілісного підходу до підтримки

дошкільників та молодших школярів. Не менш важливою є тісна співпраця між дошкільними та початковими закладами освіти, що забезпечує наступність навчання та підтримку дітей на всіх етапах освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі організації інклюзивного освітнього середовища присвячено чимало наукових розвідок, зокрема: праці Ю. Богинської, О. Будник, К. Кольченко, Таланчука, З. Шевців та ін. висвітлюють реалізацію інклюзивного підходу в освіті. Українські дослідники, зокрема А. Богуш, Г. Бєлєнька, Н. Гавриш, А. Колупаєва, Т. Поніманська, підкреслюють важливість інтеграції дошкільнят з особливими потребами в загальне освітнє середовище, що сприяє нормалізації їхнього життєвого циклу та гармонійному розвитку відповідно до індивідуальних потреб. Питання організації інклюзивного освітнього середовища розкривають у вітчизняних наукових дослідженнях І. Кузава, І. Марченко, Н. Олефір.

Мета статті – проаналізувати особливості організації інклюзивного освітнього середовища у контексті реалізації наступності між дошкільною і початковою освітою.

Виклад основного матеріалу. З'ясуємо сутність поняття «інклюзивне освітнє середовище». У Законі України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017 (ред. від 04.01.2024) є визначення інклюзивного освітнього середовища як «сукупності умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей» [4]. Інклюзивне освітнє середовище передбачає надання якісних освітніх послуг усім здобувачам освіти, зокрема і тим, що мають особливі освітні потреби. Особа з особливими освітніми потребами – це «особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту» [4].

Державний стандарт дошкільної освіти та програми розвитку дошкільників орієнтують зусилля батьків, педагогів і психологів на всебічний розвиток творчого потенціалу дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей у дошкільному віці [1; 2]. Важливим завданням є своєчасна підтримка унікальності кожної дитини, сприяння її гармонійному становленню та забезпечення ефективного психолого-педагогічного супроводу впродовж дошкільного періоду [1]. Важливість створення інклюзивного освітнього середовища знайшла відображення у Концепції НУШ. Її розробники виокремили орієнтацію на потреби учня як один із дев'яти ключових компонентів формули сучасної школи. Це передбачає максимальне врахування прав, здібностей і інтересів дитини, а також практичну реалізацію принципу дитиноцентризму в освітньому процесі [7].

Сутність реформи НУШ полягає в переході від школи знань, коли дитина отримує певний обсяг знань, які швидко «старіють» за сучасних умов, до школи компетентностей, коли набуті знання можна застосувати в житті. Керуючись принципом наступності змісту дошкільної і початкової ланок освіти, у січні 2021 року було оновлено зміст Базового компонента дошкільної освіти (далі –БКДО) [1]. Як і в початковій школі, зміст БКДО побудований на основі компетентнісного підходу відповідно до вікових можливостей дітей, що орієнтує на цілісний розвиток дитини, тобто соціальний, емоційний, фізичний, пізнавальний та креативний. Зважаючи на це, педагогам ЗДО важливо усвідомити, що орієнтиром для дошкілля є зміст НУШ відповідно до Державного стандарту початкової освіти [14].

Інклюзивне освітнє середовище дає змогу реалізувати інклюзивне навчання, що є «системою освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників» [17]. Отже, інклюзивне освітнє середовище – це комплекс умов, способів, засобів навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти відповідно до їх потреб та можливостей [3, с. 235]. Інклюзія як освітній феномен передбачає організацію такого інклюзивного освітнього середовища, в якому всі діти, незалежно від їхніх фізичних, психічних чи інших особливостей розвитку, є повноправними учасниками освітнього процесу та навчаються разом зі своїми однолітками. Водночас для них забезпечується необхідна педагогічна підтримка та корекційна допомога, спрямована на врахування їхніх індивідуальних потреб.

Організація інклюзивного освітнього середовища в контексті наступності між дошкільною та початковою ланками освіти забезпечує неперервність освітнього процесу та підтримку дитини на кожному етапі розвитку. Суттєву роль у цьому відіграє формування інклюзивної культури в закладах освіти, що базується на принципах толерантності, поваги та взаємодопомоги. Загалом, інклюзивна освіта у ЗДО та початковій школі відіграє ключову роль у формуванні доброзичливого ставлення до людей з ООП, оскільки діти цього віку не мають упереджень і легко встановлюють контакти, не акцентуючи увагу на відмінностях [8, с. 104]. При цьому слід враховувати проблеми наступності навчання: готовність дитини до навчання в початковій школі не повинна обмежуватися лише певними знаннями та вміннями, адже це комплексна система властивостей та якостей; важливим є врахування вікових особливостей дитини старшого дошкільного віку для виникнення готовності до школи; успішну підготовку дошкільника до школи має забезпечити цілісна система їх розумового, фізичного, естетичного, морального виховання [9].

Значну роль у забезпеченні наступності відіграє співпраця між педагогами ЗДО та початкових класів, яка передбачає обмін досвідом, спільне планування освітнього процесу та взаємну підтримку в реалізації інклюзивних підходів. Підвищення інклюзивної компетентності педагогічних працівників сприяє впровадженню інноваційних методик навчання та адаптації дітей з особливими потребами. Особливо важливим при цьому є реалізація принципу наступності у побудові інклюзивного освітнього простору дошкільної та початкової освіти. Важливою складовою процесу наступності є формування єдиного методичного підходу до освітнього процесу в ЗДО та початковій школі, що передбачає узгодження освітніх програм, адаптацію методик та підходів, які забезпечують збереження набутого досвіду дитини та поступовий перехід до нових освітніх вимог. Наступність також вимагає активної участі батьків у процесі підготовки дітей до переходу в початкову школу. Відкритий діалог з родинами учнів, надання консультацій та психолого-педагогічної підтримки дають змогу знизити рівень стресу у дітей та сприяють формуванню позитивного ставлення до нових умов навчання.

Таким чином, забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою в інклюзивному середовищі є важливим чинником успішної адаптації дітей до нових умов навчання та розвитку, що вимагає реалізації комплексного підходу та системної підтримки на кожному етапі освітнього процесу.

Інклюзивну освіту в сучасних умовах характеризуємо як модель соціальної спільноти, що забезпечує комплексні переваги для різних соціальних груп. Зокрема, для дітей без порушень розвитку вона сприяє не лише академічному, а й соціально-емоційному зростанню. Це сприяє формуванню толерантного ставлення та зменшенню соціальних упереджень. Крім того, інклюзивне освітнє середовище стимулює розвиток емпатії, відповідальності та готовності допомагати іншим, що сприяє формуванню морально-етичних цінностей. Діти вчаться враховувати потреби інших, проявляти співчуття та співпереживання. Важливим аспектом є також організація освітнього процесу через співпрацю, взаємодопомогу та взаємонавчання, що підвищує якість засвоєння знань. Інклюзивна освіта сприяє усвідомленню рівності всіх людей, їхнього розмаїття та індивідуальних відмінностей, що формує у дітей навички толерантності, терпимості, доброзичливості, милосердя та взаємоповаги. Взаємодія в інклюзивному освітньому середовищі також сприяє встановленню та зміцненню дружніх відносин у дитячому колективі, що позитивно впливає на соціальну інтеграцію [15].

Однією з умов ефективності інклюзивного навчання у ЗДО та початковій школі є координованість впливів усієї групи фахівців, які супроводжують дітей з ООП, злагодженість їх роботи [11].

Для організації роботи з дітьми з ООП повинні розроблятися комплекси методичних рекомендацій для проведення занять з дітьми з різними освітніми труднощами. Вихователі закладів дошкільної освіти повинні насамперед сприяти формуванню у дітей з нормотиповим розвитком позитивного ставлення до однолітків з ООП, розвивати емпатію, навчати ефективним способам взаємодії. Для цього слід організовувати психологічні та розвивальні заняття, рухливі ігри та тренування, використовуючи обладнання ресурсної кімнати, дидактичні матеріали, розвивальні іграшки та навчально-наочні посібники [5].

Специфіка організації інклюзивного освітнього середовища у ЗДО та початкової школи передбачає врахування важливих аспектів, зокрема: врахування індивідуальних та вікових можливостей дітей; дотримання принципів універсального дизайну та розумного пристосування; взаємодія закладів освіти з батьками здобувачів освіти [17, с. 7].

Освітнє середовище для дітей віком 3–4 роки повинно стимулювати їхнє прагнення до самостійності, забезпечувати їхню безпеку і у межах ЗДО охоплювати:

– наявність кількох організованих осередків діяльності, оснащених іграшками та різноманітними дидактичними матеріалами, що сприяє розвитку самостійності дітей і дає змогу їм самостійно обирати предмети для гри та однолітків для співпраці;

– мистецький осередок, покриття біля якого доступне для легкої очистки, де можна проводити регулярні заняття з малювання, ігри з піском тощо. Такі види діяльності сприяють розвитку творчості та креативності, дрібної моторики рук, позитивної самооцінки, дослідницьких вмінь, навичок встановлення причинно-наслідкових зв'язків;

– низькі та відкриті полиці з іграшками та іншими матеріалами, марковані малюнками або зображеннями, що дає змогу самостійно обирати бажані іграшки, класти їх на спеціально відведене місце, не чекаючи на допомогу дорослих;

– місця для усамітнення із ковдрами, великими подушками, м'якими іграшками, що створює умови для відпочинку дітей, які втомлюються від галасу в групі та хочуть побути наодинці. Для забезпечення безпеки вихованців ці місця мають бути добре видимими для вихователів;

– місця у приміщенні із обладнанням для розвитку великої моторики, необхідність у яких пов'язана із високою енергійністю та потребою активного руху дітей впродовж дня, зокрема до моменту прогулянки на свіжому повітрі;

– безпечний ігровий майданчик на території закладу освіти, обладнаний низькими гойдалками та іншим інвентарем для рухових видів діяльності, що відповідає віковим потребам дітей 3–4-річного віку. Ці об'єкти мають мати «безпечні перешкоди», подолання яких сприяє фізичному розвитку дитини;

– місця для зберігання особистих речей, оскільки вихованці дуже часто приносять з дому важливі для них предмети (пледи, іграшки та ін.), якими не хочуть ділитися з однолітками;

– малюнки знайомих предметів, людей (наприклад, членів сімей чи друзів дітей), домашніх тварин, які слід розміщувати на рівні очей дошкільників для забезпечення відчуття безпеки та уникнення формального оздоблення стін [17, с. 42–44].

Інклюзивне освітнє середовище для здобувачів дошкільної освіти 5–6 років має охоплювати:

– відокремлення галасливих осередків від тих, які призначені для спокійної діяльності. Так, осередки різних активних ігор можуть бути розташовані поруч. При цьому вони повинні розміщуватися окремо від осередку вдосконалення грамотності чи настільних ігор, оскільки гамір заважає зосередитися чи почути гравця поруч [13];

– наявність невисоких меблів (столів, стільців, тумб тощо) та килимового покриття для встановлення меж між осередками діяльності, у яких діти хочуть діяти;

– навчальні матеріали, розташовані на низьких полицях, марковані малюнками чи короткими словами для забезпечення можливості дітям самостійно брати предмети, повертати їх на місце, дотримуючись логічного порядку в освітньому середовищі та відповідальності за його підтримання;

– куточки усамітнення із великими м'якими подушками, пледами, іграшками-обнімайликами, кріслами-гойдалками, призначені для відпочинку від голосних розмов та шуму, що особливо потрібно для дітей з ООП, чутливих до звуків і здатних швидко втомлюватися;

– малюнки та вироби дітей, розташовані на стінах на рівні очей дитини, що демонструє повагу до її зусиль та створює можливості для гордості за результати своєї діяльності;

– місця для активних ігор у приміщенні закладу освіти та на його території, які містять безпечний інвентар, що сприяє розвитку великої моторики дошкільників та молодших школярів;

– дошку інформації для членів родин дітей, яка постійно оновлюється. Її зміст – це цікава інформація з питань розвитку дошкільників та молодших школярів, зокрема з ООП, оголошення про майбутні заходи; її форма – яскрава та структурована [16; 17, с. 45–46].

Забезпечення взаємодії та співпраці закладів освіти та сімей дітей з ООП передбачає роз'яснення батькам особливостей навчання їхньої дитини зрозумілою мовою без складної термінології, акцентування уваги на її сильних сторонах, уважне вислуховування їхньої думки та уникнення як зайвого оптимізму, так і залякування. Важливо також враховувати вплив стилю сімейного виховання на розвиток дитини з метою його корекції за потреби [3, с. 67–68]. Команда психолого-педагогічного супроводу закладу освіти, включно з батьками, повинна протягом навчального року отримувати консультаційну підтримку від фахівців ІРЦ та інших спеціалістів, зокрема педагогів спеціальних закладів. Здобувачі з ООП, їхні батьки та всі учасники освітнього процесу мають перебувати під постійною увагою психолога та соціального педагога потреби [6, с. 34].

Створення інклюзивного освітнього середовища у ЗДО та початковій школі передбачає дотримання принципів універсального дизайну та розумного пристосування. Принцип універсального дизайну охоплює «дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації» [4]. Принцип розумного пристосування реалізується шляхом запровадження необхідних у кожному конкретному випадку модифікацій та адаптацій середовища [4]. Адаптації змінюють спосіб навчання, не впливаючи суттєво на зміст і результати, тоді як модифікації змінюють як зміст, так і очікувані результати. До модифікацій належать зміна тривалості навчання, трансформація середовища, матеріалів і ресурсів, а також зміна форми подачі завдань і способів оцінювання. Плануючи адаптації, слід враховувати зміст (що вивчають діти і як отримують інформацію), процес (які завдання виконують для засвоєння знань), результат (як застосовуються й закріплюються навички) та освітнє середовище (умови та психологічний клімат навчання) [3, с. 112]. Принципи універсального дизайну та розумного пристосування забезпечуються облаштуванням входу у приміщення закладів освіти широкими розсувними дверима, низькими порогами (або їх відсутністю), пандусами біля входу, спеціальними санвузлами, розміщенням матеріалів у груповій кімнаті чи класі на рівні очей дітей тощо.

Міжнародною асоціацією «Крок за кроком» (International Step by Step Association) у 2013 році розроблено принципи якісної педагогіки. Одним із них був принцип створення розвивального освітнього середовища, що зосереджує увагу на важливості впливу зовнішніх умов на формування у здобувачів дошкільної та початкової освіти конкретних компетентностей чи їх елементів [17, с. 20–21]. Цей принцип має критерії і показники, що у своїй сутності відображають принципи створення інклюзивного освітнього середовища. Охарактеризуємо їх детальніше:

– перший критерій відображає рівень спрямованості середовища на розвиток кожної особистості. Його конкретизують через низку показників: створення педагогом такого середовища, де кожна дитина відчуває свою належність до спільноти та почувається комфортно; демонстрування поваги до дітей та зацікавлення їхніми почуттями, ідеями та їхнім життям; створення атмосфери для вільного висловлювання та самовираження; організація середовища, що стимулює розширювати межі пізнання та дій; сприяння почуттю довіри та взаєминам для розвитку особистості дитини;

– другий критерій – забезпечення можливості організації фізичного середовища, яке є привабливим, безпечним, інклюзивним та стимулювальним –реалізується через показники: турботу та піклування педагога про те, щоб навколишній простір був фізично безпечним і легко контрольованим, привабливим і комфортним для різноманітної діяльності дітей; організація логічно розташованих центрів діяльності дітей; використання різноманітних та доступних матеріалів, які стимулюють розвиток, спонукають дітей досліджувати, гратись і навчатись; заохочення дітей брати участь у плануванні та організації освітньо-інклюзивного середовища; адаптація фізичного середовища відповідно до потреб окремих дітей чи груп дітей. Це сприяє тому, що здобувачі освіти роблять самостійний вибір, вирішують, які матеріали вони хочуть використати; досліджують матеріали; відчувають задоволення від навчання; підвищують свій рівень знань, вмінь та замученості до колективної діяльності;

– третій критерій дає змогу оцінити середовище з позиції розвитку у дітей відчуття спільноти та їх участі у створенні культури групи. Відповідно до цього критерію педагог повинен чітко висловлювати свої очікування щодо поведінки дітей і залучати їх до розроблення правил групи; створювати середовище, яке ґрунтується на демократичних цінностях і сприяє участі дітей у житті групи; послідовно використовувати рутинні дії для того, щоб розвивати саморегуляцію і самостійність дітей; спрямовувати їх поведінку на основі знання особистості кожної дитини та рівня її розвитку. Це сприяє тому, що діти вчаться саморегуляції; показують позитивну взаємодію з однолітками і педагогами; вивчають розпорядок дня, тому менше тривожаться; демонструють позитивне ставлення до педагогів та друзів у соціально прийнятній формі (обійми, сідання поруч, тримання за руку та ін.); демонструють повагу прав інших; застосовують навички вербального та неагресивного розв’язання проблем [17].

Важливу роль у забезпеченні наступності між дошкільною та початковою освітою відіграє професійна готовність педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища ЗДО та початкової школи. Так само, як дитина з особливими освітніми потребами потребує адаптації,

так і педагог інклюзивного класу або групи потребує додаткової підготовки та професійної підтримки. Серед ефективних шляхів підвищення професійної компетентності, а також розвитку інклюзивної компетентності педагогів в умовах наступності дошкільної й початкової освіти, можна виокремити такі: формування в майбутніх педагогів знань та вмінь з проблеми організації інклюзивного освітнього середовища в умовах наступності дошкільної й початкової освіти; розвиток самостійності мислення, організаційно-творчих навичок, інтересу до організації освітнього процесу в умовах наступності дошкільної й початкової освіти; проведення тренінгів, майстер-класів, семінарів, круглих столів для всіх учасників освітнього процесу; проведення відкритих заходів педагогами, що дає змогу демонструвати професійну компетентність [18].

Таким чином, організація інклюзивного освітнього середовища в контексті наступності дошкільної та початкової освіти є складним та багатоаспектним процесом, який вимагає системного підходу та тісної співпраці між педагогами, батьками та іншими фахівцями. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні вдосконалення педагогічних технологій та підвищення кваліфікації педагогічних працівників у сфері інклюзивної освіти в контексті наступності дошкільної та початкової освіти.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Київ, 2021. 38 с. URL: https://surl.li/ycdpnz.

2. Білан О. І. Українське дошкілля. Програма розвитку дитини дошкільного віку. Тернопіль: Мандрівець, 2022. 216 с.

3. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

4. Верховна рада України. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

5. Інклюзивна група в ДНЗ. Рекомендації до облаштування простору. URL: https://inkluzia.com.ua/inkluzivna-grupa-vdnz.rekomendatsiyioblashtuvannyaprostoru

6. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзія: покроково для педагогів: навчально-методичний посібник (Серія «Інклюзивна освіта»). Київ, 2023. 232 с.

7. Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа». Київ, 2016. 40 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20seredn ya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

8. Мацук Л., Кузенко О. Психолого-педагогічні дослідження актуальних проблем впровадження дошкільної інклюзивної освіти в Україні. *Молодь і ринок.* 2020. №2 (181). С. 99–106.

9. Мачинська Н. І., Маєр О. В. Формування життєвої компетентності дитини дошкільного віку – умова забезпечення наступності поетапного розвитку дошкільник – учень початкової школи. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.* 2022. №2. С. 109–115.

10. Методичні рекомендації з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості дошкільної освіти : затверджені наказом Міністерства освіти і науки України № 407 від 04.03.2025. URL: https://surl.li/juwtzm.

11. Олефір Н. Особливості інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладах дошкільної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 2 (98) С.143–146.

12. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: технології проєктування: навч.-метод. посібник / О. Д. Рейпольська, І. М. Гудим, Л. І. Зайцева, І. В. Луценко, В. О. Луценко, Г. Г. Цвєткова; за ред. О. Д. Рейпольської. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. 222 с.

13. Писарчук О., Руденський Р. Підготовка майбутніх вихователів до проєктування предметно-ігрового середовища закладу дошкільної освіти (на матеріалі осередку настільних ігор). *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка*. 2023. № 1. С. 94–104. DOI: https://doi.org/10.25128/2415-3605.23.1.12

14. Постанова Кабінету Міністрів України № 87 від 21 лютого 2018 р. «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти». URL: https:// www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennyaderzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti

15. Логвінова І. П., Кучеренко Ю. О. «Корекція розвитку». Програма з корекційно-розвиткової роботи для підготовчих, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку. Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2016. 40 с.

16. Про організацію інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами: постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 р. No 872. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-п#Text

17. Середовище, що належить дітям: порадник для педагогів закладів дошкільної освіти / упорядн.: Н. Софій, Ю. Найда. Київ, 2019. 66 с.

18. Чайковський М. Є. Інклюзивний освітній простір як середовище соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2007. № 13. С. 76–80.

References:

1. Basic component of preschool education (State Standard of Preschool Education. Ministry of Education and Science of Ukraine) (2021). URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf [in Ukrainian].

2. Bilan, O. I. (2022). *Ukrainske doshkillia. Prohrama rozvytku dytyny doshkilnoho viku [Ukrainian preschool. Programme for the development of a preschool child]*. Ternopil: Mandrivets. [in Ukrainian].

3. Poroshenko, M. A. (2019). *Inkliuzyvna osvita: navchalnyi posibnyk [Inclusive education: a study guide]*. Kyiv: TOV «Ahentstvo «Ukraina». [in Ukrainian].

4. Verkhovna Rada of Ukraine (2017). *Zakon Ukrainy «Pro osvitu» № 2145-VIII vid 05.09.2017 [Law of Ukraine «On Education» No. 2145-VIII of 05.09.2017]*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].

5. Inkliuziia (2019). *Inkliuzyvna hrupa v DNZ. Rekomendatsii do oblashtuvannia prostoru [An inclusive group in a preschool institution. Recommendations for space arrangement]*. URL: https://inkluzia.com.ua/inkluzivna-grupa-v-dnz.-rekomendatsiyi-oblashtuvannya-prostoru./ [in Ukrainian].

6. Kolupaieva, A. A. & Taranchenko, O. M. (2023). *Inkliuziia: pokrokovo dlia pedahohiv: navchalno-metodychnyi posibnyk [Inclusion: step-by-step for teachers: a study guide]*. Kyiv. [in Ukrainian].

7. The Cabinet of Ministers of Ukraine (2016). *Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly «Nova ukrainska shkola» [Conceptual framework for reforming secondary school «New Ukrainian School»]*. Kyiv. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20seredn ya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf [in Ukrainian].

8. Matsuk, L. & Kuzenko O. (2020). Psykholoho-pedahohichni doslidzhennia aktualnykh problem vprovadzhennia doshkilnoi inkliuzyvnoi osvity v Ukraini [Psychological and pedagogical research on current issues in the implementation of preschool inclusive education in Ukraine]. *Molod i rynok, 2(181),* 99–106 [in Ukrainian].

9. Machynska, N. I. & Maier, O. V. (2022). Formuvannia zhyttievoi kompetentnosti dytyny doshkilnoho viku – umova zabezpechennia nastupnosti poetapnoho rozvytku doshkilnyk – uchen pochatkovoi shkoly [The formation of life competence of a preschool child is a condition for ensuring the continuity of the preschooler's development as a primary school student]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho – Bulletin of the Bohdan Khmelnytskyi Cherkasy National University, 2,* 109–115. [in Ukrainian].

10. Ministry of Education and Science of Ukraine (2025). *Metodychni rekomendatsii z pytan formuvannia vnutrishnoi systemy zabezpechennia yakosti doshkilnoi osvity [Methodical recommendations on the formation of an internal system for ensuring the quality of preschool education]*. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2025/03/Metodichni_rekomendacii_VSZYAO_ZDO-2025.pdf [in Ukrainian].

11. Olefir, N. (2019). Osoblyvosti inkliuzyvnoho navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v zakladakh doshkilnoi osvity [Features of inclusive education of children with special educational needs in preschool education institutions]. *Nova pedahohichna dumka – New pedagogical thought, 2 (98),* 143–146. [in Ukrainian].

12. Reipolska, O. D. (Eds), Hudym, I. M., Zaitseva, L. I., Lutsenko, I. V., Lutsenko, V. O. & Tsvietkova, H. H. (2021). *Osvitnie seredovyshche zakladu doshkilnoi osvity: tekhnolohii proiektuvannia [Educational environment of a preschool education institution: design technologies]*. Kropyvnytskyi: Imeks-LTD. [in Ukrainian].

13. Pysarchuk, O. & Rudenskyi, R. (2023). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do proiektuvannia predmetno-ihrovoho seredovyshcha zakladu doshkilnoi osvity (na materiali oseredku nastilnykh ihor) [Training future preschool education teachers for designing a subject-play environment (based on the materials of a board game center)]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Ser. Pedahohika – The Scientific Issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: pedagogy, 1,* 94–104. DOI: https://doi.org/10.25128/2415-3605.23.1.12 [in Ukrainian].

14. Cabinet of Ministers of Ukraine (2018). Postanova № 87 vid 21 liutoho 2018 r. «Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu pochatkovoi osvity». [Resolution «On Approval of the State Standard of Primary Education»]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

15. Lohvinova, I. P. & Kucherenko, Yu. O. (2016). *«Korektsiia rozvytku». Prohrama z korektsiino-rozvytkovoi roboty dlia pidhotovchykh, 1-4 klasiv spetsialnykh zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv dlia ditei iz zatrymkoiu psykhichnoho rozvytku [«Developmental Correction». Programme of correctional and developmental work for preparatory, 1-4 grades of special secondary schools for children with mental retardation]*. Kyiv: Institute of Special Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. [in Ukrainian].

16. Cabinet of Ministers of Ukraine (2011). *Postanova No 872 vid 15.08.2011 «Pro orhanizatsiiu inkliuzyvnoho navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy» [Rezolution No. 872 of 15.08.2011 «On the organization of inclusive education of children with special educational needs»]*. Kyiv. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-p#Text [in Ukrainian].

17. Sofii, N. & Naida, Yu. (2016). *Seredovyshche, shcho nalezhyt ditiam: poradnyk dlia pedahohiv zakladiv doshkilnoi osvity [An environment that belongs to children: a guide for teachers of preschool education institutions]*. Kyiv. [in Ukrainian].

18. Chaikovskyi, M. Ye. (2007). Inkliuzyvnyi osvitnii prostir yak seredovyshche sotsialno-pedahohichnoi roboty z moloddiu z invalidnistiu [Inclusive educational space as an environment for social and pedagogical work with young people with disabilities]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina» – Inclusive educational space as an environment for social and pedagogical work with young people with disabilities. Collection of scientific works of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University «Ukraine», 13,* 76–80. [in Ukrainian].

УДК 378.6.017

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1260-1270

Повідайчик Оксана Степанівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород, тел.: (0312) 61-33-21, http://orcid.org/0000-0003-0048-6293.

Сьома Богдан Богданович старший викладач кафедри управління повсякденною діяльністю військ та тилового забезпечення, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, м. Львів, тел.: (032) 258-44-00, http://orcid.org/0000-0003-1334-9765

МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗА ЕКОЛОГІЧНУ БЕЗПЕКУ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗСУ

Анотація. У статті висвітлено методологічні аспекти формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ. Виділено низку принципів формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ, а саме принципи антропологічності, діалогізму, взаємозв'язку видів екологічної діяльності, самопізнання, аксіологічності, професійної спрямованості та оптимізації. Обґрунтовано доцільність використання таких методологічних підходів як компетентнісний, парадигмальний, культурологічний, системний та синергетичний. Визначено методологічні засади формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ: формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ є однією з важливих проблем теорії та практики педагогічної науки, вирішення якої дозволить до певної міри заповнити гостру потребу у грамотних фахівцях у галузі екологічної безпеки; екологічна освіта орієнтується на гуманітарне світобачення, розвиток гуманітарного стилю мислення нового покоління майбутніх офіцерів ЗСУ; основою формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ обґрунтовано такі методологічні підходи як компетентнісний, парадигмальний, культурологічний, системний та синергетичний; основними принципами формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ обрано принципи антропологічності, діалогізму, самопізнання, аксіологічності, оптимізації, взаємозв'язку видів екологічної діяльності, професійної спрямованості; для формування

відповідальності за екологічну безпеку необхідно ввести зміни у зміст, форми та методи навчання майбутніх офіцерів ЗСУ; для підвищення рівня відповідальності за екологічну безпеку необхідно ввести у навчальний процес майбутніх офіцерів ЗСУ конкретні чинники впливу (факультативний курс, екологічне спрямування вивчення окремих дисциплін, розвиток екологічної складової у позааудиторній діяльності тощо); теоретичною базою для формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ є розроблені організаційно-педагогічні умови.

Ключові слова: методологічні аспекти, формування, відповідальність, екологічна безпека, майбутні офіцери ЗСУ

Povidaichyk Oksana Stepanivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher Education, State Higher Educational Institution «Uzhhorod National University», Uzhhorod, tel.: (0312) 61-33-21, http://orcid.org/0000-0003-0048-6293.

Soma Bogdan Bogdanovych senior lecturer of the Department of Management of Day-to-Day Activities of Troops and Rear Support of the National Academy of Land Forces named after Pyotr Sagaydachny, National Academy of Land Forces named after Pyotr Sagaydachny, Lviv, tel.: (032) 258-44-00, http://orcid.org/0000-0003-1334-9765

METHODOLOGICAL ASPECTS OF FORMING RESPONSIBILITY FOR ENVIRONMENTAL SAFETY OF FUTURE ARMED FORCES OFFICERS

Abstract. The article highlights the methodological aspects of forming responsibility for the environmental safety of future officers of the Armed Forces of Ukraine. A number of principles of forming responsibility for the environmental safety of future officers of the Armed Forces of Ukraine are highlighted, namely the principles of anthropology, dialogism, interconnection of environmental activities, self-knowledge, axiology, professional orientation and optimization. The expediency of using such methodological approaches as competence-based, paradigmatic, cultural, systemic and synergistic is substantiated. The methodological foundations for the formation of responsibility for the environmental safety of future officers of the Armed Forces of Ukraine are determined: the formation of responsibility for the environmental safety of future officers of the Armed Forces of Ukraine is one of the important problems of the theory and practice of pedagogical science, the solution of which will to some extent fill the acute need for competent specialists in the field of

environmental safety; environmental education is focused on the humanitarian worldview, the development of a humanitarian style of thinking of a new generation of future officers of the Armed Forces of Ukraine; the basis for the formation of responsibility for the environmental safety of future officers of the Armed Forces of Ukraine is substantiated by such methodological approaches as competence, paradigm, cultural, systemic and synergistic; the basic principles of forming responsibility for environmental safety of future officers are the principles of anthropology, dialogism, self-knowledge, axiology, optimization, interconnection of types of environmental activities, professional orientation; to form responsibility for environmental safety, it is necessary to introduce changes in the content, forms and methods of training future officers; to increase the level of responsibility for environmental safety, it is necessary to introduce specific factors of influence into the educational process of future officers of the Armed Forces of Ukraine (elective course, ecological orientation of studying certain disciplines, development of the ecological component in extracurricular activities, etc.); the theoretical basis for the formation of responsibility for the environmental safety of future officers of the Armed Forces of Ukraine is the developed organizational and pedagogical conditions.

Keywords: methodological aspects, formation, responsibility, environmental safety, future officers of the Armed Forces of Ukraine

Постановка проблеми. Формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ є однією з важливих проблем теорії та практики педагогічної науки, вирішення якої дозволить задовольнити потребу підготовки компетентних фахівців у галузі екологічної безпеки.

Формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ полягає обґрунтуванні методологічних підходів, принципів та засад. Їх роль та як компонентів методології кардинально змінюється у контексті інноваційних парадигм освіти, таких як синергетична, інтеграційна, цифрова тощо.

Основні вимоги до процесу навчання, його змісту і організації вказують на необхідні умови формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ. Важливо виявити таку методологічну систему, яка б не залежала від часткових теорій і соціальних умов. Відповідно до історії свого розвитку, педагогічна думка завжди зверталася до ідей гуманізму, етики освіти, культури тощо.

На методологічному рівні досліджуються загальнонаукові проблеми формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ. Головними серед них є установка на сприйняття природи не тільки для задоволення потреб людини, а як об'єкт піклування і профілактики

екологічних криз. У екологічній діяльності втілені елементи творчості, пізнання, цінності, коли залежність результатів пізнання природи веде від ціннісних орієнтацій до переконань, суб'єктивний вибір цінності та цілі, яким має відповідати процес взаємодії з природою; свобода волі та здатність фахівця оволодіти морально-екологічним підходом до професійної діяльності.

Таким чином, актуальність проблеми методологічного обґрунтування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ не викликає сумнівів і вимагає проведення низки педагогічних досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування екологічної відповідальності «як складника екологічної культури особистості є ключовою ідеєю модернізації освітнього процесу педагогічних закладів вищої освіти, необхідність якої визначена історично. Посилення освітньо-виховного екологічного впливу на молодь нової генерації у процесі професійної підготовки покликане пригальмувати панування в сучасному світі споживацького ставлення до природи; відновити історично зрощені традиції взаємозв'язку людини і світу природи; знівелювати негативний антропогенний вплив на довкілля; забезпечити оптимальний рівень екологізації освіти, що допоможе вибудувати реалістичну стратегію поетапного переходу людства до сталого розвитку» [9, с.200].

Л. Білик визначає «нову парадигму екологічного виховання як рух від знань, переконань і світогляду до моральної відповідальності, що має проявитися у конкретних діях та природоохоронних вчинках» [1, с.9]. Цим автором у структурі екологічної відповідальності виділено творчий компонент, до складу якого входить здатність генерувати нові ідеї, схильність до творчого вирішення проблем, нестандартне бачення розвитку подій тощо.

У цьому контексті досліджувалися концептуальні аспекти виховання екологічної культури студентів в умовах позааудиторної діяльності [2; 3], методологія формування екологічної культури студентів [8] та ін.

Водночас, проблема формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ не були предметом спеціального педагогічного дослідження, що зумовило вибір тематики пропонованої статті.

Мета статті – обґрунтування методологічних підходів формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ.

Виклад основного матеріалу. Традиційно складовими відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ, зафіксованою у педагогічних категоріях, є знання, вміння, навички, а також їхні професійні і соціально значущі якості (професійно-екологічна компетентність, пізнавальна самостійність, творчість тощо). Загалом, «екологія військової діяльності вивчає закономірності взаємодії між військово-промисловими

формуваннями та навколишнім природнім середовищем. Військова діяльність негативно впливає на всі компоненти екологічних систем, порушуючи їх природну рівновагу. Особливо різко цей вплив зростає в ході бойових дій. Екологія військової діяльності, як прикладна галузь, розробляє практичні заходи збереження навколишнього середовища в ході повсякденної діяльності військ та захисту особового складу Збройних Сил в екстремальних екологічних ситуаціях» [5, с.12]. Особливості формування екологічної компетентності майбутніх офіцерів ЗСУ вимагають реалізації цього процесу у відкритому освітньому просторі.

Екологічна компетентність майбутніх офіцерів трактується як «інтегральна якість особистості, заснована на знаннях і досвіді, набутих у процесі навчання, виявляється в готовності до професійно-екологічної діяльності під час виконання фахових завдань. Розглядаємо екологічну компетентність як здатність і готовність особистості адекватно сприймати навколишню дійсність в єдності природних зв'язків, вирішувати професійні завдання на основі сформованих екологічних знань, умінь, навичок, досвіду дбайливого ставлення до навколишнього середовища, дотримання правил і заходів екологічної безпеки під час виконання посадових і службових обов'язків» [7, с.146]. Разом з тим, «екологічна компетентність кожного військового сприяє підвищенню обороноздатності держави загалом. Якщо метою операції є застосування бойової сили для досягнення стратегічних цілей, то вплив на навколишнє середовище буде неминучим. Для цього командири повинні знати, як військова діяльність впливає на навколишнє середовище. В арміях країн НАТО передбачені посади офіцерів з екологічної безпеки. Мета дій офіцера з екологічної безпеки включає наступне: захист та контроль водних об'єктів - шляхом мінімізації ризиків забруднення, ерозії ґрунту та підтоплення; уникнення шуму та вібрації - шляхом мінімізації порушень, спричинених шумом та вібрацією; захист ґрунтів - шляхом виявлення, зменшення, управління та пом'якшення виникнення загроз для ґрунту, які можуть зменшити його різноманітність або якість; збереження біорізноманіття шляхом захисту середовища існування біологічних видів та сприяння можливостям покращення та збереження дикої природи» [4, с.2].

Нами виділено низку *принципів* формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ, а саме принципи: антропологічності, діалогізму, взаємозв'язку видів екологічної діяльності; самопізнання, аксіологічності, професійної спрямованості; оптимізації.

Принцип антропологічності трактує поняття «людина» як вихідну, базову категорію, а всі інші - як похідні, що описують і поглиблюють розуміння сутності людини, її можливості зробити процес взаємодії з

природою коеволюційним. Цей принцип передбачає розумне господарювання людини, головування ідей екологічної безпеки з метою збереження навколишнього світу природи. Принцип діалогізму та самопізнання передбачає суб'єкт-суб'єктний характер взаємовідносин особистостей між собою та природою. Їх паритетність створює можливість вільної діалогічної самореалізації суб'єктів у спілкуванні зі світом природи. Принцип самопізнання розглядає умови, методи, засоби, організаційні форми професійної підготовки як методи самопізнання. На цій основі вибудовується ставлення до екологічних проблем з розвитком самоосвіти та самореалізації майбутніх офіцерів ЗСУ;

Принцип аксіологічності спрямований на реалізацію завдань гуманізації у системі „людина-природа-суспільство" та узгодження формування екологічної відповідальності майбутніх офіцерів ЗСУ з їх особистісними запитами та інтересами. Принцип взаємозв'язку видів екологічної діяльності визначається основною метою навчання – сформувати готовність майбутніх офіцерів ЗСУ до самостійного орієнтування та активної діяльності в екологічних ситуаціях. Ця мета пов'язана з переходом від ситуативного орієнтування до пошуку та використання нових орієнтирів, а також використання знань як основи орієнтаційної діяльності у професійно-екологічній підготовці. Принцип професійної спрямованості дозволяє в процесі викладання фахових дисциплін сформувати екологічно мислячого фахівця і виробити у нього навички творчого особистісно-орієнтованого ставлення до екологічних проблем.

Принцип оптимізації передбачає ступінь відповідності екологічної системи тим цілям, для досягнення яких вона створена. Оптимізація процесу формування екологічної компетентності майбутніх офіцерів ЗСУ визначається одночасною комплексною взаємодією організаційно-педагогічних умов і чинників. Реалізація цих умов створює проблемно-пошукове поле взаємодії суб'єктів освітнього процесу, сприяє їх креативній співтворчості; активізації чинників, забезпечує формування суб'єктивної позиції майбутніх офіцерів ЗСУ в процесі формування їхньої екологічної компетентності. Ці принципи узгоджуються з провідними педагогічними принципами, які не втратили загальноосвітнього змісту, однак набули специфічності. Це дозволяє дотримуватись відповідності цілям, змісту, формам, методам, засобам формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ.

Для формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ необхідно було виділити відповідні *методологічні підходи.* Ми обґрунтували доцільність використання таких методологічних підходів як: компетентнісний, парадигмальний, культурологічний, системний, синергетичний [1; 3; 8].

Парадигмальний підхід є одним із шляхів перетворень розуміння світу, людини, суспільства. Ці перетворення означають вихід за рамки гносеології суто екологічного знання та методології цієї науки. Існує єдина вимога до ключових понять парадигмального підходу – вони повинні відображати специфіку такого буття людини, при якому не виникає конфлікту з навколишнім природним середовищем. Тоді потреби, можливості та способи перетворення природи перебувають у гармонії та відповідності. У цьому контексті феномен екологічного знання окреслюється як ознайомлення, збереження, відтворення, здійснення людської якості у педагогічній взаємодії.

Таким чином, парадигмальний підхід реалізує методологічні функції у контексті природничої та гуманітарної парадигми сучасного знання, спрямовує на спільний пошук та вибір суб'єктами дослідження засобів, методів, форм залучення до ефективної екологічної діяльності. Мета такої діяльності передбачає розуміння цінностей та традицій, що виникають у процесі взаємодії з природою. У такому освітньому просторі здійснюється самовизначення, навчання та виховання майбутніх фахівців.

Незважаючи на широке використання термінів *компетентнісного підходу* з екологічної освіти майбутніх фахівців (екологічна компетенція; соціально-екологічна, еколого-правова, професійно-екологічна компетентність; компетентність в сфері екологічної освіти, еколого-економічної безпеки тощо), концептуальні ідеї реалізації компетентнісного підходу стосовно проблеми розвитку екологічної компетентності, тим більше такої сфери як підготовка майбутніх офіцерів ЗСУ, розроблені недостатньо, що пов’язано зі специфікою їхньої професійної діяльності. Без сформованої нової освітньої моделі не можна сформувати ані екологічну свідомість, ані стійке суспільство. Адже екологічні проблеми мають глибинний характер і закорінені в сферах людського буття, що охоплюють релігійні та світоглядні системи, суспільні норми, етнічні, людські взаємини, культуру загалом. Тільки освічене та духовне суспільство здатне реалізувати принцип коеволюції з природою. принцип спільного, узгодженого, природовідповідного розвитку.

Культурологічний підхід. Культурологічний підхід, у єдності з особистісним і діяльнісним, становить сутність гуманістичної педагогіки. Їх використання дозволяє створити культурно-освітній простір для розвитку та саморозвитку особистості. З позицій формування екологічної підготовки майбутніх офіцерів ЗСУ, культурологічний підхід ми розглядаємо як основний спосіб перетворення екологічних знань у власні переконання особистості офіцера. Він заснований на інтеграції дисциплін, створенні цілісного образу культури, розумінні співвідношення культури і цивілізації тощо.

Роль культурологічного підходу до екологічної підготовки пов’язана з формуванням якостей особистості майбутніх офіцерів ЗСУ. Екологічна культура на рівні особистісних якостей — це ступінь моральної зрілості людини, глибоко закорінений у підсвідомості: зовні це проявляється як наявність або відсутність здорового розуму у індивіда, а відтак і суспільства загалом. Низький рівень екологічної культури є ознакою загального морального занепаду суспільства. Екологічна культура забезпечує гармонійне співіснування з довкіллям і виражається у вигляді інтуїтивних та наукових знань і способів практичного засвоєння моральних норм, ціннісних орієнтацій та культурних традицій.

Екологічна освіта майбутніх офіцерів ЗСУ має власну стратегію розвитку. Вона реалізується у вигляді спеціальної діяльності, необхідної суспільству, і як функція, що належать самій фаховій діяльності. Формування екологічно відповідального ставлення до світу є ціннісною умовою успішності екологічної освіти, оскільки сучасні ідеї філософії встановлення етичних норм з природою спрямовані на самозбереження людини.

Формування особистої відповідальності за збереження довкілля тісно пов'язане з переорієнтацією системи особистісних цінностей, оскільки це є головним регулятором діяльності. Формування відповідальності майбутніх офіцерів ЗСУ доцільно здійснювати у конкретній діяльності, у ситуаціях відповідальності студента за свої вчинки. Це можливо за умов цілеспрямованого екологічного виховання.

Таким чином, культурологічний підхід функціонує на трьох рівнях: цінностей, діяльності, особистості. З цими рівнями пов’язані і особливості культурологічного підходу до формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ: формування культури як саморозвитку суспільства і особистості, формування екологічної культури як системи цінностей, формування якостей особистості майбутніх офіцерів ЗСУ. На основі культурологічного підходу здійснюється відбір змісту навчання для формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ та розробка форм і методів навчання.

Пріоритетними цілями навчання формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ має бути позиція особистості як стійка, внутрішньо усвідомлена *система* ставлення до суспільства, до інших фахівців, до себе, зумовлена системою загальнолюдських цінностей. В основу змісту цінностей має покладатися ідея, що випливає із самої сутності людського буття в цивілізованому суспільстві. Ця ідея може бути сконцентрована у двох основних поняттях, таких як професіоналізм і моральність.

Власне формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів майбутніх офіцерів ЗСУ є поєднанням цих двох ключових термінів. Для цього необхідно виконання низки умов, зокрема: засвоєння провідних ідей, основних понять і наукових чинників, на базі яких визначається оптимальний вплив людини на природу згідно з її законами; розуміння цінності природи як джерела матеріальних і духовних сил суспільства; опанування знань, практичних умінь і навичок раціонального природокористування, розвиток здібностей оцінювати стан навколишнього середовища, приймати правильні рішення для його поліпшення, передбачати можливі наслідки своїх дій і не допускати негативних впливів на природу у всіх випадках професійної діяльності; свідоме дотримання норм поведінки в природі; активізація діяльності з поліпшення природного середовища, відповідне ставлення до фахівців, які завдають шкоди природі, пропаганда природоохоронних ідей тощо.

Новим методологічним підходом модернізації освіти виступає *синергетика,* покликана вирішувати психологічні, дидактичні, культурологічні та світоглядні проблеми освіти, що виникли внаслідок ускладнення навколишнього духовного, соціального та природного світу. Провідна ідея синергетики ґрунтується на тому, що вона передбачає наявність єдиного системотвірного механізму, на основі якого формуються різні структури. Її метою є виявлення загальних закономірностей у процесах освіти, стійкості та руйнування впорядкованих тимчасових та найпростіших структур у складних нерівноважних системах різної природи. Як основні об'єкти дослідження в освіті за допомогою синергетики виступають методологічні, світоглядні та екологічні питання та проблеми розвитку особистості. Завдяки міждисциплінарності синергетика стала унікальним методологічним інструментом дослідження соціальних процесів і є ефективним засобом розвитку педагогічних теорій.

Зазначимо, що реалізація синергетичного підходу в екологізації освіти сприяє здійсненню низки освітніх завдань, а саме: формує екологічну культуру майбутніх офіцерів ЗСУ; сприяє виробленню нелінійного мислення, необхідного щодо екологічного моніторингу; поєднує розрізнені наукові факти з екології, роздроблені у різних дисциплінах; замість фрагментарного підходу до екологічних знань пропонує вивчення узагальненої еколого-синергетичної картини світу.

Висновки. Таким чином, методологічними засадами формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ визначено: формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ є однією з важливих проблем теорії та практики педагогічної науки, вирішення якої дозволить до певної міри заповнити гостру потребу у

грамотних фахівцях у галузі екологічної безпеки; екологічна освіта орієнтується на гуманітарне світобачення, розвиток гуманітарного стилю мислення нового покоління майбутніх офіцерів ЗСУ; основою формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ обґрунтовано такі методологічні підходи як компетентнісний, парадигмальний, культурологічний, системний та синергетичний; основними принципами формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ обрано принципи антропологічності, діалогізму, самопізнання, аксіологічності, оптимізації, взаємозв'язку видів екологічної діяльності, професійної спрямованості; для формування відповідальності за екологічну безпеку необхідно ввести зміни у зміст, форми та методи навчання майбутніх офіцерів ЗСУ; для підвищення рівня відповідальності за екологічну безпеку необхідно ввести у освітній процес майбутніх офіцерів ЗСУ конкретні чинники впливу (факультативний курс, екологічне спрямування вивчення окремих дисциплін, розвиток екологічної складової у позааудиторній діяльності тощо); теоретичною базою для формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ є розроблені організаційно-педагогічні умови.

До подальших напрямів відносимо дослідження можливостей педагогічних чинників впливу на формування відповідальності за екологічну безпеку майбутніх офіцерів ЗСУ.

Література:

1. Білик Л. І. *Теоретико-методологічні основи формування екологічної відповідальності студентів у системі виховної роботи вищого технічного навчального закладу*: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Черкаси, 2005. 51 с.

2. Вархолик Г. В. Концептуальні аспекти виховання екологічної культури студентів в умовах позааудиторної діяльності. *Наукові записки Вінниц. держ. пед. ун-ту ім. Михайла Коцюбинського*: зб. наук. праць. Вінниця: «Нілан ЛТД», 2015. Вип. 43. С. 88–91.

3. Дробноход М. І., Вольвач Ф. В., Іващенко С. І. *Концептуальні основи формування екологічного мислення та здібностей людини будувати гармонійні відносини з природою*: монографія. Київ: МАУП, 2000. 76 с.

4. Основи екологічної безпеки військ: підручник / С. Р. Артем'єв, О. М. Блекот, В. В. Марущенко [та ін.]; за ред. С. Р. Артем'єва. Харків: Підручник НТУ «ХПІ», 2012. 308 с.

5. Повідайчик О. С. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до науково-дослідницької діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ужгородський нац. ун-т ; Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Ужгород ; Тернопіль, 2019. 570 с.

6. Сваричевська А. П. Педагогічні умови формування екологічної компетентності офіцерів цивільного флоту засобами інтерактивних технологій. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 15. Т. 2. С. 143–147.

7. Трофімчук Н. В. Методологія формування екологічної культури студентів економіко-гуманітарних коледжів засобами інтегративного підходу. *Актуальні питання гуманітарних наук:* міжвузів. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка. 2021. № 41. Т. 3. С. 238–245.

8. Чернікова Н. В., Борзик О. Б. Виховання екологічної відповідальності як складника екологічної культури особистості в освітньому процесі педагогічних закладів вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 63. Т. 2. С. 198–201.

References:

1. Bilyk, L. I. (2005). Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannia ekolohichnoi vidpovidalnosti studentiv u systemi vykhovnoi roboty vyshchoho tekhnichnoho navchalnoho zakladu [Theoretical and methodological foundations of the formation of students' environmental responsibility in the system of educational work of a higher technical educational institution]. *Extended abstract of Doctor's thesis.* Cherkasy. [in Ukrainian].

2. Varkholyk, H. V. (2015). Kontseptualni aspekty vykhovannia ekolohichnoi kultury studentiv v umovakh pozaaudytornoi diialnosti [Conceptual aspects of upbringing ecological culture of students in Extracurricular activity]. *Naukovi zapysky Vinnyts. derzh. ped. un-tu im. Mykhaila Kotsiubynskoho.* (Vols. 43). (pp. 88–91). [in Ukrainian].

3. Drobnokhod, M. I., Volvach, F. V., Ivashchenko, S. I. (2000). *Kontseptualni osnovy formuvannia ekolohichnoho myslennia ta zdibnostei liudyny buduvaty harmoniini vidnosyny z pryrodoiu [Conceptual foundations of the formation of ecological thinking and human abilities to build harmonious relationships with nature]*. Kyiv: MAUP.

4. Artemiev, S. R., Blekot, O. M., Marushchenko, V. V. [ta in.]. (2012*). Osnovy ekolohichnoi bezpeky viisk: pidruchnyk [Fundamentals of environmental security of troop*s]. Kharkiv: Pidruchnyk NTU «KhPI». [in Ukrainian].

5. Povidaichyk, O. S. (2019). Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv do naukovo-doslidnytskoi diialnosti [he Theory and Practice of Preparation of Future Social Workers for Scientific Research Activity]. *Doctor's thesis.* Uzhhorod; Ternopil. [in Ukrainian].

6. Svarychevska, A. P. (2019). Pedahohichni umovy formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti ofitseriv tsyvilnoho flotu zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii [Pedagogical conditions of formation of environmental competence of civil navy officers by interactive technologies]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy,* 15, 2, 143–147. [in Ukrainian].

7. Trofimchuk, N. V. (2021). Metodolohiia formuvannia ekolohichnoi kultury studentiv ekonomiko-humanitarnykh koledzhiv zasobamy intehratyvnoho pidkhodu [Methodology of formation of ecological culture of students of economic and humanitarian colleges by means of integrative approach]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of the humanities*. (Vol. 41, 3). (pp. 238–245). Drohobych: Helvetyka. [in Ukrainian].

8. Chernikova, N. V., Borzyk, O. B. (2019). Vykhovannia ekolohichnoi vidpovidalnosti yak skladnyka ekolohichnoi kultury osobystosti v osvitnomu protsesi pedahohichnykh zakladiv vyshchoi osvity [Education of environmental responsibility as a complex environmental culture of personality in the educational process at universities]. P*edahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and general education schools,* 63, 2, 198–201. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 37.016:51]:37.015.31](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1271-1283

Поліщук Тетяна Вікторівна кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри вищої математики та методики навчання математики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, тел: (067)-305-512-3, https://orcid.org/0000-0001-7690-7723

МНОЖИННИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ОСНОВА ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ ДО ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. Підготовка майбутніх учителів фізики, математики та інформатики є ключовим аспектом сучасної освіти. Від рівня їхньої підготовки в університеті залежить якість викладання точних наук у закладах загальної середньої освіти. Засвоєння фундаментальних математичних дисциплін, зокрема математичного та комплексного аналізу, є значним викликом для студентів, оскільки передбачає володіння глибокими аналітичними здібностями та здатністю до абстрактного мислення. Важливим чинником успішності є врахування індивідуальних когнітивних особливостей студентів, що дозволяє підвищити ефективність освітнього процесу. У статті розглядається проблема вдосконалення процесу викладання математичного аналізу та теорії функцій комплексної змінної для майбутніх учителів фізики, математики та інформатики шляхом використання теорії множинного інтелекту Г. Гарднера. Визначено, що традиційні методи навчання орієнтовані переважно на розвиток логіко-математичного інтелекту, що в свою чергу створює труднощі для студентів з домінуванням інших когнітивних стилів. Встановлено домінуючі типи інтелекту для студентів першого, другого та третього курсів спеціальностей 014.04 «Середня освіта (Математика)», 014.08 «Середня освіта (Фізика та астрономія)» та 014.09 «Середня освіта (Інформатика)». На основі цих результатів та з урахуванням диференційованого підходу запропоновано адаптовані до різних типів інтелекту завдання для поточного контролю з дисциплін «Математичний аналіз» та «Комплексний аналіз».

Проаналізовано наукові дослідження, які підтверджують ефективність використання теорії множинного інтелекту під час викладання точних наук. Доведено, що застосування візуалізацій, інтерактивних завдань, групових обговорень та інших інструментів підвищує рівень розуміння складних математичних концепцій та мотивації здобувачів вищої освіти до

навчання. Виявлено, що індивідуалізація навчального процесу за рахунок урахування когнітивних особливостей студентів дозволяє підвищити успішність і якість їх підготовки як майбутніх педагогів.

Таким чином, впровадження методик, які враховують різноманітні когнітивні стилі здобувачів вищої освіти, сприяють підвищенню ефективності навчання математичних дисциплін, зменшенню труднощів у розумінні абстрактних понять та формують достатню компетентність у майбутніх учителів.

Ключові слова: множинний інтелект, теорія Говарда Гарднера, навчання, освіта, підготовка вчителя, диференційований підхід, математичний аналіз, комплексний аналіз, індивідуалізація навчання, викладання математики.

Polishchuk Tetiana Viktorivna candidate of Physical and Mathematical Sciences, associate professor the Department of Higher Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, tel: (067)-305-512-3, https://orcid.org/0000-0001-7690-7723.

MULTIPLE INTELLIGENCE AS THE BASIS OF A DIFFERENTIATED APPROACH TO TEACHING MATHEMATICAL DISCIPLINES

Abstract. The training of future teachers of physics, mathematics and computer science is a key aspect of modern education. The quality of teaching exact sciences in schools depends on the level of their training at the university. Mastering fundamental mathematical disciplines, in particular mathematical and complex analysis, is a significant challenge for students, as it involves the possession of deep analytical abilities and the ability to abstract thinking. An important factor in success is taking into account the individual cognitive characteristics of students, which allows increasing the efficiency of the educational process. The article considers the problem of improving the process of teaching mathematical analysis and the theory of functions of a complex variable for future teachers of physics, mathematics and computer science by using Howard Gardner's theory of multiple intelligences. It is determined that traditional teaching methods are focused mainly on the development of logical-mathematical intelligence, which in turn creates difficulties for students with the dominance of other cognitive styles. The dominant types of intelligence for first, second and third year students of specialties 014.04 «Secondary education (Mathematics)», 014.08 «Secondary education (Physics and astronomy)» and 014.09 «Secondary education (computer science)» were established. Based on

these results, tasks adapted to different types of intelligence for current control in the disciplines «Mathematical Analysis» and «Complex Analysis» were proposed on the basis of a differentiated approach.

Scientific studies were analyzed that confirm the effectiveness of using the theory of multiple intelligences when teaching exact sciences. It was proven that the use of visualization, interactive tasks, group discussions and other tools increases the level of understanding of complex mathematical concepts and the motivation of higher education applicants to study. It was found that individualization of the educational process by taking into account the cognitive characteristics of students allows to increase the success and quality of their training as future teachers.

Thus, the implementation of methods that take into account the various cognitive styles of higher education students contributes to increasing the effectiveness of teaching mathematical disciplines, reducing difficulties in understanding abstract concepts, and forming sufficient competence in future teachers.

Keywords: multiple intelligences, H. Gardner's theory, learning, education, teacher training, differentiated approach, mathematical analysis, complex analysis, individualization of learning, teaching mathematics.

Постановка проблеми. Підготовка майбутніх учителів фізики, математики та інформатики є важливим елементом сучасної системи освіти, оскільки від якості їхньої підготовки залежить рівень викладання точних наук у закладах загальної середньої освіти. Однією з найбільш складних частин їхньої підготовки є засвоєння фундаментальних математичних дисциплін, зокрема курсів «Математичний аналіз» та «Комплексний аналіз». Ці курси вимагають від здобувачів вищої освіти володіння глибокими аналітичними здібностями та здатністю до абстрактного мислення, що нерідко стає викликом для багатьох майбутніх педагогів. У цьому контексті важливо враховувати індивідуальні когнітивні особливості здобувачів вищої освіти для полегшення процесу навчання та підвищення їхньої успішності. Традиційні методи викладання орієнтовані переважно на розвиток логіко-математичного інтелекту, який, на думку Г. Гарднера, є лише одним із кількох типів інтелекту. Теорія множинного інтелекту, запропонована цим вченим у 1983 році, отримала всесвітнє визнання як одна з найбільш новаторських теорій пізнання інтелекту людини, оскільки вона розширює традиційне уявлення про інтелект та пропонує модель, яка включає кілька типів інтелекту. Оскільки студенти відрізняються індивідуальними когнітивними профілями та типами інтелекту, важливо враховувати ці особливості під час освітнього процесу

адже це може призвести до того, що значна частина студентів відставатиме від програми, не в повній мірі засвоюватиме складні математичні концепції та втрачатиме мотивацію до вивчення предмета.

Цей підхід відкриває нові можливості для викладання точних наук, дозволяючи адаптувати освітні матеріали під різні інтелектуальні профілі студентів. Використання різних методів навчання, що відповідають певним типам інтелекту, може полегшити засвоєння математичних концепцій, сприяти розвитку професійних навичок та стимулювати креативність майбутніх учителів.

Сучасні методики викладання математичного аналізу та теорії функцій комплексної зміни переважно орієнтовані на логіко-математичний інтелект, що проявляється у способах подачі теоретичного матеріалу, формулюванні завдань для поточного та модульного контролю тощо Це в свою чергу ускладнює навчання студентам з іншими когнітивними стилями. Для підвищення ефективності навчання необхідно забезпечити врахування індивідуальних когнітивних особливостей студентів, зокрема їх тип інтелекту, рівень знань та мотивацію. Використання теорії множинного інтелекту Гарднера стає ефективним інструментом для вирішення цієї проблеми адже дозволяє адаптувати освітні методики, що сприяє глибшому засвоєнню матеріалу, підвищенню мотивації та покращенню підготовки майбутніх учителів.

Застосування теорії множинного інтелекту є ключовим у підготовці майбутніх учителів, оскільки вони мають не лише володіти предметом, а й адаптувати навчальні підходи до індивідуальних особливостей учнів. Курси математичного та комплексного аналізу формують необхідну математичну базу для викладання природничо-математичних дисциплін, а індивідуалізовані методики сприяють ефективнішій підготовці педагогів. Отже, важливо розробити підходи, що враховують різні типи інтелекту, щоб підвищити рівень засвоєння навчального матеріалу та мотивації, адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб кожного студента.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Застосування теорії множинного інтелекту Г. Гарднера в освітньому процесі, особливо у під час навчання точних наук, стало темою багатьох досліджень, оскільки ця теорія відкриває нові підходи до реалізації індивідуального підходу. Аналіз літератури засвідчує факт акцентування дослідниками та педагогами своєї уваги на важливості адаптації методів викладання з урахуванням різних типів інтелекту здобувачів освіти [7-8, 12-13, 15-16].

Основна ідея теорії множинного інтелекту була сформульована Г. Гарднером у його праці [4]. Вчений стверджує, що люди володіють різними типами інтелекту з восьми. Кожен з цих інтелектів є автономною

когнітивною системою, що може використовуватися для вирішення завдань різної складності. У більш пізній роботі [5] науковець продовжує розвивати свої ідеї, стверджуючи, що ефективне навчання вимагає підходу, який враховує індивідуальні особливості студентів.

Одним із головних викликів у викладанні таких дисциплін, як математичний аналіз та комплексний аналіз, є складність та абстрактність матеріалу. Як зазначено в роботі [3], під час вивчення точних наук, як правило, фокусуються переважно на логіко-математичному інтелекті, залишаючи осторонь інші когнітивні стилі здобувачів освіти. Це створює проблеми для студентів, які не мають сильно виражених логіко-математичних здібностей, але домінантними є інші види інтелекту, такі як просторовий або лінгвістичний. Вчений критично розглядає переважну спрямованість на логіко-математичні можливості під час навчання точних наук і зазначає, що цей підхід призводить до зниження рівня мотивації та академічної успішності студентів, які сильні в інших сферах. Теорія Гарднера множинного інтелекту є основою для обґрунтування доцільності підтримки різноманітних видів інтелекту в навчальних програмах, адже дозволяє здобувачам освіти розкрити свій потенціал. Автор праці вказує, що для досягнення кращих результатів у навчанні важливо змінити традиційні підходи, забезпечивши доступніші методи викладання, що враховують індивідуальні когнітивні стилі. Наприклад, використання візуальних матеріалів, інтерактивних вправ, робота в команді дозволяють студентам краще засвоювати складні теоретичні концепції.

У дослідженнях, присвячених інтеграції теорії множинного інтелекту у процес викладання математики, акцентується увага на ефективності використання різних типів інтелекту для полегшення засвоєння математичних понять. Зокрема, у праці [9] зазначено, що студенти з розвиненим просторовим інтелектом краще засвоюють математичні концепції через візуалізацію. Наприклад, графіки функцій, тривимірні моделі та інші візуальні засоби дозволяють таким студентам ефективніше зрозуміти складні математичні структури.

У своїй праці [6] вчений підкреслює, що ефективне навчання може бути досягнуто через персоналізацію освітнього процесу, де в центрі уваги знаходиться індивідуальний когнітивний профіль кожного студента. Використання методів, які відповідають різним типам інтелекту, не тільки підвищує якість засвоєння матеріалу, але й мотивує студентів, оскільки процес навчання стає ближчим до їхнього способу мислення.

Дослідження [10] засвідчують, що студенти з розвиненими міжособистісними здібностями краще засвоюють складний матеріал через обговорення проблем у групах або через участь у командних проектах.

Соціальна взаємодія, обмін ідеями дали змогу покращити свої навички спілкування англійською мовою та виконати поставлене завдання.

Хоча теорія множинного інтелекту знайшла широке застосування в освіті, її впровадження під час викладання математичних дисциплін стикається з низкою викликів. Викладачі часто не мають належних інструментів або часу для адаптації освітніх матеріалів під різні типи інтелекту. Крім того, існує стійкий стереотип, що математика є дисципліною, яка побудована на строгій логіці, що створює певні труднощі для впровадження нових методик [1, 11, 14].

Проте, використання теорії множинного інтелекту в процесі навчання математики підвищує математичну грамотність, здатність до формулювання, інтерпретації та практичного використання математичних понять, покращує рівень успішності здобувачів освіти. Дослідження показало, що учні, яким були надані різні способи пояснення матеріалу (візуальні, текстові, інтерактивні), продемонстрували вищий рівень засвоєння матеріалу, ніж ті, хто навчався за традиційними методами. Це підтверджує думку про те, що викладання, яке враховує множинність інтелекту, є більш ефективним та гнучким у порівнянні із традиційними підходами [12].

Аналіз літератури свідчить про значний потенціал теорії множинного інтелекту у покращенні процесу навчання математики. Використання різних типів інтелекту дозволяє адаптувати процес навчання до індивідуальних потреб студентів, що підвищує ефективність засвоєння матеріалу. Однак для повноцінної інтеграції цієї теорії в освітній процес потрібні додаткові дослідження, удосконалення методичних підходів та адаптація навчальних матеріалів.

Мета статті. Дослідити можливості застосування теорії множинного інтелекту під час вивчення математичного аналізу та теорії функцій комплексної змінної майбутніми вчителями фізики, математики та інформатики. У роботі будуть розглянуті способи адаптації навчальних матеріалів до різних типів інтелекту та їхній вплив на успішність студентів з цих дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Теорія множинного інтелекту, розроблена американським психологом Г. Гарднером та пропонує новий погляд на поняття інтелекту, вважаючи, що він не є однорідним, а складається з кількох різних типів домінантність яких може з часом змінюватися.

Використання теорії множинного інтелекту під час вивчення математичних дисциплін має значну практичну цінність, адже дозволяє реалізувати індивідуальні особливості кожного здобувача освіти, адже кожен студент має унікальний набір когнітивно сильних і слабких сторін,

що впливає на процес навчання. Традиційні методи викладання, які здебільшого орієнтовані на розвиток логіко-математичного мислення, не завжди здатні розкрити повний потенціал студентів. Наприклад, той, хто має розвинений просторовий інтелект, легше засвоює матеріал через видимі образи, такі як графіки (графічні способи розв'язування) чи схеми, а не через абстрактні формули.

Застосування теорії множинного інтелекту відкриває можливість для використання різних підходів до подачі навчального матеріалу, поєднуючи текстові пояснення, візуалізацію та прикладні завдання. Наприклад, для здобувачів освіти в яких переважає просторовий інтелект, візуалізація геометричних фігур, математичних функцій, тривимірних об'єктів допомагає краще розуміти абстрактні математичні поняття. Використовуючи графічне зображення функцій у динамічних середовищах таких як GeoGebra студенти бачать зміну значення функції на інтервалах, вони краще розуміють ідею границі через можливість «наблизити» точку до межі та спостерігати, як змінюється значення функції. Для прикладних застосувань визначених інтегралів ефективним є створення дво та тривимірні моделі [17]. Для студентів із розвиненим міжособистісним інтелектом ефективним методом навчання є групові дискусії та спільне розв'язування завдань. Водночас ті, у кого переважає лінгвістичний інтелект, краще засвоюють теоретичні концепції через детальні письмові пояснення та лінгвістичні аналогії.

Однією з важливих переваг застосування теорії множинного інтелекту є підвищення мотивації студентів до навчання. Коли матеріал піддається у відповідності до когнітивного стиля здобувачів освіти, він стає більш зрозумілим та цікавим. Це особливо важливо при вивченні таких складних дисциплін, як «Математичний аналіз» або «Комплексний аналіз». Відчуття успіху та впевненість у власних силах допомагають студентам зберегти мотивацію та зменшують ризик втрати інтересу до навчання.

Крім того, використання диференційованих методик викладання забезпечує ефективність освітнього процесу. Студенти можуть користуватися власними когнітивними особливостями для вирішення нових математичних завдань, створювати асоціації та знаходити нестандартні підходи до розв'язання проблем. Наприклад, фізична активність та просторові візуалізації допомагають краще зрозуміти поняття приросту функцій та похідної через реальні життєві ситуації. Використання текстових описів чи метафор допоможе краще засвоювати матеріал студентам з розвиненим лінгвістичним інтелектом.

Також варто відзначити, що впровадження теорії множинного інтелекту сприяє урізноманітненню форм навчальної діяльності. Індивідуальна

робота, групові проекти та робота в парах дозволяє студентам вибрати найбільш комфортний для них спосіб навчання. Коли навчальні матеріали подаються у форматі, який відповідає когнітивному стилю здобувача освіти, це стимулює інтерес до дисциплін, навіть до таких складних, як «Математичний аналіз» та «Комплексний аналіз».

Гарднер вважає, що кожна людина має унікальну комбінацію типів інтелекту, і їх розвиток може бути оптимізований через відповідні освітні практики. Теорія множинного інтелекту підкреслює той факт, що традиційні методи навчання, які акцентують увагу на лінгвістичному та логіко-математичному інтелекті, не враховують різноманітність здібностей здобувачів освіти, що може призвести до відставання або неуспішності у навчанні. Здобувачі освіти, які почуваються більш впевненими у своїх здібностях, з меншою ймовірністю втрачають мотивацію [2].

Завдяки цій теорії в освітні системи багатьох країнах почали впроваджувати методики, які враховують різні типи інтелекту, що позитивно вплинуло на оновлення способів навчання.

У рамках дослідження студентам першого (30 осіб), другого (65 осіб) та третього (60 осіб) курсів факультету фізики, математики та інформатики які навчаються за спеціальностями 014.04 «Середня освіта (Математика)», 014.08 «Середня освіта (Фізика та астрономія)» та 014.09 «Середня освіта (Інформатика)» було запропоновано пройти тест на визначення домінуючих типів інтелекту за методикою Г. Гарднера. Результати тестування представлено в табл. 1.

Таблиця 1.

Тип інтелекту	1 курс (%)	2 курс (%)	3 курс (%)
Лінгвістичний	65%	60%	55%
Логіко-математичний	70%	65%	68%
Візуально-просторовий	70%	64%	58%
Музичний	50%	45%	48%
Кінестетичний	62%	54%	58%
Міжособистісний	60%	52%	50%
Екзистенційний	78%	72%	70%
Натуралістичний	65%	60%	58%

Аналіз результатів засвідчує, що першокурсники мають найвищі показники за більшістю типів інтелекту, особливо лінгвістичного, візуального та екзистенційного. Це може бути пов'язано з наявністю у них розширеного спектру інтересів на початку навчання.

Зі збільшенням курсу спостерігаються тенденції до зниження показників лінгвістичного, візуального та міжособистісного інтелекту. Це можна пояснити тим що здобувачі освіти починають більше вивчати дисциплін професійного спрямування.

Домінування логіко-математичного як найвищого «академічного» типу інтелекту залишається стабільно високим (65–70%) на всіх курсах, що підтверджує його важливість для даних спеціальностей. Достатньо високий рівень ексистенційного типу інтелекту (70–78%) свідчить про здатність студентів до глибокого аналізу, філософських роздумів та рефлексії.

Цікаво, що рівень міжособистісного інтелекту (комунікативні навички) знижується з 60% на 1-у курсі до 50% на 3-у курсі. Це можна пояснити тим, що студенти мають менше міжособистісної комунікації оскільки переважна більшість навчається за індивідуальним графіком.

Завдання для поточного та модульного контролів математичних дисциплін значною мірою орієнтовані на логіко-математичний тип мислення. З урахуванням цих даних було розроблено завдання та запропоновано здобувачам вищої освіти для виконання.

Нижче наведено приклади завдань з курсів математичного та комплексного аналізу, адаптованих під різні типи інтелекту.

Просторовий інтелект

Завдання 1 («Математичний аналіз»). Побудуйте графік функції $f(x)=5\sin(x-\pi/4)$ та її похідної на інтервалах [0, 2π][0, 2\π][0, 2π]. Використайте програму для візуалізації Geogebra чи Desmos або створіть креслення від руки, підкресліть основні моменти (екстремуми, точки перегину).

Завдання 2 («Комплексний аналіз»). Побудуйте на комплексній площині геометричне зображення модуля та аргументу функції $f(z)=1/z$.

Лінгвістичний інтелект

Завдання 1 («Математичний аналіз»). Напишіть есе, в якому поясніть своїми словами поняття границі функції та її важливість у математичному аналізі. Проілюструйте це на прикладі знаходження границі функції $\lim_{x\to 0}\frac{sinx}{x}$.

Завдання 2 («Комплексний аналіз»). Напишіть есе, у якому своїми словами поясніть такі поняття: «аналітична функція», «інтеграл Коші» та «лишки».

Музичний інтелект

Завдання 1 («Математичний аналіз»). Створіть аналогію між поняттям періодичної функції в математичному аналізі та ритмом у музиці. Поясніть, як можна використовувати періодичність для опису звукових хвиль.

Завдання 2 («Комплексний аналіз»). Подумайте та запропонуйте як можна використовувати гармонійні функції для опису фізичних процесів, схожих на музичні хвилі? Якщо б в області визначення функції $f(z)=\frac{1}{z^2-4}$ була музична композиція, то як би ви її описали? Де б знаходилися паузи (особливі точки)?

Тілесно-кінестетичний інтелект

Завдання 1 («Математичний аналіз»). За допомогою руху тіла (наприклад, ходьби чи бігу) змоделюйте зміну швидкості на певній ділянці шляху. Запишіть дані про час та пройдену відстань, а потім знайдіть середню швидкість та похідну для кожного інтервалу.

Завдання 2 («Комплексний аналіз»). Використовуючи кулі або мотузки, покажіть, як відображення $f(z)=z^2$ змінює форму кругів на комплексній площині.

Міжособистісний інтелект

Завдання 1 («Математичний аналіз»). Проаналізуйте у групах реальне застосування математичного аналізу, наприклад, у фізиці чи економіці. Кожен член групи повинен дослідити конкретну область, потім поділитися результатами з іншими. У результаті група має презентувати спільний проєкт.

Завдання 2 («Комплексний аналіз»). Проаналізуйте використання комплексних чисел у фізиці (наприклад, для опису електромагнітних хвиль). Завдання пропонується для командної роботи, де кожен член команди має підготувати окрему частину та представити результати перед групою.

Внутрішньо-особистісний інтелект

Завдання 1 («Математичний аналіз»). Обміркуйте свою особисту стратегію вивчення математичного аналізу. Які аспекти викликають найбільші труднощі і чому? Розробіть власний план, який допоможе подолати ці труднощі, включаючи додаткові ресурси та методи навчання.

Завдання 2 («Комплексний аналіз»). Проаналізуйте які теми здаються найскладнішими? Розробіть план подолання труднощів з використанням додаткових матеріалів (підручники, відео-лекції, консультації з викладачем).

Натуралістичний інтелект

Завдання 1 *(«Математичний аналіз»).* Проаналізуйте математичні моделі, що описують природні явища, наприклад, зростання популяції тварин за допомогою диференціальних рівнянь. Використайте ці рівняння для моделювання реальних екологічних процесів.

Завдання 2 («Комплексний аналіз»). Досліджуйте використання комплексних функцій для моделювання природних явищ, наприклад, потоків рідини або електричних полів. Використайте функції відображення для опису руху рідини через певну ділянку.

Спостерігаючи за тим як студенти виконували завдання можна зробити висновок, про те що справді тип інтелекту це той місток яким можна дійти до особистості та донести матеріал. Ці завдання допоможуть студентам з різними типами інтелекту краще зрозуміти складні концепції функцій дійсної та комплексної змінних через індивідуальні підходи до навчання.

Висновки. Теорія множинного інтелекту Г. Гарднера має значний потенціал для підвищення ефективності навчання математичних дисциплін. Врахування домінуючого типу інтелекту здобувачів освіти дозволяє не лише забезпечити глибше розуміння матеріалу, але й сприяє розвитку ключових навичок, необхідних для успішного засвоєння складних математичних і наукових концепцій таких як здатність формулювати, інтерпретувати та застосовувати теоретичні відомості. Це підвищує залученість учнів, їх мотивацію та успішність у навчанні.

У подальшому планується продовжити розробку завдань та визначити вплив на рівень знань здобувачів освіти.

Література:

1. Лещенко М., Гринько В. Зарубіжний досвід використання теорії множинного інтелекту Говарда Гарднера в навчальному процесі Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2017, № 10 (74), 113-131. Режим доступу: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/13.pdf

2. Повірити в дитину – як допомагає в навчанні теорія множинного інтелекту. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: https://nus.org.ua/articles/poviryty-v-dytynu-yak-dopomagaye-v-navchanni-teoriya-mnozhynnogo-intelektu/ .

3. Armstrong, T. (2009). Multiple intelligences in the classroom. – Virginia.

4. Gardner, H. (1983). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books.

5. Gardner, H. (1999). Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century. New York: Basic Books.

6. Gardner, H. (2006). Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice. New York: Basic Books.

7. Chetry, K., Prakash, S. (2022). Multiple intelligence theory as a pedagogical process and its relevance in new education policy 2020/ISSN:2456-4184, 7 (8), 24-35, Retrieved from: https://ijnrd.org/papers/IJNRD2208005.pdf

8. Yavich R., Rotnitsky I. (2020). Multiple intelligences and success in school studies. International Journal of Higher Education, 9(6), 107–117. Retrieved from: https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n6p107

9. Lazear, D. G. (2004). Multiple intelligence approaches to assessment: Solving the assessment conundrum. UK: Crown House Publishing. Retrieved from: https://www.crownhouse.co.uk/assets/look-inside/9781904424482.pdf

10. Tobias, S., Duffy, T.M. (Eds.). (2009). Constructivist Instruction: Success or Failure? (1st ed.). Routledge. Retrieved from: https://doi.org/10.4324/9780203878842

11. Karamikabir, N. (2012). Gardner's Multiple Intelligence and Mathematics Education. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 31, 778-781. Retrieved from: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811030692 .

12. Rokaya, B. (2021). Constructive Learning Approach in Mathematics Education: Challenges and Possibilities. Academic Journal of Mathematics Education, 4, 1-6. Retrieved from: https://www.nepjol.info/index.php/ajme/article/view/45583 .

13. Using Multiple Intelligence Theory in Math Teaching. Retrieved from: https://blog.scientix.eu/2015/01/using-multiple-intelligence-theory-in-math-teaching/

14. Niroo, M., Haji Hossein Nejhad, G., Haghani, M. (2012). The Effect of Gardner Theory Application on Mathematical/Logical Intelligence and Student's Mathematical Functioning Relationship, Procedia - Social and Behavioral Sciences, 47, 2169-2175, Retrieved from: https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.967 .

15. Hasmiwati, & Widjajanti, Djamilah. (2020). Mathematics learning based on multiple intelligences with scientific approaches: How are their roles in improving mathematical literacy skills?. Journal of Physics: Conference Series. 1581 0120401581. 012040. DOI 10.1088/1742-6596/1581/1/012040 Retrieved from: https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1581/1/012040/pdf

16. Multiple Mathematical Intelligences. Retrieved from: https://www.ams.org/publicoutreach/feature-column/fcarc-mi1

17. Polishchuk, T. (2020). The modeling and solving applied problems of mathematical analysis using Geogebra. The Modeling and Solving Applied Problems of Mathematical Analysis Using Geogebra, 118–127. Retrieved from: https://www.academia.edu/42025567/The_modeling_and_solving_applied_problems_of_mathematical_analysis_using_Geogebra?f_ri=1602898

References:

1. Leshchenko M., Hrynko V. (2017). Zarubizhnyi dosvid vykorystannia teorii mnozhynnoho intelektu hovarda hardnera v navchalnomu protsesi [Foreign experience of using Howard Gardner's multiple intelligences theory in the learning process]. Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 10(74), 113-131. Retrieved from: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/13.pdf [in Ukrainian].

2. Poviryty v dytynu – yak dopomahaie v navchanni teoriia mnozhynnoho intelektu [Childhood trauma – a help in teaching the theory of multiple intelligences]. Retrieved from: https://nus.org.ua/articles/poviryty-v-dytynu-yak-dopomagaye-v-navchanni-teoriya-mnozhynnogo-intelektu/ [in Ukrainian].

3. Armstrong, T. (2009). Multiple Intelligences in the Classroom (3rd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision & Curriculum Development.

4. Gardner, H. (1983). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books.

5. Gardner, H. (1999). Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century. New York: Basic Books.

6. Gardner, H. (2006). Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice. New York: Basic Books.

7. Chetry, K. Prakash, S. (2022). Multiple intelligence theory as a pedagogical process and its relevance in new education policy 2020/issn:2456-4184, 7 (8), 24-35, Retrieved from: https://ijnrd.org/papers/IJNRD2208005.pdf

8. Yavich, R., Rotnitsky, I. (2020). Multiple intelligences and success in school studies. International Journal of Higher Education, 9(6), 107–117. Retrieved from: https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n6p107

9. Lazear, D. G. (2004). Multiple intelligence approaches to assessment: Solving the assessment conundrum. UK: Crown House Publishing. Retrieved from: https://www.crownhouse.co.uk/assets/look-inside/9781904424482.pdf

10. Tobias, S., Duffy, T.M. (Eds.). (2009). Constructivist Instruction: Success or Failure? (1st ed.). Routledge. Retrieved from: https://doi.org/10.4324/9780203878842

11. Karamikabir, N. (2012). Gardner's Multiple Intelligence and Mathematics Education. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 31. 778-781. Retrieved from: 10.1016/j.sbspro.2011.12.140.

12. Rokaya, B. (2021). Constructive Learning Approach in Mathematics Education: Challenges and Possibilities. Academic Journal of Mathematics Education. 4, 1-6. Retrieved from: 10.3126/ajme.v4i1.45583.

13. Using Multiple Intelligence Theory in Math Teaching. Retrieved from: https://blog.scientix.eu/2015/01/using-multiple-intelligence-theory-in-math-teaching/

14. Niroo, M., Haji Hossein Nejhad, G., Haghani, M. (2012). The Effect of Gardner Theory Application on Mathematical/Logical Intelligence and Student's Mathematical Functioning Relationship, Procedia - Social and Behavioral Sciences, 47, 2169-2175, Retrieved from: https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.967 .

15. Hasmiwati, & Widjajanti, Djamilah. (2020). Mathematics learning based on multiple intelligences with scientific approaches: How are their roles in improving mathematical literacy skills? Journal of Physics: Conference Series. 1581 0120401581. 012040. DOI 10.1088/1742-6596/1581/1/012040 Retrieved from: https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1581/1/012040/pdf

16. Multiple Mathematical Intelligences. Retrieved from: https://www.ams.org/publicoutreach/feature-column/fcarc-mi1

17. Polishchuk, T. (2020). The modeling and solving applied problems of mathematical analysis using Geogebra. The Modeling and Solving Applied Problems of Mathematical Analysis Using Geogebra, 118–127. Retrieved from: https://www.academia.edu/42025567/The_modeling_and_solving_applied_problems_of_mathematical_analysis_using_Geogebra?f_ri=1602898

УДК: 378.015.31

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1284-1297

Потапчук Тетяна Володимирівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м.Івано-Франківськ, https://orcid.org/0000-0003-1680-6976

Онищук Володимир Іванович доцент кафедри естрадної музики, Рівненський державний гуманітарний університет, м.Рівне, https://orcid.org/0000-0002-1073-5364

Онищук Назарій Володимирович аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, https://orcid.org/ 0000-0002-1345-3178

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ДО ТВОРЧОЇ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті зазначено, що готовність студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності – складний та багатогранний процес, який потребує всебічного підходу. Основні компоненти професійного становлення включають розвиток вокальної техніки, сценічної майстерності, акторської гри та навичок взаємодії з публікою. Опанування цих елементів дозволяє виконавцеві не лише майстерно виконувати музичні твори, а й створювати емоційний контакт із глядачами, що є важливим для успішного виступу.

Творча музично-виконавська діяльність відіграє ключову роль у підготовці майбутнього співака, забезпечуючи йому необхідний практичний досвід. Виступи на сцені дозволяють виконавцям удосконалювати голос у реальних умовах, адаптуватися до різних типів аудиторій, працювати з мікрофоном і звуковим обладнанням. Водночас майбутній артист вчиться швидко реагувати на непередбачувані обставини, що нерідко виникають у концертній діяльності.

Не менш важливим є формування індивідуального публічного образу, який включає стиль виконання, сценічний імідж та особистісні характеристики артиста. Саме ці фактори допомагають зробити виконавця

упізнаваним, привабливим для слухачів та конкурентоспроможним у сфері шоу-бізнесу.

Подано, що музично-виконавська діяльність сприяє не лише розвитку технічних навичок, а й постійному творчому вдосконаленню. Регулярна участь у майстер-класах, творчих проєктах та співпраця з досвідченими музикантами дозволяють розширювати мистецькі горизонти, впроваджувати нові ідеї та адаптувати сучасні тенденції у власному виконавському стилі.

Однак варто враховувати, що професійна діяльність студентів факультетів мистецтв пов'язана зі значним психологічним навантаженням. Постійні виступи, робота перед великою аудиторією, необхідність долати критику та нестабільність у кар'єрі вимагають розвиненої стресостійкості. Студентам факультетів мистецтв важливо навчитися керувати власними емоціями, контролювати хвилювання та підтримувати мотивацію до подальшого розвитку.

З'ясовано, що становлення студентів факультетів мистецтв як виконавців в умовах творчої музично-виконавської діяльності потребує не лише вокальної майстерності, а й комплексного розвитку сценічних, творчих та психологічних якостей. Тільки системна робота над собою, постійне навчання та відкритість до нових можливостей дозволяють досягти успіху у сфері сучасної музики.

Ключові слова: готовність, студенти факультетів мистецтв, виконавець, творча музично-виконавська діяльність, музичне мистецтво, творче самовираження, професійне становлення.

Potapchuk Tetiana Volodymyrivna doctor pedagogue of sciences, professor, professor of the department of theory and methods of preschool and special education of Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University, Ivano-Frankivsk, https://orcid.org/0000-0003-1680-6976

Onyschuk Volodymyr Ivanovich associate professor of the department of pop music, Rivne State Humanitarian University, Rivne, https://orcid.org/0000-0002-1073-5364

Onyshchuk Nazarii Volodymyrovych postgraduate student of the department of pedagogy and educational management of educational Institution Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Kamiyanets-Podilskyi, https://orcid.org/ 0000-0002-1345-3178

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of Science and Education

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE READINESS OF STUDENTS OF FACULTIES OF ARTS FOR CREATIVE MUSIC AND PERFORMING ACTIVITY

Abstract. The article states that the readiness of students of faculties of arts for creative musical and performing activity is a complex and multifaceted process that requires a comprehensive approach. The main components of professional development include the development of vocal technique, stage skills, acting and skills of interaction with the audience. Mastering these elements allows the performer not only to skillfully perform musical works, but also to create emotional contact with the audience, which is important for a successful performance.

Creative musical and performing activity plays a key role in the preparation of a future singer, providing him with the necessary practical experience. Performances on stage allow performers to improve voice control in real conditions, adapt to different types of audiences, work with a microphone and sound equipment. At the same time, the artist learns to quickly respond to unforeseen circumstances that often arise in concert activities.

No less important is the formation of an individual public image, which includes the style of performance, stage image and personal characteristics of the artist. These factors help to make the performer recognizable, attractive to listeners and competitive in the field of show business.

It is presented that musical and performing activities contribute not only to the development of technical skills, but also to constant creative improvement. Regular participation in master classes, creative projects and cooperation with experienced musicians allow you to expand artistic horizons, introduce new ideas and adapt modern trends in your own performing style.

However, it is worth considering that the professional activity of students of the faculties of arts is associated with significant psychological stress. Constant performances, work in front of a large audience, the need to overcome criticism and instability in a career require developed stress resistance. It is important for student performers to learn to manage their own emotions, control their excitement and maintain motivation for further development.

It was found that the formation of students as performers in the conditions of creative musical and performing activities requires not only vocal skills, but also the comprehensive development of stage, creative and psychological qualities. Only systematic work on oneself, constant learning and openness to new opportunities allow one to achieve success in the field of modern music.

Keywords: readiness, students of faculties of arts, singer, creative musical and performing activities, musical education, creative self-expression, professional development.

Постановка проблеми. Інноваційні процеси оновлення музичної освіти в Україні висвітлили низку проблем теоретичного та методичного характеру, що потребують системного вирішення. Однією з найактуальніших є питання готовності студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності, яка є не лише складовою їхньої професійної підготовки, а й потужним чинником творчого самовираження та становлення особистості як майбутнього артиста. Відтак, методичні аспекти готовності студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності в класі вокалу вимагають перегляду й оновлення з урахуванням сучасних вимог та викликів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У процесі розвитку музичної освіти сформувалася певна система підготовки майбутніх студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності, що базується на теоретичних і методичних засадах, висвітлених у працях провідних українських педагогів: Н. Гребенюк [1], І. Івасишин [2], Ю.Рева [5], Садолін К. [7] та інш.

Підготовка студентів факультетів мистецтв до *творчої музично-виконавської діяльності* є багатогранним процесом, що охоплює не лише вдосконалення вокальної техніки, а й розвиток сценічної майстерності, акторських навичок та вміння ефективно взаємодіяти з аудиторією. Дослідники наголошують, що успішний виконавець має не лише технічну підготовку, а й добре розвинений творчий потенціал, здатність до самовираження та високий рівень комунікації з публікою [4].

Зарубіжні науковці, зокрема Ф. Кольбер, Ж. Нантель, С. Білодо та Дж. Деніс, детально аналізували алгоритми проєктування та маркетингові стратегії у сфері культури та мистецтв. Вони наголошували на тому, що успіх майбутнього виконавця залежить не лише від його професійних навичок, а й від правильного позиціонування, створення впізнаваного сценічного образу та здатності до адаптації у динамічних умовах шоу-бізнесу.

У вітчизняній науці значний внесок у дослідження творчої музично-виконавської діяльності зробили О. Горбенко, О. Литвиненко, Г. Кравченко, Н. Плахотнюк, М. Поплавський та інші. Автори розглядають творчий розвиток студентів як безперервний процес, що включає участь у майстер-класах, фестивалях, конкурсах, а також взаємодію з іншими митцями, що сприяє розширенню художнього кругозору та набуття унікального вокального стилю [1].

Наукові дослідження підтверджують, що творча музично-виконавська діяльність не лише формує практичні навички співака, а й є важливим чинником його професійного становлення. Водночас, попри значний внесок дослідників у цю сферу, питання оптимальних методик

готовності студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності залишаються відкритими. Вони слугують основою для подальших досліджень, спрямованих на вдосконалення педагогічних підходів та методів підготовки студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності.

Сучасна музична діяльність вимагає не лише високого рівня майстерності, а й комплексного підходу до розвитку у студентів факультетів мистецтв готовності до творчої музично-виконавської діяльності , що поєднує традиційні техніки підготовки з новітніми маркетинговими та творчими стратегіями.

Однак, готовність студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності залишається одним із найскладніших аспектів, що вимагає комплексного підходу.

Мета статті – розкрити теоретико-методичні аспекти готовності студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності.

Виклад основного матеріалу. Сучасні дослідження вказують на необхідність посиленої уваги до розвитку сценічної майстерності, артистизму та психологічної підготовки студентів до виступів. Такі аспекти, як формування сценічного образу, робота з мікрофоном, володіння різними вокальними техніками та методи подолання стресу під час виступів, мають бути інтегровані у навчальні програми на рівні обов'язкових дисциплін [4; 5; 6].

Також слід вказати і на основні проблеми готовності студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності:

1. *Недостатня увага до психологічної підготовки*, що є важливим компонентом підготовки до виступів є розвиток стійкості до стресу, боротьба з хвилюванням і оволодіння методиками концентрації уваги. Недостатня психологічна підготовка може негативно впливати на якість виступів студентів.
2. *Брак комплексного підходу до сценічної майстерності.* Окрім вокальної техніки, студенти повинні оволодівати навичками акторської гри, сценічного руху та невербальної комунікації. Це допоможе їм ефективніше взаємодіяти з аудиторією.
3. *Недостатній розвиток навичок імпровізації.* В умовах сучасної естради студенти-вокалісти повинні вміти експериментувати, імпровізувати та вільно адаптуватися до різних музичних стилів.
4. *Брак індивідуального підходу*. Універсальні методики не завжди підходять для розвитку унікального голосу кожного студента. Викладачі повинні застосовувати персоналізовані стратегії навчання.

Важливо звернути увагу на шляхи вдосконалення методичної підготовки студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності [2]. До них належать:

1. *Запровадження курсів з психологічної підготовки до виступів.* Викладання методик контролю емоційного стану, дихальних практик та когнітивно-поведінкових технік допоможе студентам долати сценічне хвилювання.
2. *Розвиток навичок сценічного руху та акторської майстерності.* Включення до програми навчання спеціальних курсів із пластики, сценічного жесту та акторської імпровізації сприятиме формуванню харизматичного сценічного образу.
3. *Активне використання сучасних технологій у освітньому процесі.* Впровадження цифрових платформ для аналізу вокальних даних, створення інтерактивних відеоуроків та застосування віртуальної реальності для імітації виступів перед великою аудиторією сприятиме більш ефективному навчанню.
4. *Індивідуальний підхід до кожного студента.* Розробка персоналізованих навчальних програм дозволить максимально розкрити потенціал кожного виконавця.

Творча музично-виконавська діяльність для майбутнього співака – це не просто можливість демонструвати вокальні навички, але й важлива складова його творчого самовираження [4]. Для успішного виконання необхідні:

Мотивація та ціннісні орієнтири. Творчо музично-виконавська діяльність вимагає стійкої мотивації та чітких аксіологічних установок. Майбутній співак має усвідомлювати важливість публічних виступів, розуміти їхню роль у саморозвитку і прагнути до самореалізації через концертні виступи. Важливо, щоб він був вмотивований до постійного вдосконалення своїх вокально-виконавських навичок, накопичення нового досвіду, а також мав бажання розширювати свій репертуар і шукати нові форми сценічної самопрезентації.

Психологічна підготовка. Публічний виступ на концерті супроводжується значними емоційними навантаженнями, тому важливо володіти знаннями з основ психології творчого процесу та концертної діяльності. Студенти повинні опановувати методи підготовки до виступу, враховуючи власні психоемоційні особливості. Окрім цього, необхідно вивчати шляхи подолання сценічного хвилювання, що є невід'ємною частиною концертної діяльності. Розуміння основ сценічної поведінки, комунікації з аудиторією, а також формування сценічного іміджу стають важливими складовими успішного виступу.

Виконавська майстерність. Для естрадного співака ключовим є вільне володіння голосом, яке дозволяє виконувати твори різного жанру та стилю. Окрім технічної вправності, необхідні інтерпретаційні вміння, здатність до емоційного та виразного виконання музичних творів, що дозволяє донести до слухача сенс пісні, передати її настрій і викликати відповідні емоції у публіки. Важливу роль відіграють також такі якості, як артистизм, виконавська харизма та презентабельність, які сприяють створенню сценічного образу та емоційної взаємодії з аудиторією. Важливо, щоб співак не просто технічно виконував твір, але й «проживав» його на сцені, передаючи емоційний заряд слухачам. Крім того, необхідно розвивати навички роботи з мікрофоном, володіння сценічним рухом і взаємодію з музичним супроводом [1].

Здатність до рефлексії. Успішний артист має бути здатним до самоаналізу та самовдосконалення. Це передбачає рефлексію як ключовий елемент професійного зростання. Майбутній співак повинен вміти аналізувати свої виступи, визначати як позитивні, так і негативні аспекти, а також розробляти стратегії для покращення. Рефлексивна здатність допомагає не лише оцінювати минулі виступи, але й планувати майбутні, ставити конкретні цілі та досягати їх. Адекватна самооцінка, вміння приймати конструктивну критику та готовність до постійного розвитку є невід'ємними складовими успішної кар'єри естрадного співака.

Оновлена методика підготовки студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності має враховувати індивідуальні особливості кожного студента. Для цього необхідно створювати персоналізовані навчальні програми, що ґрунтуються на аналізі сильних і слабких сторін кожного виконавця. Такі програми повинні включати не лише вокальні вправи, а й психологічну підготовку, роботу над сценічною поведінкою, розвиток артистизму та формування іміджу [6].

Важливою складовою є також практична підготовка студентів факультетів мистецтв через участь у реальних концертних виступах, майстер-класах, конкурсах та фестивалях. Це дає можливість не лише набути концертного досвіду, а й краще адаптуватися до професійної сцени. Взаємодія з аудиторією під час виступів допомагає студентам не лише вдосконалити свої вокальні навички, а й навчитися керувати емоційним настроєм публіки, що є ключовим аспектом виконавської майстерності [7].

Комплексний та багатогранний підхід до підготовки студентів факультетів мистецтв (майбутніх співаків) включає технічну, психологічну, артистичну та рефлексивну складові. Це сприяє не лише професійній майстерності студентів, а й їхній успішній самореалізації на сцені, розвитку творчої особистості та здатності до постійного вдосконалення.

Виступ є важливою та відповідальною подією для студента, яка підсумовує тривалу підготовку до виконання музичного твору. Він є завершальним етапом як спільної роботи з викладачем естрадного вокалу, так і самостійних тренувань студента. Саме цей момент надає можливість продемонструвати досягнуті результати, виконані завдання та опановані навички, здобуті під час освітнього процесу.

Для будь-якого музиканта концертний виступ є не просто етапом навчального процесу, а надзвичайно важливою подією в його творчому житті. Це кульмінація всіх попередніх репетицій та підготовчих заходів, яка відображає його розвиток як виконавця. Концерт не тільки завершує певний період праці, але й відкриває нові горизонти для самовираження та взаємодії з публікою. Водночас концертна діяльність вимагає від музиканта значних зусиль, адже вона охоплює кілька ключових аспектів готовності, які визначають успіх виступу та професійний рівень артиста.

1. ***Практична готовність:*** рівень майстерності, що забезпечує здатність музиканта оволодіти необхідними знаннями та навичками для успішного виконання концертної програми. Практична підготовка включає не лише технічні аспекти виконання, але й глибоке розуміння авторського задуму твору. Музикант повинен вміти інтерпретувати музику так, щоб передати власне бачення й емоції слухачам, створюючи глибокий зв'язок із аудиторією. Для досягнення високої майстерності необхідно постійно вдосконалювати виконавську техніку та працювати над своєю артистичністю, адже лише через постійні тренування й самовдосконалення можна досягти високих результатів.

2. ***Психологічна готовність:*** концертна діяльність нерідко супроводжується сильними емоційними переживаннями та стресовими ситуаціями, такими як хвилювання перед виступом чи незвичні умови концерту. Тому важливо, щоб музикант був готовий до таких стресових моментів і мав навички управління своїми емоціями. Психологічна готовність включає здатність швидко адаптуватися до змінюваних умов, зберігати концентрацію та підтримувати внутрішній спокій під час виступу. Це вимагає високого рівня самосвідомості та здатності керувати своїми емоціями, щоб не дати їм вплинути на якість виконання.

3. ***Моральна готовність:*** моральний аспект концертної діяльності полягає в усвідомленні важливості виступів для творчого розвитку артиста. Концерт - це не лише технічне завдання, а й можливість для артиста виразити себе, передати свої почуття та емоції слухачам. Тому моральна готовність включає позитивне ставлення до публічних виступів та прагнення віддати все найкраще на сцені. Музикант повинен бути готовий до того, що концерт — це не просто виступ, а своєрідний діалог із

публікою, який вимагає від нього повної віддачі, щирості та емоційної глибини. Це дозволяє створити атмосферу, що захоплює слухачів, і перетворює концерт у справжнє мистецтво [3].

Отже, творча музично-виконавська діяльність є важливим етапом творчого життя будь-якого музиканта, що вимагає комплексного підходу до підготовки: від технічної майстерності до психологічної та моральної стійкості. Успішний виступ можливий лише тоді, коли ці аспекти гармонійно поєднуються, дозволяючи музиканту не лише технічно відтворити твір, але й повністю зануритись у його емоційний та творчий зміст.

Виступ на сцені для майбутнього співака є не лише емоційно насиченим та значущим моментом, а й серйозним випробуванням на фізичну і психологічну витривалість. Підготовка до концерту включає тривалі репетиції, емоційний стрес, концентрацію уваги та необхідність підтримувати високий рівень артистизму. Тому для успішної музично-виконавської діяльності (концертного виступу) важливо пройти спеціальну передконцертну підготовку, яка має враховувати методичні рекомендації на кожному етапі. Така підготовка не лише допомагає майбутнім співакам вдосконалювати свої навички, а й готує їх до стресових ситуацій, що виникають під час реального виступу.

Передконцертна підготовка, день виступу та час перед виходом на сцену - це три основні етапи, які потрібно пройти, аби підготуватися до концертної діяльності. Кожен з цих етапів має свої особливості та специфічні завдання, що допомагають виконавцю підготуватися до виступу на різних рівнях [3].

1. Передконцертна підготовка. Цей етап охоплює період від кількох тижнів до місяця перед концертом і є критично важливим для досягнення технічної та художньої зрілості виконання. Завдання цього етапу полягають у тому, щоб подолати всі репетиційні труднощі, вдосконалити техніку і збудувати впевненість у власних силах. Основні рекомендації на цьому етапі включають:

• *Цілісне виконання програми.* Це означає, що виконавець повинен провести репетиції, що наближають виконання до концертних умов, аби відчути, як програма звучить у повному обсязі та в правильній послідовності.

• *Художньо-емоційне виконання.* Важливо не лише технічно відтворити твір, але й передати емоційну глибину та настрій, як це буде під час справжнього виступу перед публікою. Це дозволяє студенту адаптуватися до емоційного навантаження, яке може виникнути під час реального концерту.

• *Репетиції перед аудиторією.* Якщо є можливість, варто проводити репетиції перед іншими студентами або викладачами, щоб звикнути до

відчуття присутності глядачів. Це дає змогу покращити адаптаційні навички та впевненість під час публічних виступів.

• *Аналіз помилок*. Між репетиціями необхідно проводити ретельний аналіз виконаного, щоб виправити технічні помилки, удосконалити виконавську майстерність і зробити виконання художньо досконалим.

2. День виступу:

У день концерту важливо звертати увагу на фізичний і психологічний стан співака. Потрібно уникати перевантаження голосу і занадто сильного хвилювання. Правильний підхід до підготовки допомагає зберегти енергію для сценічного виступу:

• *Фізичний відпочинок*. Важливо забезпечити достатній сон, щоб організм відпочив і був готовий до фізичних навантажень.

• *Збалансоване харчування*. Важливо правильно харчуватися, щоб підтримати необхідний рівень енергії без відчуття важкості чи незручності.

• *Психологічна підготовка*. Зберігати позитивне ставлення до виступу допомагає виконавцю зняти напругу та зосередитися на головному завданні - здійсненні концертної програми.

3. *Час перед виходом на сцену:*

Цей момент є найбільш критичним для збереження спокою і концентрації. Виконавець має бути готовий до того, щоб налаштувати себе на виступ, зберігаючи стабільний емоційний стан:

• *Релаксаційні техніки.* Вправи для релаксації та дихальні техніки є важливими інструментами для подолання хвилювання. Вони дозволяють зберегти спокій, не дозволяючи емоціям брати верх над розумом.

• *Концентрація на програмі*. Перед виходом на сцену важливо сконцентруватися на тому, що чекає попереду, і не допускати відволікань. Співак має зберігати ясність у розумі і впевненість у власних силах, щоб здатись максимально готовим до майбутнього виконання.

Загалом, творча музично-виконавська діяльність - це складний і багатоетапний процес, що вимагає великої відданості, дисципліни та психологічної готовності. Правильна підготовка на кожному етапі дозволяє майбутньому артисту не лише виступити на сцені, але й зробити це з максимальною віддачею та артистизмом [5].

Процес підготовки до концертного виступу майбутнього співака є складним і багатогранним, оскільки включає різні аспекти: технічну, психологічну та моральну підготовку. Успішне виконання на сцені вимагає не лише високого рівня майстерності, але й здатності контролювати емоції, підтримувати фізичний стан та мати стійкість до стресу. Дотримання методичних рекомендацій на кожному етапі підготовки допомагає знизити рівень хвилювання, збільшити впевненість у собі та забезпечити максимальну віддачу під час виступу.

Особливо важливим є психологічний аспект підготовки, зокрема, питання естрадного хвилювання, яке є природною реакцією виконавця на публічний виступ, але може суттєво вплинути на його ефективність. Це явище активно досліджується в наукових працях з музичної психології, де існують методики, що дозволяють розвивати сценічну витримку, знижувати стрес та оптимізувати емоційний стан на сцені. Традиційно вважалося, що єдиним способом боротьби з хвилюванням є регулярні виступи на сцені. Проте сучасні дослідження показують, що для досягнення бажаного стану сцени та ефективного управління хвилюванням можна використовувати різноманітні методики [6].

Представимо методи боротьби з естрадним хвилюванням та досягнення оптимального концертного стану:

1. ***Корекція динаміки втоми:*** забезпечення належного відпочинку і відновлення для запобігання накопиченню фізичної та емоційної втоми. Підготовка до виступу повинна включати не лише інтенсивні репетиції, але й час для релаксації та відновлення сил, щоб організм був у найкращому стані до концерту.
2. ***Вправи на зняття напруги:*** включення фізичних та психологічних вправ, які допомагають зменшити м'язове та емоційне напруження. Це можуть бути прості фізичні вправи або спеціальні техніки розслаблення, що знижують рівень стресу і готують майбутнього співака до сценічного виступу.
3. ***Аутогенне тренування***: використання технік самопереконання та самонавіювання для поліпшення емоційного стану. За допомогою аутогенного тренування майбутній виконавець може досягти внутрішнього спокою, знизити стрес та зосередитися на виконанні, позбувшись зайвих переживань.
4. ***Релаксаційні, медитативні та дихальні техніки:*** методи, які дозволяють заспокоїти розум і відновити емоційну рівновагу. Дихальні вправи, медитація та релаксація – це потужні інструменти для підтримання концентрації та спокою в передконцертний період.
5. ***Психорегуляційні тренування:*** техніки самоконтролю та управління емоціями під час виступу. Це можуть бути вправи, що дозволяють майбутніх співакам зберігати внутрішній баланс та не піддаватися зовнішнім факторам, які можуть вплинути на їх емоційний стан, зокрема, на сцені.
6. ***Ідеомоторні методи:*** використання візуалізації та уявних вправ для покращення сценічної готовності. Уявлення виступу, бачення на сцені правильних рухів, акцентів та емоційних моментів допомагає майбутнім співакам налаштуватися на позитивний результат і підвищити впевненість.

Ці методи, як стверджують дослідники, допомагають студентам-вокалістам не лише долати емоційне напруженням перед виступом, але й досягти оптимального стану для максимально ефективного виконання на сцені**,** сприяють розвитку сценічної витримки та готовності до будь-яких умов, що дозволяє майбутнім артистам бути впевненими в своїх силах та забезпечити високий рівень творчої музично-виконавської майстерності [2].

Не можна не зазначити, що універсального підходу до подолання естрадного хвилювання для всіх виконавців не існує, оскільки кожен метод має свої особливості, а його ефективність залежить від індивідуальних характеристик кожного майбутнього артиста. Завдання викладача полягає в тому, щоб допомогти студенту виявити та обрати найбільш слушні техніки для боротьби з емоційним напруженням перед концертами, враховуючи його психологічні та фізіологічні особливості. Важливою складовою цього процесу є розвиток стійкого позитивного ставлення до публічних виступів, підтримка внутрішньої мотивації та формування глибокого інтересу до мистецтва музично-виконавського та концертного виконання [4].

Роль викладача у підготовці студента до сценічної діяльності є надзвичайно важливою, і її не можна недооцінювати. Викладач не лише передає технічні знання та творчі навички, але й відіграє ключову роль у формуванні сценічної культури майбутнього артиста. Він допомагає вибудувати правильний психологічний підхід до творчої музично-виконавської та концертної діяльності, підтримує студента в його прагненні до самовдосконалення і заохочує до активної роботи над подоланням хвилювання. Також важливою частиною цього процесу є формування у студентів впевненості у своїх силах і можливостях, адже лише за таких умов вони можуть ефективно виконувати на сцені, демонструючи свою майстерність [7].

Завдяки підтримці педагога студенти факультетів мистецтв можуть опанувати методи подолання стресу, виробити впевненість у власних силах і навчитися справлятися з нервовою напругою, що супроводжує кожен виступ. В кінцевому підсумку, це дозволяє не лише забезпечити високий рівень виконання, а й створює умови для того, щоб кожен концертний виступ став не тільки технічно досконалим, а й емоційно насиченим і виразним.

Висновки. Отже, оновлення методичних підходів до підготовки студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності є важливим кроком у реформуванні музичної освіти. Комплексне поєднання вокальної підготовки, сценічної майстерності, психологічної стійкості та інноваційних технологій дозволить випускникам успішно

реалізовувати себе у сучасному музичному просторі. Впровадження вищезазначених змін сприятиме формуванню нової генерації артистів, здатних впевнено виступати на сцені та відповідати високим професійним стандартам.

Таким чином, творча музично-виконавська діяльність є потужним інструментом для творчої самореалізації студентам факультетів мистецтв, надаючи їм можливість розвиватися, розкривати свій творчий потенціал і самоствердуватися у професійному середовищі. Роль викладача у цьому процесі полягає в тому, щоб надати студенту всі необхідні ресурси, підтримку та методичні рекомендації, що допоможуть йому не лише подолати страхи та хвилювання, але й максимально ефективно презентувати свої здібності на сцені. Завдяки педагогічній підтримці кожен виступ студента може стати важливим кроком до подальшого розвитку його кар'єри та виконавської майстерності, а також стимулом для зростання як артиста та особистості.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці методичних рекомендацій з підготовки студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності.

Література:

1. Гребенюк Н.Г. Вокально-виконавська творчість. Психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти: монографія. Київ : НМАУ, 1999. С. 2-18.

2. Івасишин І. Музично-виконавська діяльність як засіб творчого розвитку особистості. *Гірська школа українських Карпат*. № 11, 2014. С. 153-155.

3. Лабінцева Л. П. Концертний виступ як особливий вид музично-виконавської діяльності. *Вісник ХДАДМ*. № 1, 2010. С. 215-216.

4. Потапчук Т., Онищук В.,Анненкова Н. Виконавська майстерність у творчому розвитку здобувачів музичної освіти. Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Педагогічні науки: науковий журнал. № 3 (56), 2023. С.22-27.

5. Рева Ю. А. Творча особистість в умовах масової культури : автореф. дис. на здобуття наук.ступеня канд. культурології : 26.00.01. Київ, 2008. 19 с.

6. Садолін К. Повна вокальна техніка. Новий Південний Уельс. Австралія : Shout Publications, 2008. 240 с.

7. Самая Т. В. Вокальне мистецтво естради: український контекст. Київ : Четверта хвиля, 2019. 152 с.

References:

1. Grebenyuk N. G. (1999). Vokal`no-vy`konavs`ka tvorchist`. Psy`xologo-pedagogichny`j ta my`stecztvoznavchy`j aspekty` [Vocal and performing creativity. Psychological, pedagogical and art-historical aspects: ]: monografiya. Ky`iv : NMAU, S. 2-18.

2. Ivasy`shy`n I. (2014). Muzy`chno-vy`konavs`ka diyal`nist` yak zasib tvorchogo rozvy`tku osoby`stosti [Musical and performing activity as a means of creative development of the individual]. Girs`ka shkola ukrayins`ky`x Karpat. # 11, S. 153-155.

3. Labinceva L. P. (2010). Koncertny`j vy`stup yak osobly`vy`j vy`d muzy`chno-vy`konavs`koyi diyal`nosti [Concert performance as a special type of musical and performing activity]. Visny`k XDADM. # 1, S. 215-216.

4. Potapchuk T., Ony`shhuk V.,vAnnenkova N. (2023). Vy`konavs`ka majsternist` u tvorchomu rozvy`tku zdobuvachiv muzy`chnoyi osvity` [Performing skills in the creative development of students of musical education]. Naukovi praci Mizhregional`noyi Akademiyi upravlinnya personalom. Pedagogichni nauky`: naukovy`j zhurnal. # 3 (56), S.22-27.

5. Reva Yu. A. (2008). Tvorcha osoby`stist` v umovax masovoyi kul`tury` [Creative personality in the conditions of mass culture]: avtoref. dy`s. na zdobuttya nauk.stupenya kand. kul`turologiyi : 26.00.01. Ky`yiv, 19 s.

6. Sadolin K. (2008). Povna vokal`na texnika [Complete vocal technique]. Novy`j Pivdenny`j Uel`s. Avstraliya : Shout Publications, 240 s.

7. Samaya T. V. (2019). Vokal`ne my`stecztvo estrady`: ukrayins`ky`j kontekst [Vocal art of pop: Ukrainian context]. Ky`yiv : Chetverta xvy`lya, 152 s.

УДК 37.032:371:355.23:351.746.1

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1298-1308

Почекалін Ігор Миколайович кандидат педагогічних наук, доцент, заступник начальника кафедри вогневої підготовки, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, https://orcid.org/0000-0002-1137-167

Бомбергер Валентин Генадійович викладач кафедри загальновійськових дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, https://orcid.org/0000-0002-6555-5826

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПІД ЧАС САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ

Анотація. Стаття присвячена визначенню педагогічних умов забезпечення якості освітнього процесу під час самостійної пізнавальної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників.

Авторами виявлено труднощі, що виникають під час самостійної пізнавальної діяльності курсантів і впливають на якість освітнього процесу: недостатнє усвідомлення майбутніми офіцерами-прикордонниками практичної значущості отриманих знань, особливо теоретичного матеріалу; недостатні навички курсантів щодо організації власного часу (тайм-менеджменту); відсутність навичок самостійного пошуку, аналізу та узагальнення інформації; вплив фізичної втоми, високих навантажень та інших чинників, що відволікають; часткова обмеженість доступу до цифрових інформаційних ресурсів; невпевненість у власних силах або небажання ставити додаткові запитання науково-педагогічним працівникам через побоювання виглядати некомпетентним; недостатнє поєднання теорії з практикою (якщо самостійна пізнавальна діяльність не підкріплена практичними завданнями, засвоєні курсантами знання швидко забуваються).

Згадується про поняття індивідуальної роботи як форми організації навчальної роботи, саме завдяки якій здійснюється забезпечення реалізації творчих потенціалів майбутнього офіцера-прикордонника шляхом індивідуально спрямованого розвитку здібностей, творчої діяльності, участі в науково-дослідній роботі, виконання індивідуальних завдань.

З'ясовано, що забезпечення якості освітнього процесу під час самостійної пізнавальної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників вимагає

комплексного підходу, що передбачає застосування інноваційних методів навчання, розвиток мотивації курсантів, контроль та оцінювання їхніх досягнень. Звертається увага, що використання інноваційних технологій та активна участь викладача в організації самостійної пізнавальної діяльності сприяють якісній підготовці майбутніх офіцері-прикордонників.

Визначено такі педагогічні умови забезпечення якості освітнього процесу під час самостійної пізнавальної діяльності: організація самостійної пізнавальної діяльності**;** мотивація та стимулювання самостійної пізнавальної діяльності; контроль та оцінювання якості самостійної пізнавальної; посилення ролі викладача у підтримці самостійного навчання**.**

Ключові слова: освітній процес, самостійна пізнавальна діяльність, забезпечення якості освітнього процесу, майбутні офіцери-прикордонники, індивідуальна робота, якість освітньої діяльності.

Pochekalin Igor Mykolayovych PhD in Pedagogy, Associate Professor, Deputy Head of the Fire Training Department, Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Shevchenko street, 46, Khmelnytskyi,https://orcid.org/0000-0002-1137-167

Bomberher Valentyn Genadiyovych, Teacher of the of the Geneyal Militari Disciplines Department, Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Khmelnytskyi, https://orcid.org/0000-0002-6555-5826

ENSURING THE QUALITY OF THE EDUCATIONAL PROCESS DURING INDEPENDENT COGNITIVE ACTIVITIES OF FUTURE BORDER OFFICERS

Abstract. The article is devoted to determining the pedagogical conditions for ensuring the quality of the educational process during the independent cognitive activity of future border guard officers.

The authors identified difficulties that arise during the independent cognitive activity of cadets and affect the quality of the educational process: insufficient awareness by future border guard officers of the practical significance of the knowledge gained, especially theoretical material; insufficient skills of cadets in organizing their own time (time management); lack of skills for independent search, analysis and generalization of information; the impact of physical fatigue, high workloads and other distracting factors; partial limited access to digital information resources; lack of confidence in one's own abilities or reluctance to ask additional questions to scientific and pedagogical workers

due to fear of appearing incompetent; insufficient combination of theory and practice (if independent cognitive activity is not supported by practical tasks, the knowledge acquired by cadets is quickly forgotten).

The concept of individual work is mentioned as a form of organizing educational work, thanks to which the realization of the creative potential of the future border guard officer is ensured through individually directed development of abilities, creative activity, participation in scientific research work, and the fulfillment of individual tasks.

It was found that ensuring the quality of the educational process during the independent cognitive activity of future border guard officers requires a comprehensive approach, which involves the use of innovative teaching methods, the development of cadets' motivation, and the monitoring and evaluation of their achievements. It is noted that the use of innovative technologies and the active participation of the teacher in organizing independent cognitive activities contribute to the high-quality training of future border guard officers.

The following pedagogical conditions for ensuring the quality of the educational process during independent cognitive activity have been identified: organization of independent cognitive activity; motivation and stimulation of independent cognitive activity; control and assessment of the quality of independent cognitive activity; strengthening the role of the teacher in supporting independent learning.

Keywords: educational process, independent cognitive activity, ensuring the quality of the educational process, future border guard officers, individual work, quality of educational activity.

Постановка проблеми. Нові концептуальні положення організації вищої військової освіти в Україні передбачають пріоритет навчання, орієнтованого на саморозвиток, самоосвіту і самореалізацію фахівця. Самостійна пізнавальна діяльність є важливою складовою освітнього процесу, що сприяє формуванню навичок самостійного навчання, критичного мислення та творчого підходу до вирішення завдань. Забезпечення її ефективності є одним із ключових аспектів підготовки фахівців у різних сферах, зокрема військовій. Усвідомлення цього потребує організації у вищих військових навчальних закладах якісної підготовки майбутніх офіцерів, яка залежить не лише від оволодіння знаннями, але й від їх постійного оновлення, неперервного професійного зростання. Одним із підходів до вирішення цього питання, який пропонується представниками сучасної психолого-педагогічної науки, є наближення навчального процесу до майбутньої професійної діяльності з її проблематикою та ситуаціями, тобто відтворення у навчанні предметного і соціального контекстів майбутньої професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням самостійної діяльності приділяється значна увага сучасних науковців. Вагомі здобутки у цьому розумінні мають праці педагогів (Л. Гула, С. Заскалєта, С. Ісаєва, І. Летуновська, О. Малихін, О. Олексюк, Н. Соловей, О. Цюняк та ін.) і психологів (А. Афанасьєв, Н. Волинець, П. Волинець, Д. Софіян, А. Федик та ін.).

Дослідники звертають увагу на особливості самостійної пізнавальної діяльності здобувачів різних рівнів освіти [1; 2], на потенціал самостійної навчально-пізнавальної діяльності щодо розвитку мотивації майбутніх офіцерів-прикордонників [3], на визначальну роль викладача у результативності та ефективності самостійної роботи студентів [4].

Різноманітні аспекти самостійної роботи фахівців у вищих військових навчальних закладах розглядались А. Галімовим, І. Блощинським, О. Діденком, О. Торічним, К. Тушко, В. Мірошніченко, С. Шумовецькою та ін. Зокрема, А. Мальцев [5] тлумачить формування самостійної пізнавальної діяльності як основу набуття неперервної освіти, І. Ісаєва пропонує методику організації самостійної роботи курсантів-прикордонників над професійно орієнтованою лексикою [6].

Питання забезпечення якості освітнього процесу, чинників, що на нього впливають також є предметом дослідження сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідників (І. Булах, Л. Загородня, О. Мельник, А. Стеблецький).

Але проблема визначення та обґрунтування педагогічних умов забезпечення якості освітнього процесу під час самостійної пізнавальної діяльності у вищому військовому навчальному закладі потребує детального вивчення.

Метою статті є визначення педагогічних умов забезпечення якості освітнього процесу під час самостійної пізнавальної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників.

Виклад основного матеріалу. Сучасна світова практика оцінки якості роботи вищих навчальних закладів (далі ВНЗ) оперує різними концептуальними і практичними підходами. До найбільш поширених відносять результативний, репутаційний і загальний підходи. Зокрема, з позиції репутаційного підходу, для оцінки навчальних закладів в цілому і якості професійного рівня освітніх програм використовується експертний механізм; результативного – фіксація кількісних показників діяльності закладу вищої освіти. Загальний підхід формується на принципах загального управління якістю (Total Quality Management, TQM) та вимог до системи менеджменту якості Міжнародної організації щодо стандартизації (International Organization for Standardization, ISO). Існування таких підходів реалізується в межах англійської і французької моделей оцінки якості

освіти. «Англійська модель базується на внутрішніх самооцінках вузівської академічної спільноти, а французька оперує зовнішніми оцінками ЗВО з позицій його відповідальності перед суспільство і державою. Загалом в Європі відсутня єдина система інституціональної оцінки діяльності університетів, у кожній державі існує своє бачення та підхід до забезпечення та оцінки якості вищої освіти . У нашій державі основними елементами оцінки якості є стандартизація, ліцензування, атестація і акредитація навчальних закладів. При цьому базою оцінки якості є в першу чергу, державні освітні стандарти та державні вимоги. Саме в освітніх стандартах містяться вимоги до всіх складових навчального процесу: кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного наповнення [7], розвитку наскрізних (softskills) умінь у здобувачів освіти [8]. З огляду на зазначене, забезпечення якості освітнього процесу в конкретному закладі вищої освіти реалізується згідно з Положенням про організацію освітнього процесу.

Як зазначено у Положенні про організацію освітнього процесу в Національній академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, якість освітньої діяльності – це «рівень організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу, що забезпечує здобуття особами якісної освіти та відповідає вимогам, встановленим законодавством та/або договором про надання освітніх послуг… Забезпечення якості освіти – це створення належних умов провадження освітньої діяльності (організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу) для гарантування відповідності результатів навчання вимогам законодавства та стандартам освіти, професійним та/або міжнародним стандартам (за наявності), а також потребам заінтересованих сторін і суспільства, що забезпечуються шляхом здійснення процедур внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості [9].

Під час самостійної пізнавальної діяльності важливо створити такі умови організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу, які б гарантували досягнення очікуваних результатів навчання.

Завдання самостійної роботи студентів у вищому навчальному закладі Р. Михайлишин вважає «навчити студентів творчо і самостійно працювати, планувати особисту стратегію навчання, раціонально організовувати свій час, працювати з комп'ютером, опрацьовувати літературні джерела, виконувати дослідницьку роботу, аналізувати та інтерпретувати результати наукових досліджень тощо» [10]. Дослідник зазначає, що доцільність виділення таких видів самостійності, як змістова (характеризується спроможність до прийняття самостійних рішень без сторонньої допомоги) та організаційна (виявляється у вміннях реалізувати прийняте

рішення). Погоджуємося з думкою, що «говорити про реальну самостійність можна лише тоді, коли її властиві обидва види самостійності» [10].

За результатами констатувального етапу дослідження, основними труднощами, що виникають під час самостійної пізнавальної діяльності курсантів і впливають на якість освітнього процесу, вважаємо такі:

недостатнє усвідомлення майбутніми офіцерами-прикордонниками практичної значущості отриманих знань, особливо теоретичного матеріалу;

недостатні навички курсантів щодо організації власного часу (тайм-менеджменту);

відсутність навичок самостійного пошуку, аналізу та узагальнення інформації;

вплив фізичної втоми, високих навантажень та інших чинників, що відволікають;

часткова обмеженість доступу до цифрових інформаційних ресурсів;

невпевненість у власних силах або небажання ставити додаткові запитання науково-педагогічним працівникам через побоювання виглядати некомпетентним;

недостатнє поєднання теорії з практикою (якщо самостійна пізнавальна діяльність не підкріплена практичними завданнями, засвоєні курсантами знання швидко забуваються).

Для визначення педагогічних умов забезпечення якості освітнього процесу під час самостійної пізнавальної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників нами було враховано думку, що «структура самостійної роботи повинна розглядатися як структура особливої форми навчання й не ототожнюватися зі структурою діяльності учіння, що часто можна спостерігати в дидактиці, адже самостійна робота не є самостійною діяльністю того, хто навчається, щодо засвоєння навчального матеріалу, а є особливою системою умов навчання, які організовуються викладачем, і є, «аспектом його діяльності… самостійна робота є основною формою організації самостійної навчальної діяльності» [11].

Щоб створити умови, які б забезпечували якість освітнього процесу під час самостійної пізнавальної діяльності, зокрема які б гарантували досягнення очікуваних результатів навчання майбутніх офіцерів-прикордонників, варто звернути увагу, по-перше, що «джерелом самоосвіти, самовдосконалення повинна бути здатність безперервно відображати світ, відбирати та інтегрувати необхідну інформацію, накопичувати власний досвід і на цій основі виробляти вміння самореалізації, бо головна ознака самостійності - це не просте засвоєння знань, а обов'язкове їх творче перетворення і набуття вмінь і навичок самостійно здобувати знання… це може відбутися лише у процесі цілеспрямованої й систематичної самос-

тійної діяльності, під час якої майбутні офіцери набуватимуть досвіду професійної мобільності, вироблятимуть уміння самостійно працювати над собою, постійно підвищуючи свою кваліфікацію та поглиблюючи свої знання» [4]. По-друге, що згідно Положення про організацію освітнього процесу в Національній академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, «самостійна робота здобувача освіти є важливою складовою частиною освітнього процесу та основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від навчальних занять та практичної підготовки. Вона проводиться з метою: закріплення і поглиблення знань, умінь і навичок, набутих на всіх видах навчальних занять; виконання індивідуальних завдань; підготовки до подальших занять та підсумкових контролів; засвоєння навчального матеріалу, який передбачено робочою програмою навчальної дисципліни для самостійного вивчення; формування культури розумової праці, самостійності й ініціативи у пошуку та набутті знань… Самостійна робота в Академії організовується в години: планової самостійної підготовки передбаченої розпорядком дня; самостійної роботи здобувачів освіти за розкладом навчальних занять» [9].

У цьому контексті варто згадати про поняття індивідуальної роботи як форми організації навчальної роботи, саме завдяки якій здійснюється забезпечення реалізації творчих потенціалів майбутнього офіцера-прикордонника шляхом індивідуально спрямованого розвитку здібностей, творчої діяльності, участі в науково-дослідній роботі, виконання індивідуальних завдань. Метою індивідуальних завдань є поглибити, узагальнити та закріпити отримані результати навчання. Такі завдання виконуються курсантами самостійно під керівництвом науково-педагогічного працівника. Якщо йдеться про комплексне індивідуальне заняття, то у ньому беруть участь декілька майбутніх офіцерів-прикордонників. «З метою реалізації творчого підходу до формування й розвитку професійних компетентностей здобувачів освіти, програмами навчальних дисциплін може бути передбачені індивідуальні завдання, основними з яких є: індивідуальне навчальне завдання (конспект з теми, реферат, критична стаття, есе, контрольна (розрахункова, графічна, розрахунково-графічна) робота тощо); індивідуальне навчально-дослідне завдання (курсова робота (проєкт); індивідуальне науково-дослідне завдання [9].

Учені зазначають, що формування свідомого ставлення майбутніх офіцерів-прикордонників до змісту навчального матеріалу та самостійне оволодіння ним передбачає вміння педагогів діагностувати індивідуальну структуру мотивів навчання кожного курсанта.

Визначаючи роль здобувача освіти в освітньому процесі А.Стеблецький наголошує, що здатним до самовдосконалення власної діяльності, до

раціональної організації цієї діяльності в різни умова ЗВО та за його межами лише здобувач, що має високий півень особистісної відповідальності і пошукової активності [12]. Крім цього, дослідники наголошують на важливості не лише міждисциплінарних зв'язків, але і зв'язку між освітніми компонентами та виховною роботою в підрозділах; розвитку активності курсантів під час самостійної підготовки до майбутньої професійної діяльності. Основними факторами розвитку активності в самостійній пізнавальній діяльності курсантів називають «освітній процес без стресів та організаційних зривів; наявність конкретних мотивів навчання та стимулів для їх досягнення; позитивні соціально-психологічні умови (клімат) у військовому колективі; об'єктивні оцінки результатів навчальної діяльності» [3].

Практика переконує у доцільності застосування активних методів навчання, залучення курсантів до проєктної діяльності, забезпечення доступу до якісних навчальних ресурсів та підтримки мотивацію через реальні кейси, що пов'язані з майбутньою професійною діяльністю. З'ясовано, що забезпечення якості освітнього процесу під час самостійної пізнавальної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників вимагає комплексного підходу, що передбачає застосування інноваційних методів навчання, розвиток мотивації курсантів, контроль та оцінювання їхніх досягнень. Використання інноваційних технологій та активна участь викладача в організації самостійної пізнавальної діяльності сприяють якісній підготовці майбутніх офіцері-прикордонників.

Для визначення педагогічних умов забезпечення якості освітнього процесу під час самостійної пізнавальної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників ми використали результати наукових досліджень вчених з цього питання.

Педагогічні умови забезпечення якості освітнього процесу під час самостійної пізнавальної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників є «сукупністю заходів освітнього процесу ЗВО, метою яких є формування цього феномен у курсантів» [13].

За результатами аналізу психолого-педагогічної літератури [3; 5; 9; 12; 13] та проведеного дослідження, визначаємо такі педагогічні умови забезпечення якості освітнього процесу під час самостійної пізнавальної діяльності :

організація самостійної пізнавальної діяльності (визначення навчальних цілей та очікуваних результатів; використання сучасних методів навчання та цифрових технологій; методичне забезпечення самостійної пізнавальної діяльності);

мотивація та стимулювання самостійної пізнавальної діяльності (використання індивідуального та диференційованого підходу; дотримання

принципу заохочення та оцінювання досягнень; формування внутрішньої мотивації до навчання через зацікавлення та практичну значущість матеріалу);

контроль та оцінювання якості самостійної пізнавальної (використання моніторингу дотримання майбутніми офіцерами-прикордонниками академічної доброчесності; запровадження самоконтролю та взаємооцінювання; аналіз результатів навчальної діяльності для подальшого коригування освітнього процесу);

посилення ролі викладача у підтримці самостійного навчання (надання консультацій з окремих питань; організація зворотного зв'язку та рефлексії; формування критичного мислення курсантів).

Висновки. Отже, визначені педагогічні умови забезпечення якості освітнього процесу під час самостійної пізнавальної діяльності: організація самостійної пізнавальної діяльності**;** мотивація та стимулювання самостійної пізнавальної діяльності**;** контроль та оцінювання якості самостійної пізнавальної**;** посилення роль викладача у підтримці самостійного навчання. . Ці умови потребують детального обґрунтування та розроблення методики реалізації кожної із них, що становить перспективу подальших досліджень.

Література:

1. Sofiian D., Serkhovets S.,Afanasyev A.,Kovalchuk O., MiroshnichenkoV. Formation of professional competence in future border guard officers of canineunitsat a military educational institution. *RevistadeGestaoSocial e Ambiental*, 2024, 18(6).

2. Мірошніченко В.І. Методика проведення занять з «актуальних проблем педагогіки вищої військової школи» зі слухачами ад'юнктури. *Актуальні питання* гуманіт арних наук: між вузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького *державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Вип 41. Т. 2. 2021. С. 239–245.

3. Мірошніченко В.І., Кабачинський М.І. Мотиваційні аспекти організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання загальновійськових дисциплін. *Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. Праць. Серія: Педагогіка та психологія.* Чернівці, 2014. Вип. 718 . С. 99–106.

4. Гула Л. Самостійна робота студентів в контексті сучасної вищої освіти https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/5967/1/%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D1%81%D1%82.%20%D1%80%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0.pdf

5. Мальцев, А. Ю. Формування самостійної пізнавальної активності майбутніх офіцерів-прикордонників. *Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород : Говерла, 2013. Вип. 26. С. 114–116

6. Ісаєва І. Методика організації самостійної роботи курсантів-прикордонників над професійно орієнтованою лексикою (на прикладі німецької мови). *Журнал «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка»)*. 2022. № 10(15).

7. Грубі Т. В., Мірошніченко В. І. Якість освіти як передумова інтеграції України в європейський освітній простір. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Спецвипуск. Том 1. Київ : Видавничий дім «Гельветика».* 2022. 202 с., С. 61–67.

8. Мірошніченко А.А., Мірошніченко В.І. Формування готовності здобувачів вищої освіти до застосування програмних результатів навчання у професійній діяльності. Журнал «Наука і т ехніка сьогодні». (Серія «Педагогіка»). 2024. № 7(35) 2024. С. 380 –389.

9. Положення про організацію освітнього процесу в Національній академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. 2025. URL: https://nadpsu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/polozhennya-pro-organizacziyu-osvitnogo-proczesu-v-nadpsu-24.01.25.pdf

10. Михайлишин Р. Організація самостійної пізнавальної діяльності студентів. URL: https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/09/%D0%9E%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F-%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE%D1%97-%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B8.pdf

11. Малихін О. В. Зміст і сутність самостійної навчальної діяльності студентів: історія і сучасність. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6834/1/O_Malykhin_UMLSU_11_GI.pdf

12. Стеблецький А. Чинники забезпечення якості вищої освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Збірник наукових праць. № 33 (1).* 2020 р. С. 31–40.

13. Маланчій М.О., Мірошніченко В.І., Башнянин О.В. Педагогічні умови формування професійно-етичної культури майбутніх офіцерів в освітньому середовищі ЗВО. *Журнал «Актуальні питання у сучасній науці» (Серія «Педагогіка»). № 3(33). 2025. С. 852 –861.*

References:

1. Sofiian D., Serkhovets S.,Afanasyev A.,Kovalchuk O., MiroshnichenkoV. (2024) Formation of professional competence in future border guard officers of canineunitsat a military educational institution. *RevistadeGestaoSocial e Ambiental.* 18(6). [inEnglish].

2. Miroshnichenko V.I. (2021) Metodyka provedennia zaniat z «aktualnykh problem pedahohiky vyshchoi viiskovoi shkoly» zi slukhachamy adiunktury. [Methodology for conducting classes on "current problems of pedagogy of the higher military school" with adjunct students] *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka.* Vyp 41. T. 2. S. 239 – 245. [in Ukrainian].

3. Miroshnichenko V.I., Kabachynskyi M.I. (2014) Motyvatsiini aspekty orhanizatsii samostiinoi navchalno-piznavalnoi diialnosti maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv u protsesi navchannia zahalnoviiskovykh dystsyplin.[Motivational aspects of organizing independent educational and cognitive activities of future border guard officers in the process of training in combined-arms disciplines] *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu : zb. nauk. Prats. Seriia: Pedahohika ta psykholohiia. Chernivtsi*. Vyp. 718 . S. 99 – 106. [in Ukrainian].

4. Hula L. Samostiina robota studentiv v konteksti suchasnoi vyshchoi osvity. URL: [Independent work of students in the context of modern higher education] https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/5967/1/%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D1%81%D1%82.%20%D1%80%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0.pdf[in Ukrainian].

5. Maltsev, A. Yu. (2013) Formuvannia samostiinoi piznavalnoi aktyvnosti maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv. [Formation of independent cognitive activity of future border guard officers] *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu : Seriia: Pedahohika. Sotsialna robota.* Uzhhorod : Hoverla. Vyp. 26. S. 114 – 116

6. Isaieva I. (2022) Metodyka orhanizatsii samostiinoi roboty kursantiv-prykordonnykiv nad profesiino oriientovanoiu leksykoiu (na prykladi nimetskoi movy). [Methodology for organizing independent work of border guard cadets on professionally oriented vocabulary (using the example of the German language)] *Zhurnal «Perspektyvy ta innovatsii nauky» (Seriia «Pedahohika»)*. № 10(15). [in Ukrainian].

7. Hrubi T. V., Miroshnichenko V. I. (2022) Yakist osvity yak peredumova intehratsii Ukrainy v yevropeiskyi osvitnii prostir. [Quality of education as a prerequisite for Ukraine's integration into the European educational space] *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Spetsvypusk. Tom 1.* Kyiv : Vydavnychyi dim «Helvetyka». 202 s., S. 61 – 67. [in Ukrainian].

8. Miroshnichenko A.A., Miroshnichenko V.I. (2024) Formuvannia hotovnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity do zastosuvannia prohramnykh rezultativ navchannia u profesiinii diialnosti. [Formation of readiness of higher education applicants to apply program learning outcomes in professional activities] *Zhurnal «Nauka i tekhnika sohodni». (Seriia «Pedahohika»).* № 7(35). S. 380 –389.

9. Polozhennia pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu v Natsionalnii akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy imeni B. Khmelnytskoho. [Regulations on the organization of the educational process at the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after B. Khmelnytsky] 2025. URL: https://nadpsu.edu.ua/wp-content/ uploads/2025/01/ polozhennya-pro-organizacziyu-osvitnogo-proczesu-v-nadpsu-24.01.25.pdf [in Ukrainian].

10. Mykhailyshyn R. Orhanizatsiia samostiinoi piznavalnoi diialnosti studentiv. [Organization of independent cognitive activity of students] URL: https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/09/%D0%9E%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F-%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE%D1%97-%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B8.pdf[in Ukrainian].

11. Malykhin O. V. Zmist i sutnist samostiinoi navchalnoi diialnosti studentiv: istoriia i suchasnist. [The content and essence of students' independent learning activities: history and present] URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6834/1/O_Malykhin_UMLSU_11_GI.pdf

12. Stebletskyi A. (2020) Chynnyky zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity. [Factors for ensuring the quality of higher educatio] *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika. Zbirnyk naukovykh prats.* № 33 (1). S. 31 – 40. [in Ukrainian].

13. Malanchii M.O., Miroshnichenko V.I., Bashnianyn O.V. (2025) Pedahohichni umovy formuvannia profesiino-etychnoi kultury maibutnikh ofitseriv v osvitnomu seredovyshchi ZVO. [Pedagogical conditions for the formation of professional and ethical culture of future officers in the educational environment of higher education institution] Zhurnal «Aktualni pytannia u suchasnii nautsi» (Seriia «Pedahohika»). № 3(33). S. 852 – 861. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 004.7:81’42:81’33 (045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1309-1318

Приблуда Людмила Михайлівна кандидат філологічних наук, доцент, Національний університет харчових технологій, м. Київ, тел.: (044) 287-91-41, https://orcid.org/0000-0002-3858-7324

Львович Тетяна Анатоліївна викладач української мови і літератури та зарубіжної літератури, спеціаліст вищої категорії, старший викладач, Комунальний заклад професійної (професійно-технічної) освіти «Київський професійний коледж технологій та дизайну», м. Київ, тел.: (044) 339-53-01

АКАДЕМІЧНА ТА ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ В ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ІНСТРУМЕНТИ ВЗАЄМОДІЇ

Анотація. У науковій праці розглянуто роль цифрового простору та соціальних мереж у професійній та академічній комунікації. Увагу зосереджено на значенні онлайн-платформ, зокрема LinkedIn, як інструментів налагодження ділових зв’язків, поширення наукових знань, професійного розвитку. З’ясовано, що соціальні мережі стали важливим інструментом ділової та академічної взаємодії, оскільки забезпечують швидкий доступ до інформації, сприяють обміну ідеями, створенню спільнот за інтересами та підтримці контактів між спеціалістами з різних країн.

У дослідженні проаналізовано праці вітчизняних та закордонних дослідників стосовно особливостей комунікації в цифровому середовищі. Визначено, що соціальні мережі є загального призначення та спеціалізовані. Останній тип соціальних мереж орієнтований на професійний нетворкінг, кар’єрний розвиток. Схарактеризовано переваги використання соціальних мереж у професійному та академічному середовищі.

Приділено увагу висвітленню можливостей цифрового простору для академічної комунікації, як-от: публікація наукових робіт, участь у різних дослідницьких проєктах, зокрема міжнародних, обмін результатами досліджень, а також залучення до тематичних дискусій. Окреслено важливість екологічного підходу до цифрової комунікації, що передбачає усвідомлене та ефективне використання онлайн-ресурсів для розвитку особистості, професійного зростання.

Зауважено, що різні цифрові технології та соціальні мережі відіграють важливу роль у сучасному інформаційному суспільстві, сприяючи інтеграції професійних спільнот, удосконаленню комунікативних навичок і розвитку професійної та наукової діяльності.

Ключові слова: цифрове середовище, соціальні мережі, комунікація, професійна комунікація, академічна комунікація, цифрова взаємодія.

Prybluda Liudmyla Mychailivna Candidate of philological sciences, associate professor, National University of Food Technologies, Kyiv, tel.: (044) 287-91-41, https://orcid.org/0000-0002-3858-7324

Lvovych Tetiana Anatoliivna Teacher of Ukrainian Language and Literature, Foreign Literature. Specialist of Higher Category, Senior Lecturer. Municipal Institution of Vocational (Professional and Technical) Education «Kyiv Vocational College of Technologies and Design», Kyiv, tel.: (044) 339-53-01

ACADEMIC AND PROFESSIONAL COMMUNICATION IN THE DIGITAL ENVIRONMENT: TOOLS OF INTERACTION

Abstract. The scientific work examines the role of digital space and social networks in professional and academic communication. Attention is focused on the importance of online platforms, in particular LinkedIn, as tools for establishing business relationships, disseminating scientific knowledge, and professional development. It is found that social networks have become an important tool for business and academic interaction, as they provide quick access to information, promote the exchange of ideas, create communities of interest, and maintain contacts between specialists from different countries.

The study analyzes the works of domestic and foreign researchers on the features of communication in the digital environment. It is determined that social networks are general-purpose and specialized. The latter type of social networks is focused on professional networking, career development. The advantages of using social networks in the professional and academic environment are characterized.

Attention is paid to highlighting the opportunities of the digital space for academic communication, such as: publication of scientific papers, participation in various research projects, including international ones, exchange of research results, as well as involvement in thematic discussions. The importance of an ecological approach to digital communication is outlined, which involves the conscious and effective use of online resources for personal development and professional growth.

It is noted that various digital technologies and social networks play an important role in the modern information society, contributing to the integration of professional communities, improving communication skills and developing professional and scientific activities.

Keywords: digital environment, social networks, communication, professional communication, academic communication, digital interaction.

Постановка проблеми. Академічна та професійна комунікація відіграє ключову роль у розвитку наукової та ділової взаємодії, забезпечуючи ефективний обмін знаннями, ідеями. Сьогодні цифрове середовище стає однією з потужних платформ для цієї комунікації, розширюючи можливості співпраці та доступу до інформації. Важливу роль у цьому процесі відіграють соціальні мережі, які є інструментом професійного нетворкінгу, поширення контенту та взаємодії фахівців різних галузей. Завдяки сучасним технологіям комунікація набуває нових форматів, що сприяє її гнучкості та доступності.

Сучасне суспільство значною мірою залежить від соціальних мереж, адже вони впливають на громадське, політичне, професійне та особисте життя людей. Ці платформи слугують не лише засобом зв'язку, а й формують спосіб взаємодії між людьми, стаючи частиною їхньої повсякденності. Вони відіграють важливу роль у професійній комунікації, адже для багатьох користувачів активність у соціальних мережах стали невід'ємною частиною щоденного та професійного життя. В академічній сфері комунікація в цифровому світі відкриває нові можливості як для студентської, так і викладацької спільноти. Так, через соціальні мережі відбувається обмін інформацією щодо різноманітних подій в академічному середовищі, просування відповідного контенту, створення спільнот за інтересами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд мовознавчих студій вітчизняних та закордонних науковців дає підстави стверджувати, що комунікація в діджитал-середовищі розглядалася різноаспектно. Так, у низці наукових праць окреслено особливості формування цифрової компетентності в освітньої середовищі, зокрема між учасниками освітнього процесу (О. Базелюк, О. Бойченко, О. Бокшиц, Г. Джевага, І. Іванюк, Л. Карташова, Н. Носовець, О. Пискун, Р. Райс, М. Мак-Креді, Ш. Чанг та ін.). Діджитал-етикт як вид поведінкової культури в цифровому середовищі досліджували Ж. Андрійченко, Т. Близнюк, О. Майстренко. Психологічних аспект комунікації в інтернет-просторі досліджували Н. Лазаренко, А. Коломієць, О. Паламарчук. О. Теличкун досліджувала функціонування соціальних мереж в сучасному соціумі; вираження ознак цифрового простору вивчали О. Белинська, В. Фріндте; інтернет як засіб комунікації та соціального впливу – М. Сидоров. На увагу також заслуговують наукові студії В. Бикова, Т. Галіч, В. Кухаренка, С. Палій, О. Радкевича, Т. Тверезовської, Ю. Якименка та ін. Проте дослідження особливостей ака-демічної та професійної комунікації в професійному середовищі досліджено недостатньо, що й зумовлює актуальність пропонованої теоретичної розвідки.

Мета статті – дослідження особливостей академічної та професійної комунікації в цифровому середовищі та інструментів такої взаємодії.

Виклад основного матеріалу.

В умовах стрімких глобалізаційних змін сучасний професійний розвиток фахівця значною мірою зумовлений використанням інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема мережевих. М. Кастельс зазначає, що загалом інтернет надає можливість урізноманітнити цифрове середовище [4]. Соціальні мережі як ефективний інструмент взаємодії стає досить ефективним засобом, який використовують для підвищення рівня професійної компетентності в академічному та професійному середовищі. Так, О. Романчук зауважує, що соціальні інтернет-мережі є платформою, онлайн-сервісом чи вебсайтом, які призначені для побудови та організації соціальних взаємовідносин [10, с. 158]. На думку О. Гарматій, С. Онуфрів, «такі їхні переваги як оперативність, охоплення великої аудиторії, зручність, відкритість, діалоговість сприяють активній присутності громадських організацій, медіа, урядових структур та урядовців, громадян у вебпросторі соціальних платформ» [1, с. 46]. З появою соціальних мереж виникла можливість вільного спілкування між людьми з різних куточків світу, а також між колегами на робочому місці. Комунікація з використанням соціальних мереж стала популярною і затребуваною в повсякденному житті й на робочому місці. Так, наприклад, внутрішнє управління підприємства може використовувати соціальні мережі для ефективнішої комунікації зі своїми співробітниками [13].

Термін «соціальна мережа» вперше було введено до обігу в 1954 році британським соціологом і антропологом Дж. Барнсом, який досліджував соціальні структури та взаємозв'язки між людьми. Зазначений термін він використав у праці «Людські стосунки», описуючи павутиноподібні відносини в суспільстві. Так, у дослідженні було окреслено, як індивід одночасно взаємодіє і з суспільством загалом, і зі своїм найближчим оточенням, а також як суспільство реагує на ці взаємодії [13].

Л. Ковальська зауважує, що соціальна мережа – це веб-сайт, який дає змогу тим, хто зареєстрований, спілкуватися з обраною групою друзів, і це один з кращих способів підтримувати зв'язок. Так, Social networking service – вебсайт або інша служба у Web, яка дає змогу користувачам створювати публічну або напівпублічну анкету, складати список користувачів, з якими вони мають зв'язок та переглядати власний список зв'язків і списки інших користувачів [3, с. 347].

Соціальною мережею, на думку В. Пилипчук, вважається «програмне забезпечення в Інтернеті, що надає змогу користувачам створювати власні профілі та зв'язуватися з учасниками у віртуальному просторі» [8, с. 61].

Дослідник зазначає, що виділяють неспеціалізовані та спеціалізовані соціальні мережі: до неспеціалізованих мереж чи мереж загального профілю відносять віртуальні співтовариства, що не мають тематичної спеціалізації; до спеціалізованих співтовариств відносяться віртуальні об'єднання, які зацікавлені у придбанні та розвитку знань у певній сфері» [8, с. 61].

Кожна соціальна мережа має низку можливостей: швидкий пошук однодумців; спілкування з друзями, родичами, знайомими, які знаходяться на відстані; можливість самовираження, реалізації творчого потенціалу; читання новин та їх коментування; обговорення різноманітних тем; допомога в організації професійної діяльності; розміщення реклами; розміщення й отримання потрібних відомостей щодо різноманітних подій; можливість надання соціальних послуг через мережу (збирання коштів, речей, матеріалів для соціальної допомоги хворим, малозабезпеченим, соціально незахищеним людям тощо) [8, с. 63].

О. Радкевич наголошує на тому, що в сучасному суспільстві «соціальні мережі розуміють об'єднання Інтернет-користувачів, які своєю діяльністю наповнюють інформацією вебсайти, перебуваючи в них. Такі мережі приваблюють користувачів різними послугами та сервісами: музика, відео, фото, ігри, чати тощо» [9, с. 89]. Ураховуючи мультизадачність соціальних мереж для уніфікації їх можна класифікувати за такими тематиками: ділові, спрямовані на професійний розвиток та побудову кар'єри; спеціалізовані, де збирається аудиторія за інтересами (розважальні, музичні та соціальні мережі, автолюбителів тощо); соціальні мережі, створені для приватного спілкування, спрямовані на підтримку і налагодження контактів та пошук нових знайомих [9, с. 89].

У сучасному світі соціальні мережі дедалі більше впливають на професійний розвиток і самореалізацію людини, зокрема і як фахівця. Так, «використання соціальних мереж у професійній діяльності стало доволі популярним, у ході чого в соціальних мережах створюються спільноти (групи)» [9, с. 90]. Ділова комунікація в соціальних мережах здебільшого зосереджується на обговоренні професійних питань, обміні досвідом у вирішенні робочих проблем, а також на дискусіях у межах професійної спільноти тощо. Такий тип комунікації сприяє формуванню професійних спільнот, об'єднуючи фахівців з усього світу для співпраці у віртуальному просторі. Дії, що виконують користувачі віртуального інформаційного товариства, як зазначає Н. Тверезовська, є досить простими, зокрема зробити вибір, висловити свою думку, ввести невелику кількість інформації, розмістити в мережі документ, зберегти покликання на знайдений документ тощо [11].

Комунікація в мережі зазвичай відбувається в межах соціальної діяльності, причому пріоритетом в інтернеті є спілкування. Інтернету властиві відкриті джерела та публікації, децентралізоване мовлення, випадкова взаємодія, цілеспрямоване спілкування й спільна творчість [6, с. 31].

За допомогою соціальних мереж, на думку Л. Ковальської, співробітники підприємства можуть більш ефективно спілкуватися між собою та з керівництвом. Соціальні мережі можуть бути використані для організації внутрішніх комунікаційних каналів та платформ з обміну документами та інформацією між співробітниками. Такі канали дають змогу швидко та ефективно спілкуватися, а також зберігати та організовувати інформацію. [3, с. 347].

Серед найпоширеніших соціальних мереж як інструменту комунікації в цифровому середовищі на особливу увагу заслуговують соціальні мережі саме професійного спрямування. До таких можна віднести LinkedIn. LinkedIn – це міжнародна соціальна мережа для професійного спілкування, створена в США у 2002 році та придбана компанією Microsoft у 2016 році. Платформа об'єднує мільйони фахівців, допомагаючи їм налагоджувати ділові контакти, шукати роботу, розвивати кар'єру та ділитися професійними знаннями. Крім цього, LinkedIn слугує майданчиком для пошуку роботи, нетворкінгу, демонстрації своїх навичок, досягнень у професійній / академічній діяльності, слідкувати за трендами галузі, створювати власний професійний / академічний бренд як експерта певної галузі тощо. До того ж, LinkedIn є потужним інструментом не лише для професійного, а й академічного розвитку, адже дає змогу зав'язувати та підтримувати контактів з колегами з інших закладів вищої освіти, науково-дослідницьких установ, брати участь в освітніх проєктах, колабораціях, освітніх програмах тощо.

Н. Лазаренко, А. Коломієць, О. Паламарчук, зауважуючи, що дедалі більшої важливості набуває проблема як формування, так і розвиток умінь та навичок якісної комунікації в цифровому середовищі й «екологічного буття сучасної людини в Інтернет-просторі» [7, с. 252], підкреслювали: «Виникнення і функціонування Інтернет-технологій у нових суспільно-економічних умовах виводить дослідження проблеми комунікації в Інтернет-просторі за рамки проблематики суб'єкта комунікації в сферу психології екоорієнтованого буття людини. Це передбачає звернення до психологічних аспектів комунікації в Інтернет-просторі та закономірний перехід до розгляду вплив мережі Інтернет на вчинки й поведінку суб'єкта комунікації в системі «людина – Інтернет-простір –суспільство». Дослідження психологічних чинників комунікації в Інтернет-просторі пов'язане з пошуком шляхів гармонізації процесу розвитку сучасної особистості в

Інтернет-мережі та оптимізацією екологічної складової в її особистісному становленні за допомогою засобів мережі Інтернет. Соціальний аспект проблеми дослідження полягає в протиріччі між сучасними трансформаційними змінами в Інтернет-просторі, які впливають на сучасну структуру суспільства й екоорієнтованою моделлю буття людини в Інтернет-середовищі. Психологічний аспект проблеми полягає в тому, що наявність віртуальної мозаїчності в інформаційно-комунікативній діяльності сучасної особистості й відсутність навичок прагматичного використання Інтернет-простору призводить до проблем зміщення центру життєдіяльності сучасної людини, що, у свою чергу, не вписується в екоорієнтовану модель буття людини в мережі Інтернет. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває формування і розвиток навичок Інтернет-комунікації й екологічного буття сучасної людини в Інтернет-просторі» [7, с. 251–252].

Цифрове середовище сприяє швидкому поширенню знань та інновацій у науковій сфері та відіграє важливу роль у сучасній академічній комунікації, надаючи академічній спільноті комфортний майданчик для обміну знаннями, співпраці, професійного розвитку. Завдяки різним онлайн-платформам, науковим базам даних, соціальним мережам, спеціалізованим форумам науковці можуть публікувати свої дослідження, обговорювати ідеї, знаходити партнерів для міжнародних проєктів, брати участь у вебінарах, конференціях. Цифрове середовище сприяє швидкому поширенню знань та інновацій у науковій сфері.

У 1970-х рр. починає використовуватися такий термін, як «наукова комунікація». Л. Копанєва підкреслює, що оскільки це основний механізм існування та розвитку науки, то вчені повинні мати можливість обмінюватися думками з колегами [5, с. 106]. На думку дослідниці, еволюція теорії наукових комунікацій тісно пов'язана з еволюцією суспільства. Її взаємозв'язок з теорією соціальних комунікацій є закономірним. Зростання ролі науки в соціумі сприяло поширенню досліджень у сфері наукових комунікацій, перші з яких здійснювалися під впливом ідей соціології, зокрема Ф. Бекона, Дж. Бернала, Т. Куна, Р. Мертона [5, с. 111–112; 12]. Комунікацію розглядають як процес руху інформації в науці. Як відомо, до засобів наукової комунікації відносять всі форми обміну й поширення наукової інформації (різні способи видання наукової літератури, поширення інформації, засоби зв'язку, живе спілкування тощо) [5, с. 114].

Наукова комунікація, як зазначає Л. Копанєва, є цілісною системою, різні компоненти якої (формальні, неформальні, усні, письмові, між окремими особами, масові тощо) тісно пов'язані між собою. Така система сама є продуктом історичного розвитку. Отже, комунікативна система науки постійно поповнюється новими засобами [5, с. 114]. Комуні-

кація в мережі зазвичай відбувається в межах соціальної діяльності, причому пріоритетом в інтернеті є спілкування. Інтернету властиві відкриті джерела та публікації, децентралізоване мовлення, випадкова взаємодія, цілеспрямоване спілкування й спільна творчість [6, с. 31].

О. Копанєва зазначає, що з'являється поняття «віртуальне дослідницьке середовище», яке являє собою систему інноваційних робочих місць дослідників, завдяки чому можна підвищити кооперацію та співпрацю між ними під час реалізації наукових проєктів. Термін увійшов у вжиток на початку XXI ст. і постійно еволюціонує. Як синонімічні також використовують визначення «колаборація», «колаборативні спільноти е-досліджень», «колаборативні віртуальні середовища», «колаборатерії» тощо [6, с. 31]. Дослідниця наголошує на тому, що «реалізація ідей віртуального дослідницького середовища стала можливою завдяки розвитку глобальної мережі Інтернет. Створюється та використовується її дослідницький складник, потрібний, по-перше, для забезпечення співпраці вчених і відкритого доступу до дослідницьких інструментів і сервісів, баз даних, обчислювальних ресурсів; по-друге, для апробації та впровадження нових технологічних стандартів і мережевої інфраструктури на базі інтернету» [5, с. 137].

Комунікація між членами дослідницького товариства є одним із найважливіших інструментів підтримання та розвитку науки. При цьому оперативна взаємодія всередині наукової дисципліни реалізується з опорою на добре структуровану та технологічно оснащену систему комунікації — професійне спілкування науковців, що є головним засобом самоорганізації дисциплінарної спільноти, що є неодмінною властивістю текстового середо-вища глобальної мережі [6, с. 31].

Висновок. Отже, цифрове середовище загалом та соціальні мережі зокрема відіграють важливу роль у сучасній академічній і професійній комунікації, оскільки сприяють швидкій комунікації між фахівцями з різних куточків світу. Завдяки онлайн-платформам, таким як LinkedIn, науковці та професіонали мають змогу налагоджувати контакти, брати участь у різних професійних / наукових проєктах, розвивати власний бренд як фахівця / науковця. Використання соціальних мереж у професійному середовищі дає змогу ефективно взаємодіяти, створювати нові можливості для кар'єрного та академічного зростання. Проте важливо враховувати й екологічні аспекти комунікації в цифровому просторі, адже це може впливати на якість професійної / академічної комунікації, а також особистісний розвиток фахівця загалом. Цифрові технології продовжують змінювати підходи до професійної та академічної діяльності, відкриваючи нові горизонти для співпраці, навчання.

Література:

1. Гарматій О., Онуфрів С. Соціальні мережі як джерело інформації у роботі журналіста. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»: журналістика*. 2021. № 2 (2). С. 46–52.
2. Каменська І., Бокшиц О. Соціальні мережі як інструмент неформальної освіти при підготовці педагога професійного навчання. *Соціум. Документ. Комунікація*. 2022. Вип. 15. С. 296–314.
3. Ковальська Л. А., Флуд Д. В. Вплив соціальних мереж на ефективність комунікації внутрішнього управління підприємства. URL: file:///C:/Users/Smolo/Downloads/14073-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-27992-1-10-20230721.pdf (дата звернення: 26.02.2025).
4. Кастельс М. Інтернет-галактика. Міркування щодо Інтернету, бізнесу і суспільства/ пер. з англ. Київ : Ваклер, 2007. 304 с.
5. Копанєва В. О. Бібліотека в середовищі цифрової науки: системно-інтеграційна взаємодія : монографія / МКІП; НАКККіМ ; наук. ред. О. С. Онищенко. Київ : Ліра-К, 2020. 322 с.
6. Копанєва В. О. Наукова комунікація в цифровому середовища. Вісник Книжкової палати. 2023. № 9. С. 27–37.
7. Лазаренко Н. І., Коломієць А. М., Паламарчук О. М. Комунікація в інтернет-просторі: психологічний аспект. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Том 65. №3. С. 249–261.
8. Пилипчук В. П. Соціальні мережі в процесі просування послуг підприємства. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. 2018 Сер. Економіка. Вип. 2(10). С. 60–65.
9. Радкевич О. Соціальні мережі в професійному розвитку педагогічних Працівників професійно-технічних навчальних закладів. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2014. № 8. С. 88–93.
10. Романчук О. К. Соціальна інформатика. Львів : Універсум, 2016. 224 с.
11. Тверезовська Н. Т., Мигович С. М. Роль і місце соціальних мереж у формуванні освітньо-інформаційного середовища аграрних університетів. URL: http://www.mnau.edu.ua/files/02_02_01_10/mygovich/2012-mygovich-rmsm.pdf (дата звернення: 26.02.2025).
12. Шемаєва Г. В. Бібліотека в системі наукової комунікації: коеволюційні процеси розвитку : дис. … д-ра наук із соц. комунікацій : 27.00.03 / Харк. держ. акад. культури. Харків, 2009. 446 с.
13. Barnes J. A. Class and committees in a Norwegian Island parish. *Human Relations*. 1954. № 7. P. 39–58.

References:

1. Harmatii, O., Onufriv, S. (2021), Sotsialni merezhi yak dzherelo informatsii u roboti zhurnalista [Social networks as a source of information in the work of a journalist]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika»: zhurnalistyka*. 2021. № 2 (2). 46–52. [in Ukrainian].
2. Kamenska, I., Bokshyts, O. (2022), Sotsialni merezhi yak instrument neformalnoi osvity pry pidhotovtsi peda-h-oha profesiinoho navchannia [Social networks as a tool of informal education in the training of a vocational teacher]. *Sotsium. Dokument. Komunikatsiia*. 2022. Vyp. 15. 296–314. [in Ukrainian].

3. Kovalska, L. A., Flud D. V. Vplyv sotsialnykh merezh na efektyvnist komunikatsii vnutrishnoho upravlinnia pidpryiemstva [The influence of social networks on the effectiveness of internal management communication in an enterprise]. URL: file:///C:/Users/Smolo/Downloads/14073-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-27992-1-10-20230721.pdf (дата звернення: 26.02.2025). [in Ukrainian].

4. Kastels, M. (2007), Internet-halaktyka. Mirkuvannia shchodo Internetu, biznesu i suspilstva pidpryiemstva [Internet Galaxy: Reflections on the Internet, Business, and Society]/ per. z anhl. Kyiv: Vakler, 2007. 304 s. [in Ukrainian].

5. Kopanieva ,V. O. (2020), Biblioteka v seredovyshchi tsyfrovoi nauky: systemno-intehratsiina vzaiemodiia [Library in the digital science environment: system integration interaction] : monohrafiia / MKIP; NAKKKiM ; nauk. red. O. S. Onyshchenko. Kyiv: Lira-K, 2020. 322 s. [in Ukrainian].

6. Kopanieva, V. O. (2023), Naukova komunikatsiia v tsyfrovomu seredovyshchi [Scientific communication in the digital environment]. *Visnyk Knyzhkovoi palaty*. 2023. № 9. 27–37. [in Ukrainian].

7. Lazarenko, N. I., Kolomiiets, A. M., Palamarchuk, O. M. (2018), Komunikatsiia v internet-prostori: psykholohichnyi aspekt [Communication in the Internet space: psychological aspect]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. 2018. Tom 65. № 3. 249–261. [in Ukrainian].

8. Pylypchuk, V. P. (2018), Sotsialni merezhi v protsesi prosuvannia posluh pidpryiemstva [Social networks in the process of promoting company services]. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu*. 2018. Ser. Ekonomika. Vyp. 2(10). 60–65. [in Ukrainian].

9. Radkevych, O. (2014), Sotsialni merezhi v profesiinomu rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Social networks in the professional development of pedagogical workers of vocational and technical educational institutions]. Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika. 2014. № 8. 88–93. [in Ukrainian].

10. Romanchuk, O. K. (2016), Sotsialna informatyka [Social Informatics]. Lviv: Universum, 2016. 224 s. [in Ukrainian].

11. Tverezovska, N. T., Myhovych, S. M. Rol i mistse sotsialnykh merezh u formuvanni osvitno-informatsiinoho seredovyshcha ahrarnykh universytetiv [The role and place of social networks in the formation of the educational and information environment of agricultural universities]. URL: http://www.mnau.edu.ua/files/02_02_01_10/mygovich/2012-mygovich-rmsm.pdf (data zvernennia: 26.02.2025). [in Ukrainian].

12. Shemaieva, H. V. (2009), Biblioteka v systemi naukovoi komunikatsii: koevoliutsiini protsesy rozvytku [Library in the system of scientific communication: coevolutionary processes of development] : dys. … d-ra nauk iz sots. komunikatsii : 27.00.03 / Khark. derzh. akad. kultury. Kharkiv, 2009. 446 s. [in Ukrainian].

13. Barnes, J. A. (1954), Class and committees in a Norwegian Island parish. *Human Relations*. 1954. № 7. 39–58. [in Great Britain].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 37.015.311:37.011.3-051]:373.091.2.014.3](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1319-1325

Прищепа Світлана Михайлівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, тел.: (067) 919-11-87, https://orcid.org/0000-0003-3483-1112

РОЛЬ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація. Нова система освіти в Україні запроваджується в умовах суперечливої і складної ситуації, яка виявляється в економічній нестабільності і духовному розладі суспільства. Великий вплив на загострення виховної ситуації здійснює діяльність школи, яка втілює суттєві перетворення в освіті, але поки що не змогла позбавитися одноманітності виховної діяльності, ставлення до учнів як об'єкту виховання. Така ситуація є критичною, оскільки держава поставила перед педагогами завдання виховати особистість, якій притаманні загальнолюдські цінності, життєва активність.

У статті визначено нормативні документи, що регламентують діяльність класного керівника, окреслено основні завдання роботи класного керівника відповідно до Концепції «Нової української школи». Проаналізовано сучасні принципи виховання, які визначають мету виховання – розвиток духовно-моральної особистості, здатної бути повноцінним суб'єктом суспільно значущих соціальних взаємин. Бути вихователем – це означає вміти трансформувати цілі, що їх поставило суспільство перед школою, у конкретні педагогічні завдання – формування необхідних якостей особистості у кожного школяра. Виділено види особистісної активності школяра за сферами її життєдіяльності (фізичної, інтелектуальної, соціальної, духовної). Фізична активність окреслює певний рівень рухових навиків і умінь, фізичних якостей кожного школяра; інтелектуальна активність – здатність школяра мислити, відображає його готовність та прагнення до розумової діяльності; соціальна активність – виокремлення власної індивідуальності кожного школяра, підготовка до вибору свого місця у соціальному середовищі; духовна активність – розкриває сутність морально-духовних цінностей кожного школяра, реалізується у самооцінюванні власних вчинків, які відображають ставлення до своїх рідних, близьких та оточуючих людей.

Сьогодні важливим є не тільки сформувати необхідні компетенції, надати ґрунтовні знання з різних предметів, а й сформувати інтелектуально розвинену, духовно і морально зрілу особистість.

Ключові слова: класний керівник, заклад загальної середньої освіти, формування особистості, Нова українська школа, особистісна активність.

Pryschepa Svitlana Mykhailivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Educational Management, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, tel.: (067) 919-11-87, https://orcid.org/0000-0003-3483-1112.

THE ROLE OF THE CLASS TEACHER IN THE FORMATION OF THE STUDENT'S PERSONALITY IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Abstract. The new education system in Ukraine is being introduced in a controversial and complex situation, which is manifested in economic instability and spiritual disorder of society. The activities of schools, which are implementing significant transformations in education, have a great influence on the aggravation of the educational situation, but have not yet been able to get rid of the monotony of educational activities and the attitude to students as an object of education. This situation is critical, as the state has set teachers the task of educating a personality with universal values and life activity.

The article identifies the regulatory documents governing the activities of a classroom teacher and outlines the main tasks of a classroom teacher in accordance with the Concept of the New Ukrainian School. The author analyses the modern principles of education that define the purpose of education - the development of a spiritual and moral personality capable of being a full-fledged subject of socially significant social relations. To be an educator means to be able to transform the goals set by society for the school into specific pedagogical tasks - the formation of the necessary personality qualities in each student. The author distinguishes types of personal activity of a schoolchild by the spheres of his/her life (physical, intellectual, social, spiritual). Physical activity defines a certain level of motor skills and abilities, physical qualities of each student; intellectual activity - the ability of a student to think, reflects his/her readiness and desire for mental activity; social activity - identification of each student's own individuality, preparation for choosing his/her place in the social environment; spiritual activity - reveals the essence of moral and spiritual values of each student, is realised in self-assessment of their own actions, which reflect the attitude towards their relatives, friends.

Today, it is important not only to develop the necessary competences, to provide thorough knowledge in various subjects, but also to form an intellectually developed, spiritually and morally mature personality.

Keywords: class teacher, general secondary education institution, personality formation, New Ukrainian School, personal activity.

Постановка проблеми. Виховання це багатогранний і складний процес, значення якого переоцінити неможливо. Освітяни виховують школярів на уроках і в позаурочний час, намагаючись досягти високої мети формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості. Тому класне керівництво – невід'ємний та унікальний складник освітнього процесу. Організація роботи в класному колективі вимагає чималих затрат часу, певних навичок й особливого підходу до дітей.

Класний керівник закладу загальної середньої освіти здійснює роботу у відповідності до основних завдань виховної діяльності сучасних закладів освіти, що означені: Конвенцією ООН про права дитини, Декларацією ООН про права людини. Закону України «Про освіту», Закону України «Про повну загальну середню освіту», Концепцією національно-патріотичного виховання в системі освіти України, Стратегією національно-патріотичного виховання, Національною стратегією розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі, Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи, Положення про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти [3].

Власне специфіка виховного процесу полягає передусім у його цілеспрямованості. Наявність конкретної мети робить цей процес систематичним і послідовним, не допускає випадковості, епізодичності, хаотичності у проведенні виховних заходів. Тому особливої ролі у формуванні особистості учня належить саме класному керівникові, що значною мірою забезпечує ефективність виховного процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідники продуктивно розробляли методичний аспект діяльності класного керівника, вивчаючи такі питання, як організація учнівського колективу, в тому числі і класного (В.М.Коротов, Л.І.Новікова, Ю.П.Сокольніков та ін.); організація шкільного самообслуговування (Л.Ю.Гордін, В.І.Петрова); зміст, форми і методи спільної роботи класного керівника та дитячих організацій (А.М.Маркова, М.І.Леонов та ін.); боротьба за підвищення успішності учнів (Н.П.Коновалова та ін.); трудове виховання та профорієнтація учнів в діяльності класного керівника (П.Н.Степанов, І.І.Мирний та ін.); організація, планування і керівництво роботою класних керівників (С.М.Полгородник) і багато інших.

Мета статті – дослідження ролі класного керівника у формуванні особистості учня в умовах Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Проблема забезпечення ефективної діяльності класного керівника в закладі загальної середньої освіти з різних наукових позицій завжди цікавила учених, але значної уваги набула зі змінами у розвитку загальної середньої освіти у зв'язку з реалізацією Концепції Нової української школи. Адже, Концепція «Нова українська школа» передбачає тривимірну модель випускника закладу загальної середньої освіти: «Особистість – Інноватор – Патріот». Така модель має сприйматись у ролі ключової мети виховної діяльності, адже патріота ми виховуємо, а особистість – формуємо. Лише компонент «інноватор» може розглядатись як такий, що формується і за допомогою навчальної діяльності (важко бути інноватором, якщо не володієш базовими знаннями), і за допомогою виховної роботи (створення інновацій вимагає сформованості окремих рис особистості й особливого типу мислення, яке потребує формування не тільки за рахунок освіти).

Сучасна школа вимагає переосмислення підходів до виховання, оновлення змісту, форм і методів духовного становлення особистості на основі життєтворчості учня, створення сприятливих умов для зростання його особистості , самореалізації у різних видах діяльності. Саме класний керівник і є тим організатором, що об'єднує виховні зусилля вчителів, батьків та учнів.

Відповідно до вищезазначеної Концепції [2] варто визначити загальні функціональні обов'язки класного керівника не лише як організатора класного колективу, але й як освітнього менеджера:

– забезпечення умов для засвоєння вихованцями рівня та обсягу освіти, також розвитку їхніх здібностей;

– створення умов для організації змістовного дозвілля, профілактики бездоглядності, правопорушень, планування та проведення відповідних заходів;

– сприяння підготовці вихованців до самостійного життя в дусі взаєморозуміння, миру, злагоди, між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами;

– проведенння виховної роботи з урахуванням вікових та індивідуально-психологічних особливостей вихованців, їх нахилів, інтересів, задатків, готовності до певних видів діяльності, а також рівня сформованості учнівського колективу;

– координація роботи вчителів, викладачів, майстрів виробничого навчання, психолога, медичних працівників, органів учнівського самоврядування, батьків та інших учасників освітнього процесу з виконання

завдань навчання та виховання в класному колективі, соціального захисту учнів.

Власне, складність сучасних виховних проблем потребує комплексного підходу у їх розв'язанні та розвитку соціально-педагогічної парадигми виховання. Основою нової парадигми, а відтак і основою виховання виступають особистість школяра, визнання її найвищою цінністю, орієнтація педагога на гуманні, демократичні принципи спільної з дитиною життєдіяльності, отже, генерація стратегії суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Бути вихователем – це означає вміти трансформувати цілі, що їх поставило суспільство перед школою, у конкретні педагогічні завдання – формування необхідних якостей особистості у кожного школяра. Тому, на нашу думку, надзвичайно важливим у закладах загальної середньої освіти є проблема формування особистісної активності школяра, тому і виникає потреба вибудувати нову теоретичну модель особистості, яка б дозволила з'ясувати її цілісність, сутнісні характеристики, виокремити особистість як систему самостійну внутрішньо та водночас тісно взаємопов'язану з іншими системами такими, як суспільство та оточуюче середовище.

Власне, тому у Концепції «Нова українська школа» у поступі до цінностей [5] виділено сучасні принципи виховання, які визначають мету виховання (розвиток духовно-моральної особистості, здатної бути повноцінним суб'єктом суспільно значущих соціальних взаємин):

- *гуманістичний принцип*, що полягає у визнанні людини найвищою цінністю, розумінні дитини, доброзичливому ставленні до неї, довірі, прийнятті дитини такою, якою вона є, зміні її поведінки через позитив;
- *індивідуальний принцип* утверджує унікальність і неповторність кожної дитини, визначає її інтереси, потреби у житті;
- *альтруїстичний принцип* виявляється у безкорисливій любові і турботі про іншу людину;
- *принцип неперервності*, який характеризує процес виховання як такий, що триває протягом усього життя людини;
- *принцип цілісності* за яким консолідує зусилля усіх суб'єктів виховання в одну систему;
- *принцип наступності*, що забезпечує передачу із покоління в покоління досвіду засвоєння гуманістичних цінностей, які є базисом виховання і розвитку дитячої особистості;
- *принцип культуровідповідності* за яким здійснюється виховання гуманістичних цінностей відповідно до культурних умов суспільства;
- *принцип природовідповідності*, тобто виховання дітей з урахуванням їх індивідуальних особливостей, темпераменту, якостей, нахилів, здібностей, вікових особливостей, природних умов, соціального оточення, народних традицій тощо;

- *принцип педагогічної компетентності*, що полягає у доцільному використанні педагогічних форм, методів, доборів змісту, педагогічній тактовності;

- *принцип стимулювання* визначається вірою у сили і здібності дитини, її здатність досягти високих результатів, заохочення до самоорганізації, самовиховання і самовдосконалення;

- *принцип життєвої творчої самодіяльності* передбачає становлення особистості учня як творця свого життя, який здатен приймати особисті рішення, і нести за них відповідальність, повноцінно жити й активно діяти, постійно самовдосконалюватися, адекватно і гнучко реагувати на соціальні зміни;

- *принцип оздоровчої спрямованості* визначає здоров'язбережувальні компетентності як основи формування в учнів закладів освіти відповідального ставлення до власного здоров'я;

- *соціально-педагогічне партнерство* як оптимізація спільної діяльності на основі діалогової взаємодії і узгодженої співпраці між різними соціальними інститутами у соціальному захисті, супроводі, соціально-педагогічній підтримці вразливих категорій сімей та дітей, інших цільових груп; координація дій педагогічних, виробничих колективів, сім'ї, громадськості з питань навчання і виховання дітей, підтримки формальної, неформальної та інформальної видів освіти, а також різних форм освіти: інституційної (очна, заочна, дистанційна, мережева) та індивідуальної (екстернатна, сімейна, педагогічний патронаж, на робочому місці);

- *міжсекторальна взаємодія* розкривається як регулярні спільні заходи організацій громадянського суспільства і владних структур у побудові загальнонаціональної системи виховання, реагуванні на глобалізаційні виклики, подоланні складних соціально-педагогічних явищ; як спільне здійснення соціально важливих програм; підтримка кращих соціально-педагогічних ініціатив; як участь громадськості у формуванні та реалізації державної сімейної та молодіжної політики.

Ще видатний педагог С. Гончаренко визначає активність особистості як «здатність людини до свідомої трудової і соціальної діяльності, міру цілеспрямованого планомірного перетворення нею навколишнього середовища й самої себе на основі засвоєння багатств матеріальної і духовної культури» [1, с. 21].

Відповідно до вищезазначеного визначення, на нашу думку, варто виділяти види особистісної активності за сферами її життєдіяльності (фізичної, інтелектуальної, соціальної, духовної) [4].

Фізична активність окреслює певний рівень рухових навиків і умінь, фізичних якостей кожного школяра; інтелектуальна активність – здатність школяра мислити, відображає його готовність та прагнення до розумової діяльності; соціальна активність – виокремлення власної індивідуальності

кожного школяра, підготовка до вибору свого місця у соціальному середовищі; духовна активність – розкриває сутність морально-духовних цінностей кожного школяра, реалізується у самооцінюванні власних вчинків, які відображають ставлення до своїх рідних, близьких та оточуючих людей.

Відповідно, головним та найважливішим завданням класного керівника є сприяння формування особистості учня, розвитку його задатків, можливостей, здібностей і талантів. А також його соціалізації, залучення до сфери суспільно-соціальних відносин. Варто зазначити, що правильне, точне моделювання життєдіяльності класного колективу дає можливість розвивати фізичний, інтелектуальний, соціальний і духовний розвиток підлітків.

Висновки. Процес становлення незалежної демократичної України з її прагненням стати повноправним членом Європейської спільноти передбачає всебічне утвердження в суспільному та індивідуальному житті загальнолюдських та духовних цінностей. Тому мета сучасного освітнього процесу – не тільки сформувати необхідні компетенції, надати ґрунтовні знання з різних предметів, а й сформувати громадянина – патріота. Бути класним керівником – дуже важлива місія, що дозволяє сформувати інтелектуально розвинену, духовно і морально зрілу особистість, яка готова протистояти асоціальним впливам, вирішувати особисті проблеми, творити себе і оточуючий світ.

Література:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.
2. Концепція «Нова українська школа» / Л. Гриневич, О .Елькін, С. Калашнікова, І. Кобернік [та ін.]. Київ, 2016. 34 с.
3. Педагогічна інтернатура: разом до професійного зростання: методичний посібник / за ред. А.Черній. Рівне : РОІППО, 2023. 105 с.
4. Прищепа С.М. Формування особистісної активності підлітків у процесі спеціально спроектованої виховної діяльності класного керівника [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук; Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2014. 20 с.
5. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей: Київ, 2018. 40 с.

References:

1. Honcharenko S. (1997) Ukrayins′kyy pedahohichnyy slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary [in Ukrainian].
2. Kontseptsiya «Nova ukrayins′ka shkola» (2016) [The "New Ukrainian School" concept] [in Ukrainian].
3. Pedahohichna internatura: razom do profesiynoho zrostannya (2023) [Pedagogical internship: together for professional growth] [in Ukrainian].
4. Pryshchepa S.M. (2014) Formuvannya osobystisnoyi aktyvnosti pidlitkiv u protsesi spetsial′no sproektovanoyi vykhovnoyi diyal′nosti klasnoho kerivnyka [Formation of personal activity of teenagers in the process of specially designed educational activities of the class teacher]. *Extended abstract of candidate ’ s thesis.* Uman. Pavlo Tychyna Uman state ped. University [in Ukrainian].
5. Prohrama «Nova ukrayins′ka shkola» u postupi do tsinnostey (2018). [The "New Ukrainian School" program in progress towards values] [in Ukrainian].

УДК 378.011.014.04.09:005.336.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1326-1340

Рожелюк Ірина Ярославівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, тел.: (067) 664-31-05, https://orcid.org/0000-0002-9418-0801

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ У МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ІНШОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню й конкретизації потенційних можливостей та освітнього потенціалу сучасних лінгводидактичних методів навчання іноземної мови, що зумовлюють успішність формування і розвитку у майбутніх філологів іншомовної граматичної компетентності.

Продемонстровано, що іншомовна граматична компетентність являє собою інтегральне новоутворення особистості майбутнього філолога як суб'єкта іншомовного спілкування, яке зумовлює його здатність формулювати граматично коректні усні та письмові висловлювання для досягнення конкретних комунікативних цілей завдяки набуттю:

– системи морфологічних, синтаксичних та орфографічних знань щодо правильного слововживання, формотворення, побудови синтаксичних конструкцій, що забезпечують оволодіння граматичними поняттями, а також засобами вираження граматичних категорій, усвідомлення функцій граматичних значень та одиниць в системі іноземної мови, яка вивчається (когнітивний компонент);

– сукупності вмінь (синтаксичних, стилістичних текстотвірних, риторичних, правописних) щодо зіставного аналізу та відбору граматичних структур, необхідних для оформлення і продукування висловлювання на основі правильного вживання граматичних форм та дотримання граматичних норм у мовленні (інструментальний компонент);

– іншомовного комунікативного досвіду у використанні граматичних одиниць в усному й писемному мовленні шляхом тренування навичок з правильного вживання граматичних структур у монологічному та діалогічному мовленні, а також у письмі, які дозволяють комунікативно доцільно використовувати граматичні засоби в іншомовній мовленнєвій діяльності для розв'язання певних інтелектуально-мовленнєвих завдань та ефективного досягнення цілей іншомовного спілкування (прагматичний компонент).

Авторські розвідки засвідчують, що формування і розвиток іншомовної граматичної компетентності майбутніх філологів більш ефективно відбувається в умовах спеціально створеного багатомовного комунікативного середовища закладу вищої освіти, зокрема, під впливом гармонійного поєднання на заняттях з практичного курсу основної/другої мови елементів сучасних лінгводидактичних методів (граматико-перекладного, аудіо-лінгвального, аудіо-візуального, комунікативного, інтерактивного), принципів (єдність змісту і форми, структури граматичних одиниць та їхніх значень; поєднання вивчення теорії з формуванням практичних навичок; реалізація міжпредметних та міжрівневих зв'язків; навчання на аутотентичній текстовій основі) і стратегій (когнітивні, соціальні, афективні, метакогнітивні, компенсаторні) навчання, які, долаючи обмеження один одного, дозволяють досягнути її найвищих рівнів.

Ключові слова: іншомовна граматична компетентність майбутніх філологів, формування і розвиток іншомовної граматичної компетентності, сучасні лінгводидактичні методи навчання іноземної мови, стратегії навчання іноземної мови, навчання майбутніх філологів граматики основної мови.

Rozheliuk Iryna Yaroslavivna Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor, Assistant Professor at the Department of Romance-Germanic Philology and Foreign Language Teaching Methodology, International Humanitarian University, Odesa, tel.: (067) 664-31-05, https://orcid.org/0000-0002-9418-0801.

LINGUODIDACTIC PRINCIPLES OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF FUTURE PHILOLOGISTS' FOREIGN LANGUAGE GRAMMATICAL COMPETENCE

Abstract. The article is devoted to highlighting and specifying the potential opportunities and educational potential of modern linguodidactic methods of teaching a foreign language, which determine the success of the formation and development of future philologists' foreign language grammatical competence.

It is demonstrated that foreign language grammatical competence is an integral formation of the future philologist's personality as a subject of foreign language communication, which determines his/her ability to formulate grammatically correct oral and written statements to achieve specific communicative goals through the acquisition of:

– a system of morphological, syntactic and spelling knowledge of correct word usage, form formation, construction of syntactic structures that ensure

mastery of grammatical concepts, as well as means of expressing grammatical categories, awareness of the functions of grammatical meanings and units in the system of the foreign language being studied (cognitive component);

– a set of skills (syntactic, stylistic, text-forming, rhetorical, spelling) for comparative analysis and selection of grammatical structures necessary for the design and production of an utterance based on the correct use of grammatical forms and compliance with grammatical norms in speech (instrumental component);

– foreign language communicative experience in the use of grammatical units in oral and written speech by training skills in the correct use of grammatical structures in monologue and dialogic speech, as well as in writing, which allow communicatively appropriate use of grammatical means in foreign language speech activity to solve certain intellectual and speech tasks and effectively achieve the goals of foreign language communication (pragmatic component).

The author's research shows that the formation and development of future philologists' foreign language grammatical competence is more effective in a specially created multilingual communicative environment of a higher education institution, in particular, under the influence of a harmonious combination of elements of modern linguodidactic methods (grammatical-translation, audio-lingual, audio-visual, communicative, interactive), principles (unity of content and form, structure of grammatical units and their meanings; combination of theory learning with practical skills development; implementation of interdisciplinary and interlevel connections; learning on an authentic textual basis) and strategies (cognitive, social, affective, metacognitive, compensatory) of learning, which, overcoming each other's limitations, allow to achieve its highest levels.

Keywords: foreign language grammatical competence of future philologists, formation and development of foreign language grammatical competence, modern linguistic and didactic methods of teaching a foreign language, strategies of teaching a foreign language, teaching future philologists the grammar of the main language.

Постановка проблеми. В умовах входження нашої держави в європейський і світовий соціокультурний та освітньо-науковий простір, а також відчутного розширення міжнародних контактів і співробітництва вітчизняних фахівців із зарубіжними партнерами в різних сферах виробництва, науки і техніки, питання, які стосуються вдосконалення іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти загалом та, зокрема, значного підвищення рівнів їхньої англомовної граматичної компетентності, набувають все більшої актуальності. Пов’язано це передусім із підвищенням

соціальних і професійних вимог до якості прикінцевих результатів навчання іноземної мови здобувачів бакалаврського й магістерського рівнів вищої освіти, особливо тих з них, які проходять підготовку за освітньо-професійними програмами спеціальності 035 Філологія спеціалізації 035.043 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська.

Реальний стан впровадження бакалаврських і магістерських освітньо-професійних програм за зазначеною спеціалізацією, за даними експертних висновків, зроблених під час їх акредитації, свідчить про необхідність інноватизації змісту, форм і методів існуючої системи іншомовної полікультурної освіти майбутніх філологів, яка склалася в українських закладах вищої освіти. Остання має бути спрямованою на знаходження і практичну реалізацію таких інноваційних моделей навчання спеціальності 035 Філологія на підставі врахування специфіки спеціалізації 035.043 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська, яка гармонізувала б використання найбільш потужних традиційних і новітніх освітніх технологій та цифрових ресурсів і платформ у напряму набуття здобувачами найвищих рівнів іншомовної граматичної компетентності, достатньої для ефективного виконання різноманітних функцій професійної діяльності в ситуаціях письмової і усної міжкультурної комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз тенденцій розвитку професійної лінгводидактики вказує на те, що зусилля певної частки зарубіжних науковців (Г. Браун, Е. Дженсен, Х. Нассаджі, С. Фотос) спрямовані на пошук при організації навчання граматики іноземної мови «балансу форми та значення шляхом добору найбільш ефективних способів і прийомів, орієнтованих на форму, з прийомами та засобами, зосередженими на значення» [9, с.78]. При цьому акцентується увага на тому, що розвиток комунікативних підходів до навчання іноземної мови призвів поступово «до негативного ставлення викладачів до орієнтованого на форму традиційного навчання граматики, через те, що останній, будучи грунтованим на граматико-перекладному підході, спричиняє неуспішність студентів з оволодіння іноземною мовою» [9, с. 81]. Методи викладання, які нівелюють «експліцитне навчання граматичних форм і зосереджуються на навчанні через значення», визнаються недостатньо адекватними, тому що «навчання граматичних форм має відбуватися у відповідних комунікативних контекстах» [10, с. 142]. Для цього рекомендується конкретизувати не стільки потенціал комунікативних методів навчання іноземної мови, скільки уточнення найбільш цінних наслідків «орієнтованого на форму традиційного навчання граматики», а [10, с. 143].

Суперечності, які відображають складність процесу оволодіння здобувачами вищої освіти граматикою основної та другої іноземної мови, намагалися конструктивно вирішити Т. Ангеловська, О. Вовк, О. Даниленко, Р. Елліс, А. Хан. Останні єдині в думці, що навчання може ґрунтуватися на традиційному підході, коли цілеспрямовано і систематично вивчаються лінгвістичні форми відповідно до програми навчання, а також на альтернативному – комунікативному підходу, при якому «засоєння лінгвістичних форм відбувається в контексті комунікативних завдань та за принципами проблемного навчання» [3, с. 71].

Ідея поєднання навчання граматичних форм з комунікативними методами викладання іноземної мови знайшла відображення в працях тих українських лінгводидактів, які торкалися проблеми формування іншомовної комунікативної, перекладацької та текстотвірної компетентності майбутніх філологів. Для цього використовувалися лінгводидактичні можливості текстоцентричного (О. Андрієць, О. Божко, Т. Лопатухіна, Н. Мединська, Л. Рускуліс, О. Селіванова) та інтегрального (Г. Адамова, І. Задорожна) підходів, а також засоби комунікативно-діяльнісної та когнітивної методик навчання основної та другої іноземної мови (Н. Голуб, Т. Донченко, С. Караман, О. Караман, О. Кучерук, О. Попова, Л. Рускуліс, С. Яворська).

Отже, правомірно констатувати, що проблема дослідження сутності, специфіки і структури граматичної компетентності, необхідної для забезпечення успішної іншомовної комунікації, з кожним роком привертає все більшу увагу як зарубіжних, так і українських науковців, які проводять дослідження в галузях мовознавства, професійної лінгводидактики, психології, психолінгвістики, теорії і методики викладання іноземних мов. Завдяки їхньому внеску було з'ясовано, що:

– граматична компетентність загалом є вбудованою в людський мозок і здатність до її розвитку є унікальною для людей, тому що тільки їх мозок спроможний обробляти граматичні конструкції (С. Пінкер);

– культурний контекст і культурні особливості суттєво впливають на спосіб використання граматичних структур у мовленні, через що мозок носіїв певної мови здатен розпізнавати й обробляти відповідні граматичні конструкції, зумовлюючи особливості формування іншомовної граматичної компетентності (Л. Ноймейер);

– становлення англомовної граматичної компетентності відбувається поетапно на основі засвоєння знань з морфології та синтаксису англійської мови і формування на їх базі певних рецептивних і репродуктивних граматичних навичок (Н. Скляренко, О. Михайлова, С. Шатілов);

– розвиток англомовної граматичної компетентності більш ефективно відбувається упродовж використання на заняттях з іноземної мови

спеціально підібраних вправ (Ю. Пассов, S. Thornbury), застосування специфічних принципів і методів навчання граматики (Ю. Ситнов, Г. Рогова), а також активного граматичного матеріалу (Н. Реутов), подолання граматичної інтерференції першої мови (А. Бердичевський, Т. Русакова).

Натомість, не зважаючи на те, що феномен граматичної компетентності неодноразово ставав предметом зарубіжних і вітчизняних досліджень, особливості формування, розвитку й вдосконалення іншомовної граматичної компетентності як обов'язкової складової професіоналізму особистості майбутнього філолога й досі залишаються недостатньо вивченими, зумовлюючи актуальність подальших лінгвістичних, лінгводидактичних і науково-педагогічних розвідок.

Мета статті – висвітлити потенційні можливості та освітній потенціал сучасних лінгводидактичних методів, що зумовлюють успішність формування і розвитку у майбутніх філологів іншомовної граматичної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Згідно Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, під час навчання іноземної мови кожен із здобувачів освіти має набути граматичної компетентності, яку утворюють знання морфології і синтаксису й здатність користуватися граматичними ресурсами мови, такими як граматичні елементи (морфеми, основи та афікси, слова), категорії (числа, відмінка, роду, перехідності/неперехідності, залогу, виду тощо), класи (відмінювання дієслів, іменників, прикметників тощо), структури (складені і складні слова, фрази, речення); відношення (управління, узгодження тощо) [4, с. 123]. Ознайомлення науково-педагогічного загалу із зазначеними рекомендаціями дало поштовх для уточнення сутності і структури іншомовної граматичної компетентності фахівців-філологів, які здійснюють професійну діяльність в сфері іноземних мов та міжкультурної комунікації. В рамках освітньо-професійних програм спеціальності 035 Філологія наскрізними постали наступні аспекти навчання граматики основної і другої іноземної мови:

– чи викладання граматики має відбуватися через першочергове вивчення форми граматичних явищ і структур, чи через вивчення їх значення у вживанні без зосередження на формі?

– чи тим, хто поглиблено вивчає іноземну мову як предмет майбутньої професії, слід засвоювати граматику експліцитно чи імпліцитно?

– чи є головним прикінцевим програмним результатом навчання граматики певної іноземної мови відповідна – граматична компетентність?

Теоретичне осмислення праць з професійної лінгводидактики засвідчує, що одним із найважливіших завдань фахової іншомовно-комуніка-

тивної підготовки майбутніх філологів є значне підвищення рівнів їхньої граматичної компетентності з основної мови шляхом пошуку й застосування найбільш ефективних підходів, моделей і технологій, здатних забезпечити високу якість її викладання. Натомість, практичному виконанню означеного завдання в деякій мірі заважає неоднозначність, яка має місце під час тлумачення сутності феномена «іншомовна граматична компетентність», тому що остання в теорії сучасної лінгводидактики визначається порізному, здебільшого як:

– чуття граматичної форми, наявність корекційних навичок щодо правильності вживання граматичних форм рідної та іноземної мови згідно із законами і нормами граматики (рід, число, відмінок тощо) [2, с. 74];

– вміння адекватно використовувати граматичні явища у мовленнєвій діяльності в різноманітних ситуаціях спілкування для розв'язання мовленнєвопроблемних завдань на основі знання лексичного, морфологічного, синтаксичного, фонетичного та орфографічного аспектів мови, які допомагають будувати осмислені і зв'язні висловлювання [1, с. 116];

– здатність розуміти й виражати значення, продукуючи і розпізнаючи правильно оформлені згідно з цими принципами фрази і речення (що є протилежним заучуванню та відтворенню їх як стійких формул) [9, с. 112];

– внутрішнє невербалізоване знання граматичної системи мови, знання морфологічної та синтаксичної системи мови (типології форм), а також набору правил [10, с. 73];

– знання граматичних елементів мови й уміння використати їх у мовленні [5, с. 53];

– здатність до точного, осмисленого та доцільного використання граматичних конструкцій («grammaring») [7, с. 64].

З означеного вище слідує, що іншомовна граматична компетентність, з одного боку, є наслідком правильного мовлення, побудованого з дотриманням встановлених граматичних норм, кожна з яких розглядається як така «стійка сукупність чи комплекс мовних засобів, що систематично вживаються в певній сфері комунікації» та, відповідаючи системі певної іноземної мови, «сприймаються її носіями як зразок суспільного спілкування у певний період розвитку мови і суспільства» [8]. З іншого, – є об'єднанням систем «морфологічних і синтаксичних одиниць певної іноземної мови, їх категорій і форм, а також словотвірних одиниць і способів слововживання» [3, с. 74], визначаючись «системою словоформ, абстрактними граматичними значеннями, морфологічними категоріями й лексико-граматичними розрядами слів, що охоплює явища, пов'язані з функціонуванням слова в реченні, синтаксичними зв'язками й відношеннями речень, словосполучень і членів речення, правилами побудови простого й складного речень тощо» [1, с. 135].

Відповідно власних досліджень і уявлень, іншомовна граматична компетентність являє собою інтегральне новоутворення особистості майбутнього філолога як суб'єкта іншомовного спілкування, яке зумовлює його здатність формулювати граматично коректні усні та письмові висловлювання для досягнення конкретних комунікативних цілей завдяки набуттю:

– системи морфологічних, синтаксичних та орфографічних знань щодо правильного слововживання, формотворення, побудови синтаксичних конструкцій, що забезпечують оволодіння граматичними поняттями, а також засобами вираження граматичних категорій, усвідомлення функцій граматичних значень та одиниць в системі іноземної мови, яка вивчається (когнітивний компонент);

– сукупності вмінь (синтаксичних, стилістичних текстотвірних, риторичних, правописних) щодо зіставного аналізу та відбору граматичних структур, необхідних для оформлення і продукування висловлювання на основі правильного вживання граматичних форм та дотримання граматичних норм у мовленні (інструментальний компонент);

– іншомовного комунікативного досвіду у використанні граматичних одиниць в усному й писемному мовленні шляхом тренування навичок з правильного вживання граматичних структур у монологічному та діалогічному мовленні, а також у письмі, які дозволяють комунікативно доцільно використовувати граматичні засоби в іншомовній мовленнєвій діяльності для розв'язання певних інтелектуально-мовленнєвих завдань та ефективного досягнення цілей іншомовного спілкування (прагматичний компонент).

Вивчення науково-педагогічного досвіду, накопиченого викладачами іноземних мов, які здійснюють свою навчальну та науково-дослідницьку діяльність в Міжнародному гуманітарному університеті, доводить, що під час викладання практичного курсу з основної (англійської) та другої (німецької, французької, китайської) іноземної мови особлива увага зосереджується на вдосконаленні як лексичної, так і граматичної компетентності здобувачів спеціальності 035 Філологія. Для цього найчастіше використовується потенціал традиційного – граматико-перекладного методу, суть якого полягає у поясненні кожної з нових граматичних структур при введенні аутентичних текстів з метою тренування майбутніх філологів у правильному й швидкому виконанні різних типів вправ (за зразком, на імітацію, підстановку, трансформацію, ігрову дію), під час чого вони доводять вивчення правил граматики до автоматизму, більш глибоко усвідомлюючи алгоритми чинних граматичних норм іноземної мови, яка поглиблено вивчається в різних аспектах.

Поглиблене навчання основної іноземної мови фокусується на поступовому розширенні обсягів домашнього читання та письма, що охоплює певний граматичний і словниковий запас, з метою більш інтенсивного розвитку логічного і професійного мислення майбутніх філологів за допомогою виконання ними системи спеціально підібраних граматичних вправ. При цьому, розвиток їхніх граматичних навичок відбувається у форматі відносно точного відтворення ними певного явища в типових ситуаціях, чому сприяють імітаційні та ігрові вправи, побудовані на одноструктурному або опозиційному (контрастному) граматичному матеріалі. Граматична структура в них задана, її слід повторити без змін, прискорюючи темп (приклади вправ: повторіть …, звертаючи увагу на дії, підвищення /пониження тону; повторіть для того, хто вас не почув; повторіть, додаючи слово, словосполучення, фразу; погодьтеся або не погодьтеся із співрозмовником; якщо ви бажаєте додати щось інше, скажіть; виконайте команду і скажіть, що ви зробили). Підстановочні вправи використовуються для закріплення граматичного матеріалу, щоб автоматизувати вживання граматичних структур в аналогічній ситуації.

Після граматичного аналізу складних речень, до них ставляться запитання, здійснюється перефразування речень із використанням синонімів та антонімів до слів, які наводилися, а також переказ уривків тексту по черзі або висловлювання власних думок стосовно явищ чи подій, описаних у тексті. Досконале оволодіння певними граматичними конструкціями, відповідними лексичними одиницями чи словосполученнями, дозволяє виконувати післятекстові та перекладні вправи, які включають такі завдання, як заповнення пропусків новими словами чи фразами, підбором синонімів чи антонімів; з'єднати значення слова з поясненням правил і т.ін., що сприяє значному покращенню навичок іншомовного письма та техніки швидкого читання.

Суттєво, що опанування нових граматичних правил або конструкцій, які детально аналізуються, здійснюється здебільшого дедуктивним шляхом – від загального до конкретного через особливе, що сприяє розумінню майбутніми філологами специфічних особливостей морфології та синтаксису іноземної мови, яка вивчається у поглибленому форматі. Для цього доцільно використовувати:

– ігрові вправи, які наближують процес активізації граматичного матеріалу до умов реального спілкування завдяки створенню мовленнєвих ситуацій, які містять в собі певні рольові та комунікативні завдання. Приклади вправ: передайте фразу (декілька фраз) по секрету сусіду (гра «Зіпсований телефон»); відгадайте, хто або що це (вказуються ознаки), або що змінилось? (гра «Детектив», в якій використовуються два малюнки, які

мають відмінності); перевірте і скажіть, які предмети вас оточують, скільки їх, де вони розташовані (гра «Дослідник»);

– продуктивні вправи, побудовані за принципом протилежності, який передбачає одночасне ілюстрування двох карток, що відображають протилежні граматичні явища. Прикладами продуктивних вправ є такі: складіть речення за зразком, замінюючи додаток /означення /обставину розгорнутою фразою; прослухайте діалог, відтворіть його за аналогією; виберіть з таблиці речення, які відповідають дійсності; розкажіть про …, використовуючи зразок; користуючись таблицею, дайте відповіді на запитання;

– трансформаційні вправи, які дають можливість не тільки формувати, але й вдосконалювати навички комбінування, заміни, скорочення, розширення заданих граматичних структур в іншомовному мовленні, оскільки допомагають варіювати зміст повідомлення в заданих моделях в залежності від ситуації, співставляти і протиставляти структуру, яка вивчається з вивченими раніше, складати з окремих, вивчених раніше частин цілі висловлювання з новим змістом.

Отже, викладене вище свідчить, що іншомовна граматична компетентність в рамках застосування граматико-перекладного методу на заняттях з практики основної мови формується і вдосконалюється завдяки використанню когнітивних стратегій навчання майбутніх філологів, до яких належать:

– аналіз та усвідомлення граматичних правил і норм, підбір прикладів до них; самостійне виведення правил на основі прикладів вживання граматичної структури, що допомагає не тільки запам’ятати правила граматики, але й зрозуміти логіку їх застосування в реальному спілкуванні носіїв мови [2, с. 17];

– створення схем і таблиць для систематизації чи ілюстрації граматичного матеріалу; дедуктивне обґрунтування та аргументація граматичних правил [10, с. 48].

Як позитивний наслідок, опора на використання когнітивних стратегій упродовж організації занять з практики основної мови дозволяє після ґрунтовного засвоєння майбутніми філологами граматичних правил і норм шляхом виконання різних типів вправ, а також систематичного повторення опанованої лексики напам’ять під час декламації уривків класичних літературних творів або сучасних публіцистичних текстів, переходити до практики перекладу аутентичних матеріалів на рідну мову з додатковим поясненням значень слів і врахуванням смислового контексту конкретного тексту.

Зазначимо, що крім граматико-перекладного методу для підвищення рівнів іншомовної граматичної компетентності здобувачів спеціальності 035 Філологія доцільно використовувати аудіо-лінгвальний метод, який ґрунтується на постулаті: оскільки основою мови є звук, то для вивчення будь-якої мови потрібно передусім знати і розрізняти звуки. Оволодіння усним мовленням та читанням у голос, в контексті аудіо-лінгвального методу, «неможливе без формування стійких слухо-вимовних та ритміко-інтонаційних навичок» [9, с. 105]. Через це, аудіо-лінгвальний метод є доцільним для використання в тих вітчизняних закладах вищої освіти, де викладачі не є носіями іноземної мови. Лінгводидактичний потенціал означеного методу слід вбачати в тому, що він спрямований на розвиток усних навичок майбутніх філологів та передбачає уникнення ними помилок в усній мові, надаючи змогу одразу вимовляти слова правильно та з правильною інтонацією будувати речення на основі багатократного прослуховування й відтворювання аудіозаписів. За умови ретельного структурування нового матеріалу для імітування, а також систематичного контролю з боку викладача іноземної мови правильної вимови майбутніми філологами нових слів, фраз та речень, аудіо-лінгвальний метод сприяє вдосконаленню їхньої іншомовної граматичної компетентності на основі засвоєння правильної побудови структури складних речень та правильної їх вимови.

Не зважаючи на те, що провідною метою аудіо-візуального методу, засновниками якого вважаються Р.Мишеа, А.Соважо, П.Риван, є розвиток усного мовлення, він також сприяє підвищенню рівнів іншомовної граматичної компетентності тих, хто поглиблено вивчає іноземну мову. Зумовлено це тим, що шляхом прослуховування безлічі діалогів з активною лексикою, що складається зі слів повсякденного вживання, майбутні філологи одночасно ґрунтовно засвоюють певні граматичні структури завдяки швидкого розвитку здатності до сприйняття нового матеріалу на слух, через що вони починають утворювати речення за аналогією звукозапису, та свідомого заучування текстів напам’ять та їх імітації. Зокрема, для кращого заучування іншомовних граматичних одиниць аудіо-візуальний метод доцільно поєднувати з використанням наступних засобів мнемотехніки, серед яких:

– самостійне створення історій або розповідей, які містять певні граматичні одиниці; систематичне повторення нових слів та граматичних структур, багаторазове переписування слів і фраз (з перекладом або без); створення власних римівок, граматичних кросвордів або карток із запитаннями [6, с. 74];

– розробка інтелект-карт з конкретизацією граматичних правил та конструкцій, виділенням всіх винятків або особливих випадків, записом прикладів застосування [10, с.189];

– візуальне представлення граматичних правил у вигляді діаграм або таблиць, розфарбовування фразових дієслів та речень для засвоєння їх значення та правильного використання [1, с. 88].

На нашу думку, розвитку граматичної компетентності майбутніх філологів потужно сприяє комунікативний метод, згідно якого «навчання іноземної мови повинно бути завжди вплетеним у контекст реального спілкування», щоб суб'єкти «використовували знання мови у повсякденному житті, мали змогу правильно будувати речення, ставити питання та відповідати на них» [7, с. 83]. Комунікативний метод, системна реалізація якого передбачає акти прослуховування аудіозаписів та перегляд відеороликів, після чого ті, хто навчається іноземної мови, висловлюють свою точку зору стосовно тієї чи іншої ситуації, направлений не тільки на розуміння текстів і запам'ятовування нової лексики, але й на забезпечення готовності і спроможності особистості правильно будувати свою мову відповідно граматичних правил і норм, яких дотримуються її носії. Комунікативний метод, передбачаючи інтенсивний розвиток іншомовної граматичної компетентності у майбутніх філологів, виходить з настанови: «щоб правильно побудувати речення, потрібно знати слова, фрази та правила вживання слів у реченні, визначити час, форму дієслова, знати, яке слово ставити за яким та правильно проставити артиклі, слід набути високого рівня граматичної компетентності в галузі іноземної мови, яка вивчається» [1, с. 128].

Інтерактивний метод навчання граматики основної/другої мови забезпечує активну участь майбутніх філологів в освітньому процесі, у тому числі і за допомогою «використання найсучасніших інтернет-технологій, мобільних додатків та цифрових ресурсів, сприяючи системному і систематичному використанню засвоєних граматичних структур в спеціально створених аутентичних ситуаціях, що максимально наближені до реального спілкування носіїв мови» [1, с. 113]. Здійснюється це на заняттях з практичного курсу основної мови через організацію:

– дебатів, які спонукають суб'єктів іншомовної комунікативної взаємодії висловлювати свої думки та аргументувати їх, вступаючи в дискусію та обговорення питань на задану тему, актуальну для майбутньої професії;

– імітаційних, ділових та рольових ігор, а також симуляцій реальних повсякденних і професійних ситуацій, в яких кожен учасник, виконуючи певні ролі, взаємодіє з іншими, використовуючи певні вербальні і невербальні засоби;

– групових проектів, в рамках яких кожен із учасників, працюючи у невеликих групах, приймає активну участь у вирішенні поставленого завдання або розв'язуванні проблеми, обговорюючи їх та шукаючи оптимальні рішення;

– колективної роботи, яка передбачає обмін ідеями, допомагаючи кожному вдосконалювати свої граматичні навички через використання різних мовних конструкцій, впровадження вивчених граматичних правил у реальних іншомовних ситуаціях.

Суттєво й те, що під час впровадження лінгводидактичного потенціалу комунікативного та інтерактивного методів в рамках практичного курсу основної мови доцільніше використовувати «непрямі навчальні стратегії» [2, с. 47], які сприяють підвищенню рівнів іншомовної граматичної компетентності майбутніх філологів, серед яких чільне місце займають:

– соціальні стратегії (співпраця та колективна робота; запитання та взаємодія в системах «викладач - студент», «студент - студент; кооперування; звернення за допомогою, розподіл ролей; взаєморозуміння);

– афективні стратегії (стимулювання мотивації до поглибленого вивчення граматики іноземної мови; володіння власними емоціями, позитивне самоналаштування на виконання навчальних завдань, опанування функцій майбутньої професійної діяльності);

– метакогнітивні стратегії (планування, організація та практична реалізація свого індивідуального освітнього маршруту, визначення мети власного навчання іноземної мови, самооцінка досягнутих результатів).

– компенсаторні стратегії (використання пауз, жестів, здогадок чи рідної мови на занятті з іноземної мови для подолання труднощів в усному іншомовному мовленні або письмі).

Висновки. Як засвідчує власний досвід, досконале володіння граматичними структурами є однією з ключових складових успішного вивчення майбутніми філологами як основної, так і другої іноземної мови, оскільки кожна з них має специфічну граматичну систему, що включає в себе різноманітні правила та винятки. Іншомовна граматична компетентність, включаючи в себе розуміння правильного синтаксису, спряження дієслів, вживання відповідних частин мови у реченнях, а також вміння будувати правильні структури мовлення, є фундаментальною для адекватного розуміння та використання майбутніми філологами основної та інших мов як в письмовій, так і усній формах. Іншомовна граматична компетентність визначає здатність майбутніх філологів створювати граматично коректні конструкції речень, правильно використовувати часові форми, сполучники та інші граматичні елементи під час формулювання власних думок та забезпечення ефективного спілкування з носіями мови, позитивно впливаючи на всі аспекти іншомовної полікультурної комунікації.

Авторські розвідки засвідчують, що формування і розвиток іншомовної граматичної компетентності майбутніх філологів більш ефективно відбувається в умовах спеціально створеного багатомовного комунікативного середовища закладу вищої освіти, зокрема, під впливом гармонійного поєднання на заняттях з практичного курсу основної/другої мови елементів сучасних лінгводидактичних методів (граматико-перекладного, аудіо-лінгвального, аудіо-візуального, комунікативного, інтерактивного) і принципів (єдність змісту і форми, структури граматичних одиниць та їхніх значень; поєднання вивчення теорії з формуванням практичних навичок; реалізація міжпредметних та міжрівневих зв'язків; навчання на аутотентичній текстовій основі) навчання граматики, які, компенсуючи обмеження один одного, дозволяють досягнути її найвищих рівнів.

Перспективи подальших досліджень складають аспекти порушеної проблеми, які стосуються вдосконалення способів виміру рівнів сформованості іншомовної граматичної компетентності майбутніх філологів

Література:

1. Вовк О.І. Формування англомовної граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах інтенсивного навчання: Дис. … канд. пед. наук /13.00.02. Київ, 2008, 178 с.

2. Гончаренко Н.М. Навчальні стратегії у вивченні англійської мови: теорія та практика. Київ: Ліра-К, 2016. 192 с.

3. Даниленко О.О. Формування продуктивної граматичної компетентності майбутніх учителів у процесі самостійної роботи (англійська мова після німецької): Дис … доктора філософії /011 Освітні, педагогічні науки. Тернопіль, 2024. 220 с.

4. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.

5.Касаткіна О.В. До питання розвитку граматичної компетентності студентів на заняттях іноземної мови. *Вісник Житомирського державного університету.* Сер.: Педагогічні науки. 2011. № 59. С. 52–55.

6. Тригуб І.П. Формування граматичної компетентності у студентів мовних спеціальностей ВНЗ у процесі вивчення англійської мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія, 2014. №10. Том 2. С. 74–77.

7. Brown H.D. (2006). Principles of English Learning and Teaching. Englewood Cliffs: Education Foundation. 138 p.

8. Council of Europe: Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. Strasbourg. (2018). Retrieved from https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4.

9. Dryden G., Voss J. (2005). The New Learning Revolution. Stafford: Network Educational Press Ltd. 544 p.

10. Jensen E.P. (2009). Super Teaching: Over 1000 Practical Strategies. London: Corwin Press. 198 p.

References:

1. Vovk O.I. (2008). Formuvannia anhlomovnoii hramatytchnoii kompetentsii u maibutnikh vtchyteliv v umovakh intensyvnoho navtchannia [Formation of the English Language Grammatic Competence by Future Teachers in the Context of Intensive Studies]. *Candidate's thesis.* Kyiv: KSLU. (in Ukrainian).
2. Hontcharenko N.M. (2016). Navtchal'ni stratehii u vyvtchenni anhliys'koyi movy: teoriia ta praktyka [The Educational Strategies of Studying the English Language: the Theory and Practice]. Kyiv: Lira-K. (in Ukrainian)/.
3. Danylenko O.O. (2024)/ Formuvannia produktyvnoyi hramatytchnoyi kompetentnosti maibutnikh utchyteliv u protsesi samostiynoii roboty (anhliis'ka mova pislia nimets'koii) [Formation of Future Teachers' Productive Grammatic Competence in the Process of Autonomous Work (English As 2nd Foreign Language After German)]. *Candidate's thesis.* Ternopil: TSPU. (in Ukrainian).
4. Zahal'noievropeys'ki rekomendatsii z movnoyi osvity: vyvtchennia, vykladannia, otsinyuvannia [The General European Recommendations on Language Studies: Learning, Teaching, Assessment]. Kyiv: Lenvit, 2003. (in Ukrainian).
5. Kasatkina O.V. (2011). Do pytannia rozvytku hramatytchnoyi kompetentnosti studentiv na zanniattiakh inozemnoyi movy [On the Issue of Development of the Grammatic Competence of Students During Foreign Language Classes] *Visnyk Zhytomyrs'koho derzhavnoho universytetu*. Ser.: *Pedahohitchni nauk*, № 59, 52–55. (in Ukrainian).
6. Tryhub I.P. (2014). Formuvannia hramatytchnoyi kompetentnosti u studentiv movnykh spetsial'nostey VNZ u protsesi vyvtchennia anhliys'koyi movy [Formation of the Grammatic Competence of Students at Higher Educational Institutions During the English Language Studies]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu*. Ser.: Filolohiya, №10, vol. 2, 74–77. (in Ukrainian).
7. Brown H.D. (2006). Principles of English Learning and Teaching. Englewood Cliffs: Education Foundation. 138 p.
8. Council of Europe: Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. Strasbourg. (2018). Retrieved from https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4.
9. Dryden G., Voss J. (2005). The New Learning Revolution. Stafford: Network Educational Press Ltd, 544 p.
10. Jensen E.P. Super Teaching: Over 1000 Practical Strategies. (2009). London: Corwin Press. 198 p.

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147:57:61:615.8-051

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1341-1359

Романенко Олександр Вікторович доктор біологічних наук, професор, завідувач кафедри біології, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-8622-1757

Гурняк Оксана Миколаївна кандидат біологічних наук, старший викладач кафедри біології, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, м. Київ, https://orcid.org/0000-0001-9177-7314

МЕДИЧНА БІОЛОГІЯ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРА ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ

Анотація. В статті розглядаються питання організації навчання в закладах вищої освіти майбутніх фахівців з фізичної реабілітації. Обговорюється роль біологічної підготовки у їхньому професійному становленні. Аналізується місце освітнього компонента «Медична біологія» в структурі Освітньо-професійної програми «Фізична терапія, ерготерапія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 227 «Терапія та реабілітація» (спеціалізація – 227.01 Фізичний терапевт) галузі знань 22 «Охорона здоров'я». Обговорюються науково-обгрунтовані напрямки викладання медичної біології студентам з урахуванням актуалізації потреби у практичному застосуванні ними набутих знань і умінь. Позначаються змістові складові медичної біології та її роль у наданні здобувачам вищої медичної освіти фундаментальних знань з біологічних основ життєдіяльності людини та з взаємовідносин людини з навколишнім природним середовищем. Наголошується на актуальності належного методичного забезпечення навчальної роботи, передбаченої програмою викладання медичної біології. З метою посилення ефективності діяльності майбутніх бакалаврів фізичної терапії під час аудиторних навчальних занять і під час самостійної позааудиторної роботи, обговорюється використання ситуаційних задач і ситуаційних тестів з медичної біології в якості засобів навчання. Висвітлюються принципи їх розробки. Підкреслюється актуальність віднесення до переліку чинників посилення практично-орієнтованої складової підготовки з медичної біології згаданої категорії студентів методично виважених комплексних завдань у форматі тестів ситуаційного характеру та у форматі ситуаційних задач. Обгрунтовується думка про доцільність використання названих засобів навчання для

підготовки майбутніх бакалаврів фізичної терапії до застосування у професійній діяльності набутих під час навчання в закладі вищої освіти знань і умінь з медичної біології.

Ключові слова: біологія, ерготерапія, заклад вищої освіти, засоби навчання, здобувач вищої освіти, медична біологія, ситуаційні задачі, ситуаційні тести, фізична терапія.

Romanenko Olexander Viktorovych Doctor of Biological Sciences, Professor, Head of the Department of Biology, Bogomolets National Medical University, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-8622-1757

Hurniak Oksana Mykolaivna Candidate of Biological Sciences, Senior teacher of the Department of Biology, Bogomolets National Medical University, Kyiv, https://orcid.org/0000-0001-9177-7314

MEDICAL BIOLOGY AS A COMPONENT OF THE BACHELOR OF PHYSICAL THERAPY TRAINING

Abstract. The article considers the issues of organizing training in higher education institutions for future physical rehabilitation specialists. The role of biological training in their professional development is discussed. The place of the educational component "Medical Biology" in the structure of the Educational and Professional Program "Physical Therapy, Occupational Therapy" of the first (bachelor's) level of higher education in the specialty 227 "Therapy and Rehabilitation" (specialization – 227.01 Physical Therapist) of the field of knowledge 22 "Health Care" is analyzed. Scientifically based directions of teaching medical biology to students are discussed, taking into account the actualization of the need for practical application of the acquired knowledge and skills. The content components of medical biology and its role in providing higher medical education students with fundamental knowledge of the biological foundations of human life and the relationship between humans and the surrounding natural environment are highlighted. The relevance of proper methodological support for educational work provided by the medical biology teaching program is emphasized. In order to increase the effectiveness of future bachelors of physical therapy during classroom training sessions and during independent extracurricular work, the use of situational tasks and situational tests in medical biology as a means of learning is discussed. The principles of their development are highlighted. The relevance of including methodically weighted complex tasks in the format of situational tests and in the format of situational tasks in the list of factors for strengthening the practically-oriented component of

training in medical biology for the mentioned category of students is emphasized. The idea of the expediency of using the mentioned teaching aids to prepare future bachelors of physical therapy for the application in professional activities of the knowledge and skills in medical biology acquired during studies at a higher education institution is substantiated.

Keywords: biology, occupational therapy, higher education institution, teaching aids, higher education student, medical biology, situational tasks, situational tests, physical therapy.

Постановка проблеми. У відповідності до Закону України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» № 1053-IX від 3 грудня 2020 року одним з актуальних напрямків діяльності акредитованих відповідним чином закладів вищої освіти є кадрове та наукове забезпечення сфери реабілітації [1]. Вказаним Законом [1] визначено перелік членів мультидисциплінарних реабілітаційних команд, до якого включено, зокрема, асистента фізичного терапевта та асистента ерготерапевта. Підготовка названих фахівців має відбуватися на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти галузі знань 22 «Охорона здоров'я» за спеціальністю 227 «Терапія та реабілітація» (спеціалізація – 227.01 Фізична терапія) та за спеціальністю 227 «Терапія та реабілітація» (спеціалізація – 227.02 Ерготерапія), відповідно, що передбачено Наказом Міністерства охорони здоров'я України «Про затвердження переліків спеціалізацій підготовки здобувачів вищої освіти ступеня бакалавра за спеціальностями 223 «Медсестринство», 227 «Терапія та реабілітація»» № 890 від 16 травня 2023 року [2]. Для забезпечення зазначеного вище закладами вищої освіти розробляються і впроваджуються конкретні бакалаврські освітньо-професійні програми. Вони, враховуючи потребу у створенні умов для формування в майбутніх медичних працівників-реабілітологів за їх спеціалізації з фізичної терапії та за їх спеціалізації з ерготерапії розуміння біологічних основ життєдіяльності людини та характеру її відносин з навколишнім природним середовищем, а також потребу у використанні майбутніми фахівцями досягнень медико-біологічних наук у практиці надання кваліфікованої допомоги пацієнтам, містять в якості освітнього компонента біологічну складову. Вона у розроблених закладами вищої освіти Освітньо-професійних програмах для підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 22 «Охорона здоров'я» за спеціальністю 227 «Терапія та реабілітація» (спеціалізація – 227.01 Фізичний терапевт) буває представленою схожими за змістовим наповненням навчальними дисциплінами, такими як, наприклад: «Медична біологія»; «Біологія з основами генетики»; «Біологія індивідуального

розвитку» [3; 4; 5; 6; 7]. У зв'язку з цим, звернемо увагу на присутню в наукових колах думку про те, що певні відмінності у назвах близьких за своєю суттю і змістом освітніх компонентів в структурі підготовки бакалаврів фізичної терапії та ерготерапії не повинні позначатися на рівні оволодіння ними фаховою майстерністю [8].

Для порівняння, в зарубіжних навчальних закладах, де відбувається підготовка бакалаврів фізичної терапії та ерготерапії, також приділяється увага природничо-науковим дисциплінам [9; 10; 11; 12; 13]. При цьому є приклади включення до відповідних бакалаврських програм таких навчальних дисциплін як, зокрема: «Медична генетика» та «Прикладна біологія» в Італії [9]; «Генетика» в Польщі [11]; «Біологічні теорії розвитку життя», «Генетика» та «Екологія» в Канаді [13].

Виходячи з сучасних тенденцій розвитку вищої освіти в частині підготовки фахівців для сфери фізичної реабілітації, актуалізується питання стосовно розробки і впровадження дієвих підходів до формування їх медико-біологічних компетенцій [14].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розробленою в Національному медичному університеті імені О.О. Богомольця Освітньо-професійною програмою «Фізична терапія, ерготерапія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 227 «Терапія та реабілітація» (спеціалізація – 227.01 Фізичний терапевт) галузі знань 22 «Охорона здоров'я» передбачається участь вибіркового освітнього компонента «Медична біологія», що пропонується для засвоєння студентами у перший рік навчання, у забезпеченні набуття майбутніми фахівцями комплексу загальних і фахових компетентностей, а також такої позначеної у цій освітньо-професійній програмі інтегральної компетентності, як «здатність вирішувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми, пов'язані з фізичною терапією та ерготерапією, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов, із застосуванням положень, теорій та методів медико-біологічних, соціальних, психолого-педагогічних наук» [7]. При цьому посилання у згаданій освітньо-професійній програмі [7] на медико-біологічні науки акумулює в собі значення оволодіння їх досягненнями для фахового становлення бакалавра фізичної терапії.

Останнім часом у наукових працях акцентується увага на ролі медико-біологічної підготовки майбутніх фізичних терапевтів і ерготерапевтів у формуванні в них професійної компетентності [15; 16;. 17; 18; 19; 20; 21]. Зокрема, окреслюються місце і значення навчальної дисципліни «Медична біологія» в комплексі природничо-наукових дисциплін, якими згадані здобувачі вищої медичної освіти оволодівають у період навчання, аналізуються її структурні складові як інтегративної за своїм характером навчальної дисципліни [16; 17; 18].

У зв'язку з позначеним вище особливої уваги набуває питання про шляхи спрямування викладання навчальної дисципліни «Медична біологія», за якою відбувається підготовка фахівців з фізичної реабілітації, в напрямку актуалізації практичного використання випускниками закладів вищої освіти набутих у період навчання знань та умінь.

Мета статті. Проаналізувати потенційні підходи до розвитку практично-орієнтованої складової у підготовці з медичної біології бакалаврів фізичної терапії.

Виклад основного матеріалу. Розроблена, виходячи зі змісту затвердженої в Національному медичному університеті імені О.О. Богомольця Освітньо-професійної програми «Фізична терапія, ерготерапія» з підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 22 «Охорона здоров'я» за спеціальністю 227 «Терапія та реабілітація» (спеціалізація – 227.01 Фізичний терапевт) [7], структура вибіркової навчальної дисципліни «Медична біологія» включає широке коло актуальних питань стосовно, зокрема, проявів життя на молекулярному та клітинному рівнях його організації, біології індивідуального розвитку, закономірностей спадковості та мінливості, основ медичної генетики, взаємовідносин людини і навколишнього природного середовища, основ медичної паразитології тощо [22]. Спектр питань, що охоплює курс медичної біології, зумовлюється потребою в отриманні студентами комплексу спеціальних знань і практичних навичок у зв'язку з особливостями професійної діяльності майбутнього фахівця з фізичної терапії і необхідністю формування в нього природничо-наукової компетентності. Через це зміст навчального матеріалу з дисципліни повинен кореспондуватися з біологічною складовою підготовки відповідних здобувачів вищої медичної освіти. Тому, програма навчальної дисципліни «Медична біологія» є орієнтованою на надання їм фундаментальних знань в частині біологічних основ тих життєвоважливих процесів і явищ, що відбуваються в організмі людини як в нормі, так і за його патологічного стану, а крім того й подальшого відновлення організму. Для прикладу: 1) з'ясування механізмів проявів життя на молекулярному та клітинному рівнях його організації є основою для формування в майбутніх бакалаврів фізичної терапії розуміння шляхів розвитку певних патологічних процесів в організмі людини, що з урахуванням отриманої про стан конкретного пацієнта інформації має сприяти вибору оптимальних підходів до надання останньому необхідної реабілітаційної допомоги; 2) засвоєння навчального матеріалу про етапи та механізми ембріонального розвитку людини закладає основу для з'ясування сьогоднішніми студентами зв'язків між порушеннями згаданого процесу і наслідками цього для людини, що

потребує урахування при плануванні та впровадженні відповідних заходів з фізичної реабілітації пацієнта; 3) опанування здобувачами вищої медичної освіти знаннями про біологічні основи різних типів спадкових хвороб та характерні за них фенотипові ознаки в людини сприяє вибору оптимальних засобів для фізичної реабілітації відповідних категорій пацієнтів; 4) оволодіння знаннями з медичної паразитології орієнтує майбутніх бакалаврів фізичної терапії на урахування можливих місць потенційної локалізації паразитів, зокрема з числа гельмінтів і членистоногих, в організмі людини (у тому числі в шкірі, в м'язах) при плануванні і наданні реабілітаційної допомоги пацієнтові, а також на урахування наслідків впливу організмів, яким притаманний паразитичний спосіб існування, на здоров'я людини в цілому [23; 24; 25]

Актуальні для вивчення медичної біології матеріали викладені у підготовлених за участі науково-педагогічних працівників кафедри біології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця і рекомендованих для використання студентами навчальних книгах [26; 27]. Оволодіння здобувачами вищої медичної освіти згаданою дисципліною відбувається під час лекцій, практичних занять, виконання запланованої самостійної роботи. Належне методичне забезпечення вказаних видів навчальної діяльності студентів повинно налаштовувати їх на сумлінне засвоєння навчального матеріалу з медичної біології. При цьому для формування в них необхідних практичних навичок мають бути корисними, наприклад, дослідження мікро- та макропрепаратів об'єктів вивчення [28], опрацювання різнопланових тестових завдань (з однією правильною відповіддю; на вибір відповіді; на вибір з кількох тверджень; на впізнання; на встановлення відповідності; на порівняння біологічних параметрів; на встановлення правильної послідовності; на інтерпретацію емпіричних даних; на встановлення причинно-наслідкових зв'язків) [29]. Впровадження згаданих засобів навчання в організацію викладання медичної біології націлене на сприяння ефективному засвоєнню відповідного навчального матеріалу студентами, на активізацію в них намірів до його застосування у подальшому.

Разом з тим, враховуючи сучасну тенденцію до посилення ролі самостійної роботи студента в опрацюванні навчального матеріалу з дисципліни, актуалізується проблема набуття майбутніми бакалаврами фізичної терапії комплексу корисних для їх майбутньої практичної діяльності навичок. До них належить у тому числі здатність особистості самостійно оволодівати знаннями, розвиток чого починається у перший рік її навчання в закладі вищої освіти, зокрема у ході опанування медичною біологією. При цьому необхідно виділити важливість належного методичного забезпечення

різних видів самостійної роботи студента: під час підготовки до практичного заняття; під час проведення практичного заняття; під час передбаченого програмою навчальної дисципліни самостійного опрацювання конкретної теми, яку не включено до тематичного плану аудиторних навчальних занять з медичної біології [30].

Так, самостійна позааудиторна робота студентів має бути тим видом навчальної діяльності, що налаштовує їх, зокрема, на систематизацію, узагальнення і закріплення знань і умінь, сформованих під час аудиторних навчальних занять, на активізацію пізнавального інтересу до здобутків медико-біологічних наук, на отримання навичок самоконтролю за ефективністю опрацювання навчального матеріалу. При цьому, завершуючи підготовку до практичного заняття, студентові з метою контролю за її результативністю доцільно виконати заздалегідь підготовлені викладачем завдання за відповідною темою з медичної біології, наприклад: навести визначення термінів і понять; надати відповіді на контрольні запитання; розв'язати тестові завдання; заповнити таблиці запропонованого змісту; скласти схеми запропонованої структури; розв'язати навчальні вправи тощо [31].

Самостійна позааудиторна робота слугує чинником, що мотивує студентів до саморозвитку і самовдосконалення у обраній сфері діяльності. Ефективність самостійного опрацювання здобувачами вищої медичної освіти навчального матеріалу за конкретною темою з медичної біології залежить від якості методичного забезпечення цього процесу, від коректності пропонуємого викладачем алгоритму виконання студентами поставлених перед ними завдань, від налаштованості студентів на їх опрацювання [32]. З рівнем набуття майбутніми бакалаврами фізичної терапії самоосвітньої компетентності пов'язана ефективність їх професійної активності у подальшому.

Посилити результативність навчальної діяльності майбутніх бакалаврів фізичної терапії як під час практичних занять, так і в ході запланованої самостійної позааудиторної роботи з опрацювання навчального матеріалу з медичної біології може використання ситуаційних завдань в якості засобів навчання. Позначене актуалізується серед іншого й тим, що для професійної діяльності медичного працівника характерні різноманітні, у тому числі на перший погляд малоочікувані ситуації, що вимагають швидкого реагування, а це передбачає оволодіння сьогоднішніми здобувачами вищої освіти не тільки глибокими всебічними знаннями та уміннями, а й навичками оперативного прийняття обґрунтованих рішень.

Звернемо увагу, що педагогічні технології з моделювання ситуацій професійного характеру знаходять використання при підготовці майбутніх

фахівців для різних сфер діяльності [33; 34; 35; 36]. Згадані підходи відносять до категорії діяльнісних технологій навчання, що сприяють поступовому формуванню в здобувача вищої освіти цілісного уявлення про характер майбутньої професії, адже передбачають акцентуацію його уваги саме на притаманних їй складових. При цьому зміст ситуаційних завдань, що пропонуються для опрацювання студентами, повинен узгоджуватися зі змістом програми з навчальної дисципліни і з послідовністю висвітлення передбачених нею тематичних складових, а також з принципом поетапного ускладнення суті завдань [35]. Ті ситуаційні завдання, що розробляються для використання в навчальному процесі, можуть бути акцентованими на певних конкретних елементах практичної діяльності майбутнього фахівця і, відповідно, на необхідних у зв'язку з цим знаннях та уміннях сьогоднішнього студента [33]. Як методично виважені засоби навчання, завдання ситуаційного характеру сприяють послідовному оволодінню здобувачами вищої освіти навичками, корисними для професійної діяльності у подальшому. Такі завдання мають практично-орієнтоване спрямування, а їх опрацювання супроводжується мобілізацією в студентів відповідних знань та умінь за тематикою конкретної навчальної дисципліни або з комплексу навчальних дисциплін (останнім посилюється значення міжпредметних зв'язків у освітньому процесі). Виходячи зі згаданого вище, обґрунтованим кроком в умовах компетентістно-орієнтованого навчання вважається також використання ситуаційних завдань як засобів для оцінювання рівня підготовки здобувачів вищої освіти, враховуючи, що розв'язання таких завдань потребує активізації в студентів логічного мислення, навичок роботи з різноплановою інформацією тощо [36].

Відомості про застосування ситуаційних завдань у процесі підготовки майбутніх фахівців з медичних спеціальностей, з фармації, з фізичної культури та спорту свідчать про користь таких засобів навчання для забезпечення ефективної організації освітнього процесу, зокрема, з циклу управлінських дисциплін для студентів-медиків, з циклу дисциплін професійної підготовки для студентів-фармацевтів, з циклу природничих дисциплін для студентів-майбутніх вчителів фізичної культури [37; 38; 39]. Серед принципів, дотримуватися яких пропонується при підготовці ситуаційного завдання для того, щоб воно могло слугувати дієвим засобом навчання з дисципліни, можна виділити такі: чіткість формулювання певної проблемної ситуації; зміст запропонованої проблемної ситуації повинен включати достатньо інформації для пошуку обґрунтованої відповіді на підставі раніше вивченого студентами навчального матеріалу [37]. Крім того студенти мають бути поінформованими про порядок виконання ситуаційного завдання та критерії оцінювання їхньої роботи. Вкрай

важливим є ретельний аналіз викладачем результатів опрацювання студентами ситуаційного завдання. Таке завдання з медичної біології для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 22 «Охорона здоров'я» за спеціальністю 227 «Терапія та реабілітація» (спеціалізація – 227.01 Фізичний терапевт) може бути поданим, наприклад: 1) у форматі тестового завдання ситуаційного характеру, в якому студентові пропонується обрати одну правильну відповідь з декількох, що наводяться; 2) у форматі ситуаційної задачі, в якій студентові пропонується дати відповідь на сформульовані в ній одне або декілька запитань. Саме згадані формати ситуаційних завдань не повинні викликати додаткових утруднень в названої категорії студентів, оскільки вже на рівні шкільної біологічної освіти ситуаційні завдання знаходять використання в навчальному процесі як засоби компетентістно-орієнтованого навчання [40].

В курсі медичної біології ситуаційні завдання повинні виконувати роль своєрідних моделей можливих у професійній діяльності майбутнього фахівця з фізичної терапії випадків, подій. Такі завдання мають сприяти набуттю сьогоднішнім студентом навичок пошуку оптимальних шляхів вирішення пов'язаних з останніми проблем з використанням комплексу наявних знань та умінь. При цьому як формулювання ситуаційних завдань, так і їх використання в освітньому процесі передбачають дотримання його учасниками прийнятих міжнародною науковою та освітньою спільнотою сучасних принципів і норм біоетики [41]. Для подальшого поглиблення знань і розвитку дослідницької компетентності корисною є участь здобувачів вищої медичної освіти у роботі студентського наукового гуртка біологічного профілю [42], що кореспондується з передбаченим у Законі України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 1 липня 2014 року набуттям майбутніми бакалаврами навичок розв'язання складних спеціалізованих задач у конкретній сфері професійної діяльності [43].

Висновки. Оволодіння медичною біологією здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 22 «Охорона здоров'я» за спеціальністю 227 «Терапія та реабілітація» (спеціалізація – 227.01 Фізичний терапевт) відбувається під час лекцій, практичних занять, виконання передбаченої програмою навчальної дисципліни самостійної роботи, ефективність чого в цілому підтримується належним науково-обгрунтованим методичним забезпеченням навчального процесу. До чинників, що посилюють практично-орієнтовану складову в підготовці таких студентів, можуть бути віднесені методично виважені комплексні завдання у форматі тестів ситуаційного характеру та у форматі ситуаційних задач, розроблені у відповідності до програми навчальної дисципліни «Медична біологія», за якою відбувається підготовка бакалаврів фізичної

терапії. Названі засоби навчання мають налаштовувати студентів на застосування набутих у період навчання в закладі вищої освіти знань та умінь для вирішення конкретних проблем професійного характеру, використовуватися студентами для перевірки ефективності засвоєння навчального матеріалу в ході підготовки до навчальних занять, слугувати чинниками дієвого контролю з боку викладачів за рівнем навчальних досягнень студентів як учасників освітнього процесу. Надалі результати проведеного дослідження планується використати для актуалізації розвитку в майбутніх бакалаврів фізичної терапії природничо-наукової компетентності і визначення оптимальних шляхів досягнення цього.

Література:

1. Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я : Закон України від 3 грудня 2020 року № 1053-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1053-20#Text

2. Про затвердження переліків спеціалізацій підготовки здобувачів вищої освіти ступеня бакалавра за спеціальностями 223 «Медсестринство», 227 «Терапія та реабілітація» : Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 16 травня 2023 року № 890. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0869-23#Text

3. Романенко О.В., Гурняк О.М. Природничо-наукова складова у підготовці фахівців з реабілітації в закладах вищої освіти. *Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич. 2024. 1(221). С. 64–72.

4. Освітньо-професійна програма «Фізична терапія, ерготерапія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 22 «Охорона здоров'я» за спеціальністю 227 «Терапія та реабілітація», спеціалізація 227.1. Фізична терапія. – Львів: Вищий приватний навчальний заклад «Львівський медичний університет», 2023. URL: https://medinstytut.lviv.ua/wp-content/uploads/OPP-Therapy-and-Rehabilitation-2023.pdf

5. Освітньо-професійна програма «Фізична терапія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 22 Охорона здоров'я за спеціальністю 227 Терапія та реабілітація, спеціалізація 227.01 Фізична терапія, освітня кваліфікація: бакалавр фізичної терапії. – Харків: Харківська державна академія фізичної культури, 2023. URL: https://khdafk.com.ua/wp-content/uploads/2023/11/opp-fizychna-terapiya.pdf

6. Освітньо-професійна програма «Фізична терапія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 227 Терапія та реабілітація, спеціалізація 227.01 Фізична терапія, галузі знань 22 Охорона здоров'я, освітня кваліфікація: Бакалавр фізичної терапії, ерготерапії. – Тернопіль: Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського, 2023. URL: https://drive.google.com/file/d/1_iWeOYTc-8YRo_BrSIxfev3VVQOYJh1O/view

7. Освітньо-професійна програма «Фізична терапія, ерготерапія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 227 «Терапія та реабілітація», спеціалізація – 227.01 Фізичний терапевт, галузі знань 22 «Охорона здоров'я», кваліфікація: «Бакалавр фізичної терапії». – Київ: Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, 2024. URL: https://drive.google.com/drive/folders/16OUJybNDvppTKpeU7oiZ0oHOy7IzqyPr

8. Чепурна Н. Професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичної терапії та ерготерапії в закладах вищої освіти України. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка.* 2020. № 2. С. 102–109.

9. Базильчук О.В., Сущенко Л.П. Характеристика італійського досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії у вищих навчальних закладах. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 2. С. 150–155.

10. Копочинська Ю.В. Професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичної терапії за освітнім ступенем бакалавра в Норвегії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт).* 2019. Вип. 12(120). С. 67–72.

11. Фастівець А.В. Світовий досвід підготовки фахівців фізіотерапії та ерготерапії. *Теорія та методика навчання та виховання.* 2021. № 51. С. 156–172.

12. Антонова-Рафі Ю., Худецький І., Білошицька О., Глоба О., Вітовщик Т. Сучасні світові тенденції підготовки ерготерапевтів. *Фітотерапія. Часопис.* 2024. № 4. С. 87–99.

13. Бєлкова Т.О. Система професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації (фізичної терапії та ерготерапії) в університетах Канади. *Наукові записки. Серія: Проблеми природничо-математичної, технологічної та професійної освіти.* 2024. Вип. 2(4). С. 9–17.

14. Волошко Л. Застосування фреймових технологій у процесі медико-біологічної підготовки майбутніх фізичних терапевтів. *Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич. 2019. *3*(170). С. 33–36.

15. Суворова Я.В. Структура та зміст професійної компетентності майбутнього фахівця з фізичної терапії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 62. С. 194–198.

16. Волошко Л.Б. Медико-біологічна підготовка майбутніх фізичних терапевтів в аспекті формування їхньої професійної компетентності. *Сучасні реабілітаційно-спортивні технології:* теорія і практика: тези доп. IV регіон. наук.-практ. конф. – Полтава : ПІЕП, 2020. С. 21–23.

17. Кравчук М.Г., Гурняк О.М., Корнова Н.І., Панчук О.В., Романенко О.В. Шляхи формування біологічної компетентності у студентів – майбутніх фахівців з фізичної терапії та ерготерапії. Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії» – Спеціальний тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». № 2. Кн. 2. Том ІІІ (26). К.: Гнозис, 2019-2021. С. 270–278.

18. Погоріла І., Гурняк О., Корнова Н., Бичко А., Романенко О. Підходи до формування біологічної компетенції в студентів закладу вищої медичної освіти. *European Humanities Studies: State and Society / Europejskie Studia Humanistyczne: Państwo i Społeczeństwo*. 2021. № 2. P. 231–242.

19. Омельчук О.В. Сучасний погляд на вивчення медичної генетики для професійної компетентності магістрів фізичної терапії, ерготерапії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт).* 2021. Вип. 4(134). С. 87–90.

20. Юшковська О.Г., Плакіда О.Л., Філоненко О.В., Середовська В.Ю., Коростильова Г.Ю. Особливості викладання спеціальності «Терапія та реабілітація». *Одеський медичний журнал.* 2023. № 1(82). С. 72–74.

21. Степанова Г.М., Білик Л.В. Досвід підготовки фахівців із фізичної терапії та ерготерапії в Черкаській медичній академії. *Correction and rehabilitation innovation: implementation of European experience:* Scientific monograph. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2023. P. 262–276.

22. Романенко О.В., Гурняк О.М., Кравчук М.Г. Медико-біологічні аспекти підготовки бакалаврів фізичної терапії. Актуальні проблеми фізичного виховання, спорту, фізичної реабілітації та туризму у сучасних умовах життя: Матеріали VI міжнародної науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 18–19 квітня 2024 р. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. С. 268–271.

23. Сидорук І.О., Подолянчук І.С., Гамма Т.В., Крук І.М. Застосування засобів фізичної реабілітації дітей з синдромом Дауна. *Реабілітаційні та фізкультурно-рекреаційні аспекти розвитку людини.* 2019. № 5. С. 33–38.

24. Панчук О.В., Костильов О.В., Романенко О.В. Оволодіння знаннями про біологічні основи життєдіяльності людини як складова підготовки майбутнього фахівця з фізичної терапії. *Trends and areas of healthcare development in the EU and Ukraine* (December 25–26, 2024. Riga, the Republic of Latvia) : International scientific conference. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2024. P. 142–145.

25. Панчук О.В., Костильов О.В., Романенко О.В. Медична паразитологія як складова підготовки студентів-фізичних терапевтів. *Actual problems of natural sciences development amidst the evolution of artificial intelligence* (December 25–26, 2024. Riga, the Republic of Latvia) : International scientific conference. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2024. P. 63–66.

26. Пішак В.П., Бажора Ю.І., Брагін Ш.Б., Воробець З.Д., Дубінін С.І., Жегунов Г.Ф., Ковальчук Л.Є., Корольов В.О., Костильов О.В., Кулікова Н.А., Піскун Р.П., Романенко О.В., Слесаренко О.Г., Стеблюк М.В., Федченко С.М. Медична біологія: Підручник; За редакцією В.П. Пішака, Ю.І. Бажори. Видання 3-є. Вінниця: НОВА КНИГА, 2017. 608 с.

27. Романенко О.В., Кравчук М.Г., Грінкевич В.М., Костильов О.В. Медична біологія: Посібник з практичних занять; За редакцією О.В. Романенка. – 2-е вид. Київ: ВСВ «Медицина», 2020. 472 с.

28. Гурняк О., Кравчук М., Романенко О. Використання колекції зоологічних препаратів для формування біологічної компетенції студентів. *Музейна педагогіка в науковій освіті*: збірник тез доповідей учасників І Всеукраїнської науково-практичної конференції, 28 листопада 2019 р., м. Київ – Біла Церква: Видавництво «Авторитет» ФОП Курбанова Ю. В., 2019. С. 34–36.

29. Гурняк О.М., Кравчук М.Г., Романенко О.В. Медична біологія як природничо-науковий компонент у підготовці фахівців з реабілітації. *Natural sciences and their importance for society* (March 6–7, 2024. Riga, the Republic of Latvia) : International scientific conference. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2024. P. 47–49.

30. Корнова Н.І., Кравчук М.Г., Романенко О.В. Самостійна робота студентів як складова організації навчального процесу. International scientific conference *«Innovative projects and programs on psychology, pedagogy and education»*: conference proceedings, December 10-11, 2021. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2021. P. 67–69.

31. Кравчук М.Г., Гурняк О.М., Романенко О.В. Шляхи забезпечення самостійної роботи студента з медичної біології. International scientific conference *«The role of psychology and pedagogy in the spiritual development of modern society»* : conference proceedings, July 30-31, 2022. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2022. P. 169–173.

32. Кравчук М.Г. Романенко О.В. Роль медичної біології у формуванні самоосвітньої компетентності студентів. *Сучасне медсестринство: євроінтеграційні процеси безперервного професійного розвитку* [електронне видання]: збірник матеріалів ІІ Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, Кривий Ріг – Івано-Франківськ – Ломжа – Утена, 18.02.2025 / Наукові редактори: Тетяна Бабенко, Зоя Шарлович, Олександр Бульбук, Раймундас Чепукас. Кривий Ріг : Криворізький Фаховий Медичний Коледж, Україна; Ломжа : Міжнародна Академія Прикладних Наук в Ломжі, Республіка Польща; Утена : Утенський Колегіум, Литовська Республіка. Видавництво: КЗ «КФМК» ДОР, 2025. С. 53-54.

33. Волкова Н.П., Бикова В.О. Технології аналізу ситуацій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». 2017. № 2(14). С. 137–147.

34. Сабатовська І.С., Візірякіна О.М. Моделювання ситуацій професійної діяльності при підготовці фахівців галузі охорони здоров'я. *European Humanities Studies: State and Society / Europejskie Studia Humanistyczne: Państwo i Społeczeństwo*. 2017. № 4. С. 136–145.

35. Сабатовська І.С., Бобокало С.В. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістерської підготовки. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2019. № 2(29). С. 22–27.

36. Бохан Ю.В., Форостовська Т.О., Горбатюк Н.М. Використання ситуаційних завдань під час підготовки майбутні вчителів природничих наук на прикладі вивчення дисципліни «Токсикологічна хімія екооб'єктів». *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2024. Вип. 213. С. 91–97.

37. Чухно І.А. Застосування ситуаційних завдань під час підготовки студентів медичних спеціальностей з управлінських дисциплін. *Симуляційне навчання в системі підготовки медичних кадрів:* матеріали L навч.-метод. конф., присвяченої 212-й річниці від дня заснування ХНМУ (Харків, 30 лист. 2016 р.) / кол. авт. – Харків : ХНМУ, 2016. С. 171–173.

38. Маркова О. Використання ситуаційних завдань на навчальних заняттях з дисципліни «Біохімія» у майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту. *Фізичне виховання і спорт в навчальних закладах України на сучасному етапі: стан, напрямки та перспективи розвитку* : зб. наук. праць XXIII Всеукраїнської науково-практичної конференції Кіровогр. держ. пед. ун-ту ім. В. Винниченка. КДПУ ім. В. Винниченка. Кропивницький: Поліграфічне підприємство «Ексклюзив-Систем», 2017. Вип. 23. С. 96–101.

39. Баліцька О.П., Злагода В.С., Гайдай О.Д., Артемчук М.А. Роль ситуаційних завдань у професійній підготовці провізора. *Актуальні проблеми якісної підготовки медичних фахівців в умовах глобального конкурентного середовища*: Матеріали III навчально-методичної конференції, м. Вінниця, 9 лютого 2022 року. Вінницький національний медичний університет ім. М.І. Пирогова. 2022. С. 11.

40. Коршевнюк Т. Ситуаційні завдання в компетентісно орієнтованому навчанні біології. *Біологія і хімія в рідній школі*. 2019. № 1. С. 2–6.

41. Романенко О.В., Груша М.М. Біоетичні аспекти методології гідробіологічних досліджень. *Екологічні науки: науково-практичний журнал.* 2021. Вип. 6(39). С. 91–95.

42. Погоріла І.О., Гурняк О.М., Романенко О.В. Студентський науковий гурток з біології як чинник активізації пізнавальної діяльності в здобувачів вищої медичної освіти. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»).* 2025. Вип. № 1(31). С. 1652–1663.

43. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

References:

1. Pro reabilitatsiiu u sferi okhorony zdorovia : Zakon Ukrainy vid 3 hrudnia 2020 roku № 1053-IX (2020) [On rehabilitation in the field of health care: Law of Ukraine dated December 3, 2020 No. 1053-IX]. Available at: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1053-20#Text [in Ukrainian].

2. Pro zatverdzhennia perelikiv spetsializatsii pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity stupenia bakalavra za spetsialnostiamy 223 «Medsestrynstvo», 227 «Terapiia ta reabilitatsiia»: Nakaz Ministerstva okhorony zdorovia Ukrainy vid 16 travnia 2023 roku № 890 [On the approval of lists of specializations for the training of higher education applicants with a bachelor's degree in specialties 223 "Nursing", 227 "Therapy and rehabilitation" Order of the Ministry of Health of Ukraine dated May 16, 2023 No. 890] (2023). Available at: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0869-23#Text [in Ukrainian].

3. Romanenko, O.V. & Hurniak, O.M. (2024). Pryrodnycho-naukova skladova u pidhotovtsi fakhivtsiv z reabilitatsii v zakladakh vyshchoi osvity [Natural and scientific component in the training of rehabilitation specialists in higher education institutions]. *Molod i rynok: shchomisiachnyi naukovo-pedahohichnyi zhurnal – Youth & market: monthly scientific-pedagogical journal*. Drohobych, 1(221), 64-72 [in Ukrainian].

4. Osvitno-profesiina prohrama «Fizychna terapiia, erhoterapiia» pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity haluzi znan 22 «Okhorona zdorovia» za spetsialnistiu 227 «Terapiia ta reabilitatsiia», spetsializatsiia 227.1. Fizychna terapiia [Educational and professional program "Physical therapy, occupational therapy" of the first (bachelor's) level of higher education, field of knowledge 22 "Health care", specialty 227 "Therapy and rehabilitation", specialization 227.1. Physical therapy]. Lviv: Vyshchyi pryvatnyi navchalnyi zaklad «Lvivskyi medychnyi universytet» – Lviv: Private higher education institution "Lviv medical university" (2023). Available at: https://medinstytut.lviv.ua/wp-content/uploads/OPP-Therapy-and-Rehabilitation-2023.pdf [in Ukrainian].

5. Osvitno-profesiina prohrama «Fizychna terapiia» pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity haluzi znan 22 Okhorona zdorovia za spetsialnistiu 227 Terapiia ta reabilitatsiia, spetsializatsiia 227.01 Fizychna terapiia, osvitnia kvalifikatsiia: bakalavr fizychnoi terapii [Educational and professional program "Physical therapy" of the first (bachelor's) level of higher education, field of knowledge 22 Health care, specialty 227 Therapy and rehabilitation, specialization 227.01 Physical therapy, educational qualification: bachelor of physical therapy]. Kharkiv: Kharkivska derzhavna akademiia fizychnoi kultury – Kharkiv: Kharkiv state academy of physical culture (2023). Available at: https://khdafk.com.ua/wp-content/uploads/2023/11/opp-fizychna-terapiya.pdf [in Ukrainian].

6. Osvitno-profesiina prohrama «Fizychna terapiia» pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 227 Terapiia ta reabilitatsiia, spetsializatsiia 227.01 Fizychna terapiia, haluzi znan 22 Okhorona zdorovia, osvitnia kvalifikatsiia: Bakalavr fizychnoi terapii, erhoterapii [Educational and professional program "Physical therapy" of the first (bachelor's) level of higher education, specialty 227 Therapy and rehabilitation, specialization 227.01 Physical therapy, field of knowledge 22 Health care, educational qualification: Bachelor of physical therapy, occupational therapy]. Ternopil: Ternopilskyi natsionalnyi medychnyi universytet imeni I.Ia. Horbachevskoho Ministerstva okhorony zdorov`ia Ukrainy – Ternopil: Ivan Horbachevsky Ternopil National Medical University of the Ministry of Health of Ukraine (2023). Available at: https://drive.google.com/file/d/1_iWeOYTc-8YRo_BrSIxfev3VVQOYJh1O/view [in Ukrainian].

7. Osvitno-profesiina prohrama «Fizychna terapiia, erhoterapiia» pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 227 «Terapiia ta reabilitatsiia», spetsializatsiia 227.01 Fizychnyi terapevt, haluzi znan 22 «Okhorona zdorovia», kvalifikatsiia: «Bakalavr fizychnoi terapii» [Educational and professional program "Physical therapy, occupational therapy" of the first (bachelor's) level of higher education, specialty 227 "Therapy and Rehabilitation", specialization 227.01 Physical Therapist, field of knowledge 22 "Health Care", qualification: "Bachelor of Physical Therapy"]. Kyiv: Natsionalnyi medychnyi universytet imeni O.O. Bohomoltsia – Kyiv: Bogomolets National Medical University. (2024). Available at: https://drive.google.com/drive/folders/16OUJybNDvppTKpeU7oiZ0oHOy7IzqyPr [in Ukrainian].

8. Chepurna, N. (2020). Profesiina pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi terapii ta erhoterapii v zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy [Professional training of future specialists in physical therapy and ergotherapy at higher education institutions of Ukraine]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriia: Pedahohika – The Scientific Issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: Pedagogy*, 2, 102-109 [in Ukrainian].

9. Bazylchuk, O.V. & Sushchenko, L.P. (2017). Kharakterystyka italiiskoho dosvidu profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi terapii u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Characteristics of italian professional experience training of future specialists in physical therapy in higher schools educational institutions]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriia: Pedahohichni nauky – Scientific Papers of Berdiansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences,* 2, 150-155 [in Ukrainian].

10. Kopochynska, Yu.V. (2019). Profesiina pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi terapii za osvitnim stupenem bakalavra v Norvehii [Professional training for future specialist in Bachelor's degree in Norway]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Seriia 15: Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport) – Scientific Journal of Drahomanov Ukrainian State University. Series 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports), 12*(120), 67-72 [in Ukrainian].

11. Fastivets, A.V. (2021). Svitovyi dosvid pidhotovky fakhivtsiv fizioterapii ta erhoterapii [Physiotherapy and ergotherapy specialists training global experience]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia – Theory and methods of teaching and education,* 51, 156-172 [in Ukrainian].

12. Antonova-Rafi, Yu., Khudetskyi, I., Biloshytska, O., Hloba, O. & Vitovshchyk, T. (2024). Suchasni svitovi tendentsii pidhotovky erhoterapevtiv [Modern global trends in the training of occupational therapists]. *Fitoterapiia. Chasopys – Phytotherapy. Journal*, 4, 87-99 [in Ukrainian].

13. Bielkova, T.O. (2024). Systema profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii (fizychnoi terapii ta erhoterapii) v universytetakh Kanady [System of professional training of future specialists in physical rehabilitation (physical therapy and occupational therapy) in Canadian universities]. *Naukovi zapysky. Seriia: Problemy pryrodnycho-matematychnoi, tekhnolohichnoi ta profesiinoi osvity – Research Bulletin. Series: Issues of natural sciences, mathematics, technology and vocational education, 2*(4), 9-17 [in Ukrainian].

14. Voloshko, L. (2019). Zastosuvannia freimovykh tekhnolohii u protsesi medyko-biolohichnoi pidhotovky maibutnikh fizychnykh terapevtiv [Use of frame technologies in the process of medical and biological preparation of the future physical therapists]. *Molod i rynok: shchomisiachnyi naukovo-pedahohichnyi zhurnal – Youth & market: monthly scientific-pedagogical journal.* Drohobych, *3*(170), 33-36 [in Ukrainian].

15. Suvorova, I.V. (2018). Struktura ta zmist profesiinoi kompetentnosti maibutnoho fakhivtsia z fizychnoi terapii [Structure and content of professional competence of the future specialist for physical therapy]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Seriia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Scientific journal of M.P. Drahomanov National Pedagogical University. Series 5. Pedagogical sciences: Realities and Perspectives*, 62, 194-198 [in Ukrainian].

16. Voloshko, L.B. (2020). Medyko-biolohichna pidhotovka maibutnikh fizychnykh terapevtiv v aspekti formuvannia yikhnoi profesiinoi kompetentnosti [Medical and biological training of future physical therapists in the aspect of forming their professional competence]. *Suchasni reabilitatsiino-sportyvni tekhnolohii:* teoriia i praktyka: tezy dop. IV rehion. nauk.-prakt. konf. – *Modern rehabilitation and sports technologies*: theory and practice: IV region science and practice conf. – Poltava: PIEP, 21-23 [in Ukrainian].

17. Kravchuk, M.H., Gurnyak, O.M., Kornova, N.I., Panchuk, O.V. & Romanenko, O.V. (2021). Shliakhy formuvannia biolohichnoi kompetentnosti u studentiv – maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi terapii ta erhoterapii [Ways of formation of biological competence in students – future specialists in physical therapy and occupational therapy]. *Vseukrainskyi naukovo-praktychnyi zhurnal «Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii» – Spetsialnyi tematychnyi vypusk «Mizhnarodni Chelpanivski psykholoho-pedahohichni chytannia» – AII Ukrainian Scientific-Practical Magazine «Principal of School, Liceum, Gymnasium» – Special Thematic Issue «International Chelpanov's Psycho-Educational Reading»*, 2, 2, *III* (26). K.: Hnozys, 2019-2021. 270-278 [in Ukrainian].

18. Pohorila, I., Hurniak, O., Kornova, N., Bychko, A. & Romanenko, O. (2021). Pidkhody do formuvannia biolohichnoi kompetentsii v studentiv zakladu vyshchoi medychnoi osvity [Approaches to the formation of biological competence in students of the institution of higher medical education]. *European Humanities Studies: State and Society / Europejskie Studia Humanistyczne: Państwo i Społeczeństwo,* 2, 231-242 [in Ukrainian].

19. Omelchuk, O.V. (2021). Suchasnyi pohliad na vyvchennia medychnoi henetyky dlia profesiinoi kompetentnosti mahistriv fizychnoi terapii, erhoterapii [A modern view of the study of medical genetics for the professional competence of masters of physical therapy, occupational therapy]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Seriia 15: Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport) – Scientific journal National Pedagogical Dragomanov University. Series 15: Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)*, *4*(134), 87-90 [in Ukrainian].

20. Yushkovska, O.H., Plakida, O.L., Filonenko, O.V., Seredovska, V.Iu. & Korostylova, H.Iu. (2023). Osoblyvosti vykladannia spetsialnosti «Terapiia ta reabilitatsiia» [Pecularities of teaching the specialty "Therapy and rehabilitation"]. *Odeskyi medychnyi zhurnal – The Odesa Medical Journal*, *1*(82), 72-74 [in Ukrainian].

21. Stepanova, H.M. & Bilyk, L.V. (2023). Dosvid pidhotovky fakhivtsiv iz fizychnoi terapii ta erhoterapii v Cherkaskii medychnii akademii [The experience of training specialists in physical therapy and occupational therapy at the Cherkasy Medical Academy]. *Correction and rehabilitation innovation: implementation of European experience:* Scientific monograph. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 262-276 [in Ukrainian].

22. Romanenko, O.V., Hurniak, O.M. & Kravchuk, M.H. (2024). Medyko-biolohichni aspekty pidhotovky bakalavriv fizychnoi terapii [Medical and biological aspects of training bachelors of physical therapy]. *Aktualni problemy fizychnoho vykhovannia, sportu, fizychnoi reabilitatsii ta turyzmu u suchasnykh umovakh zhyttia*: Materialy VI mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, m. Zaporizhzhia, 18–19 kvitnia 2024 r. – *Current problems of physical education, sports, physical rehabilitation and tourism in modern living conditions*: Materials of the VI International Scientific and Practical Conference, Zaporizhzhia, April 18–19, 2024. Lviv – Torun : Liha-Pres, 268-271 [in Ukrainian].

23. Sydoruk, I.O., Podolianchuk, I.S., Hamma, T.V. & Kruk, I.M. (2019). Zastosuvannia zasobiv fizychnoi reabilitatsii ditei z syndromom Dauna [Application of physical rehabilitation of children with Down syndrome]. *Reabilitatsiini ta fizkulturno-rekreatsiini aspekty rozvytku liudyny – Rehabilitation and physical culture and recreation aspects of human development,* 5, 33-38 [in Ukrainian].

24. Panchuk, O.V., Kostylov, O.V. & Romanenko, O.V. (2024). Ovolodinnia znanniamy pro biolohichni osnovy zhyttiediialnosti liudyny yak skladova pidhotovky maibutnoho fakhivtsia z fizychnoi terapii [Mastering knowledge of the biological foundations of human life activities as a component of training a future specialist in physical therapy]. *Trends and areas of healthcare development in the EU and Ukraine* (December 25–26, 2024. Riga, the Republic of Latvia) : International scientific conference. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 142-145 [in Ukrainian].

25. Panchuk, O.V., Kostylov, O.V. & Romanenko, O.V. (2024). Medychna parazytolohiia yak skladova pidhotovky studentiv-fizychnykh terapevtiv [Medical parasitology as a component of physical therapy student training]. *Actual problems of natural sciences development amidst the evolution of artificial intelligence* (December 25–26, 2024. Riga, the Republic of Latvia) : International scientific conference. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 63-66 [in Ukrainian].

26. Pishak, V.P., Bazhora, Yu.I., Brahin, Sh.B., Vorobets, Z.D., Dubinin, S.I., Zhehunov, H.F., Kovalchuk, L.Ie., Korolov, V.O., Kostylov, O.V., Kulikova, N.A., Piskun, R.P., Romanenko, O.V., Slesarenko, O.H., Stebliuk, M.V. & Fedchenko, S.M. (2017). Medychna biolohiia: Pidruchnyk [Medical biology: Textbook]. (3rd ed.). V.P. Pishak & Yu.I. Bazhora (Ed.). Vinnytsia: NOVA KNYHA [in Ukrainian].

27. Romanenko, O.V., Kravchuk, M.H., Hrinkevych, V.M. & Kostylov, O.V. (2020). Medychna biolohiia: Posibnyk z praktychnykh zaniat [Medical biology: The study guide of the practical classes course]. (2nd ed). O.V. Romanenko (Ed.). Kyiv: VSV «Medytsyna» [in Ukrainian].

28. Hurniak, O., Kravchuk, M., Romanenko, O. (2019). Vykorystannia kolektsii zoolohichnykh preparativ dlia formuvannia biolohichnoi kompetentsii studentiv [The use of a collection of zoological preparations for the formation of students' biological competence]. *Muzeina pedahohika v naukovii osviti:* zbirnyk tez dopovidei uchasnykiv I Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 28 lystopada 2019 r., m. Kyiv – Bila Tserkva: Vydavnytstvo «Avtorytet» FOP Kurbanova Yu. V. – *Museum pedagogy in scientific education*: collection of abstracts of reports of the participants of the 1st All-Ukrainian Scientific and Practical Conference, November 28, 2019, Kyiv – Bila Tserkva, 34-36 [in Ukrainian].

29. Hurniak, O.M., Kravchuk. M.H., Romanenko, O.V. (2024). Medychna biolohiia yak pryrodnycho-naukovyi komponent u pidhotovtsi fakhivtsiv z reabilitatsii [Medical biology as a natural science component in the training of rehabilitation specialists] *Natural sciences and their importance for society* (March 6–7, 2024. Riga, the Republic of Latvia): International scientific conference. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 47-49 [in Ukrainian].

30. Kornova, N.I., Kravchuk, M.H. & Romanenko, O.V. (2021). Samostiina robota studentiv yak skladova orhanizatsii navchalnoho protsesu [Independent work of students as a component of the organization of the educational process]. International scientific conference *«Innovative projects and programs on psychology, pedagogy and education»*: conference proceedings, December 10-11, 2021. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 67-69 [in Ukrainian].

31. Kravchuk, M.H., Hurniak, O.M. & Romanenko, O.V. (2022). Shliakhy zabezpechennia samostiinoi roboty studenta z medychnoi biolohii [Ways to ensure students' independent work in a Medical Biology]. International scientific conference *«The role of psychology and pedagogy in the spiritual development of modern society»* : conference proceedings, July 30-31, 2022. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 169-173 [in Ukrainian].

32. Kravchuk, M.H. & Romanenko, O.V. (2025). Rol medychnoi biolohii u formuvanni samoosvitnoi kompetentnosti studentiv [The role of medical biology in the formation of students' self-educational competence]. *Suchasne medsestrynstvo: yevrointehratsiini protsesy bezperervnoho profesiinoho rozvytku* [elektronne vydannia]: zbirnyk materialiv II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii, Kryvyi Rih – Ivano-Frankivsk – Lomzha – Utena, 18.02.2025 / Naukovi redaktory: Tetiana Babenko, Zoia Sharlovych, Oleksandr Bulbuk, Raimundas Chepukas. Kryvyi Rih: Kryvorizkyi Fakhovyi Medychnyi Koledzh, Ukraina; Lomzha: Mizhnarodna Akademiia Prykladnykh Nauk v Lomzhi, Respublika Polshcha; Utena: Utenskyi Kolehium, Lytovska Respublika. – *Modern nursing: European integration processes of continuous professional development* [electronic edition]: Theses collection II International Scientific and Practical Conference, Kryvyi Rih – Ivano-Frankivsk – Lomzha – Utena, 18.02.2025 / According to the scientific editorship: PhD Tetiana Babenko, PhD Zoia Sharlovych, PhD Oleksandr Bulbuk, PhD Raimundas Chepukas. Kryvyi Rih: Kryvyi Rih professional medical college, Ukraine; Lomzha: International academy of applied sciences in Lomzha, Republic of Poland; Utena: Utena college, Republic of Lithuania. Vydavnytstvo: KZ «KFMK» DOR, 53-54 [in Ukrainian].

33. Volkova, N.P. & Bykova, V.O. (2017). Tekhnolohii analizu sytuatsii u protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [Technologies for analyzing situations in the process of professional training of future specialists]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriia «Pedahohika i psykholohiia» – Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology*, *2*(14), 137-147 [in Ukrainian].

34. Sabatovska, I.S. & Viziriakina, O.M. (2017). Modeliuvannia sytuatsii profesiinoi diialnosti pry pidhotovtsi fakhivtsiv haluzi okhorony zdorovia [Modeling of situations of professional activity in the training of professionals in the field of health care]. *European Humanities Studies: State and Society / Europejskie Studia Humanistyczne: Państwo i Społeczeństwo,* 4, 136-145 [in Ukrainian].

35. Sabatovska, I.S. & Bobokalo, S.V. (2019). Modeliuvannia profesiinoi diialnosti maibutnikh vykladachiv v umovakh mahisterskoi pidhotovky [Modeling the professional activity of future teachers in the conditions of master's training]. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*, *2*(29), 22-27 [in Ukrainian].

36. Bokhan, Yu.V., Forostovska, T.O. & Horbatiuk, N.M. (2024). Vykorystannia sytuatsiinykh zavdan pid chas pidhotovky maibutni vchyteliv pryrodnychykh nauk na prykladi vyvchennia dystsypliny «Toksykolohichna khimiia ekoobiektiv» [Usage of situational tasks in the training of future teachers of natural sciences using the example of studying the discipline «Toxicological chemistry of ecoobjects»]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky – Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences,* 213, 91-97 [in Ukrainian].

37. Chukhno, I.A. (2016). Zastosuvannia sytuatsiinykh zavdan pid chas pidhotovky studentiv medychnykh spetsialnostei z upravlinskykh dystsyplin [The application of situational tasks during the training of students of medical specialties in management disciplines]. *Symuliatsiine navchannia v systemi pidhotovky medychnykh kadriv*: materialy L navch.-metod. konf., prysviachenoi 212-y richnytsi vid dnia zasnuvannia KhNMU (Kharkiv, 30 lyst. 2016 r.)/ kol. avt. – Kharkiv : KhNMU. – *Simulation training in the medical personnel training system*: materials L training method. conference dedicated to the 212th anniversary of the founding of KhNMU (Kharkiv, November 30, 2016), 171-173 [in Ukrainian].

38. Markova, O. (2017). Vykorystannia sytuatsiinykh zavdan na navchalnykh zaniattiakh z dystsypliny «Biokhimiia» u maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi kultury ta sportu [The use of situational tasks in educational classes in the discipline "Biochemistry" for future specialists in physical culture and sports]. *Fizychne vykhovannia i sport v navchalnykh zakladakh Ukrainy na suchasnomu etapi: stan, napriamky ta perspektyvy rozvytku:* zb. nauk. prats XXIII Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii Kirovohr. derzh. ped. un-tu im. V. Vynnychenka – *Physical education and sports in educational institutions of Ukraine at the present stage: status, directions and prospects for development*: Collection of scientific papers of the XXIII All-Ukrainian Scientific and Practical Conference Kirovohrad State Pedagogical University named after V. Vynnychenko. KDPU im. V. Vynnychenka. Kropyvnytskyi: Polihrafichne pidpryiemstvo «Ekskliuzyv-System», 23, 96-101 [in Ukrainian].

39. Balitska, O.P., Zlahoda, V.S., Haidai, O.D. & Artemchuk, M.A. (2022). Rol sytuatsiinykh zavdan u profesiinii pidhotovtsi provizora [The role of situational tasks in the professional training of a pharmacist]. *Aktualni problemy yakisnoi pidhotovky medychnykh fakhivtsiv v umovakh hlobalnoho konkurentnoho seredovyshcha*: Materialy III navchalno-metodychnoi konferentsii, m. Vinnytsia, 9 liutoho 2022 roku. Vinnytskyi natsionalnyi medychnyi universytet im. M.I. Pyrohova – *Current issues of high-quality training of medical specialists in a globally competitive environment:* Materials of the III Educational and Methodological Conference, Vinnytsia, February 9, 2022. National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsya, 11 [in Ukrainian].

40. Korshevniuk, T. (2019). Sytuatsiini zavdannia v kompetentisno oriientovanomu navchanni biolohii [Situational tasks in competence-oriented teaching of biology]. *Biolohiia i khimiia v ridnii shkoli – Biology and chemistry in native school,* 1, 2-6 [in Ukrainian].

41. Romanenko, O.V. & Hrusha, M.M. (2021). Bioetychni aspekty metodolohii hidrobiolohichnykh doslidzhen [Bioethical aspects of hydrobiological research methodology]. *Ekolohichni nauky: naukovo-praktychnyi zhurnal – "Ecological Sciences": a scientific and practical journal, 6*(39), 91-95 [in Ukrainian].

42. Pohorila, I.O., Hurniak, O.M. & Romanenko, O.V. (2025). Studentskyi naukovyi hurtok z biolohii yak chynnyk aktyvizatsii piznavalnoi diialnosti v zdobuvachiv vyshchoi medychnoi osvity [Student scientific club in biology as a factor of activation of cognitive activity in students of higher medical education]. *Vìsnik nauki ta osvìti. Serìâ filologìâ, serìâ pedagogìka, serìâ socìologìâ, serìâ kul'tura ì mistectvo, serìâ ìstorìâ ta arheologìâ – Bulletin of Science and Education. Series Philology, series Pedagogy, series Sociology, series Culture and Art, series History and Archeology, 1*(31), 1652-1663 [in Ukrainian].

43. Pro vyshchu osvitu : Zakon Ukrainy vid 1 lypnia 2014 roku № 1556-VII [On higher education: Law of Ukraine dated July 1, 2014 No. 1556-VII] (2014). Available at: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text [in Ukrainian].

УДК: 378.091.12

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1360-1372

Савка Ірина Володимирівна доктор педагогічних наук, професор кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, тел.: (032) 238-65-34, https://orcid.org/0000-0003-1777

Пайкуш Маріанна Андріївна доктор педагогічних наук, доцент кафедри біофізики, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, м. Львів, тел.: (032) 275-76-32, https://orcid.org/0000-0001-6538-7742

Джулай Лариса Іванівна кандидат педагогічних наук, асистент кафедри анатомії, фізіології та патології, Вищий приватний навчальний заклад «Львівський медичний університет», м.Львів, тел.: (032) 239-37-06, https://orcid.org/0000-0002-9977-8095

Дольнікова Любов Василівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, тел.: (032) 258-32-32, https://orcid.org/0000-0003-0719-2028

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ТА КЛІНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. У статті розглянуто критичне мислення як важливу компетентність лікаря, що допомагає розпізнавати істину серед великої кількості інформації, приймати виважені рішення, зокрема у критичних ситуаціях, бути ефективним у комунікації з пацієнтами та колегами, взаємодіяти з сучасною медициною і розвиватися професійно. Обґрунтовано необхідність формування критичного мислення майбутніх лікарів під час вивчення дисциплін природничо-наукового та фундаментального блоку. Загальна стратегія навчання критичному мисленню поєднує методи, стиль викладання та цінності, що викладач передає студентам. Формування критичного мислення у майбутніх лікарів – це складний процес, що включає розвиток аналітичних навичок, уміння оцінювати інформацію та

формувати обґрунтовані висновки. Для його ефективного розвитку важливо застосовувати комплексний підхід: не лише окремі завдання, а й загальну стратегію навчання, яка поєднує методи, стиль викладання та цінності, що викладач передає студентам у процесі взаємодії. Саме така цілісна система сприяє формуванню лікаря, здатного приймати виважені клінічні рішення. Розвиток фізичної освіти в медичних вишах нині йде у напрямку посилення її професійної спрямованості. Проблема формування критичного мислення майбутнього лікаря під час вивчення медичної фізики полягає у відсутності чітких та однозначних рецептів: що, як, коли і в яких кількостях слід використовувати на занятті, щоб досягти конкретної поставленої мети. Викладачу слід бути готовим до особливого конструювання змісту навчання, до вибору інтерактивних форм і методів роботи зі студентами. Для формування комунікативних навичок у межах вибраної теми запропоновано методи навчання та презентовано декілька варіантів завдань. Висвітлено значення курсу фізіології як фундаментальної дисципліни, у формуванні критичного мислення студентів на прикладі вивчення однієї з тем дисципліни. Зроблено висновок, що формування критичного мислення є важливою частиною професійної підготовки майбутніх лікарів.

Ключові слова: критичне мислення, майбутній лікар, розвиток, природничі дисципліни, клінічні дисципліни, медична та біологічна фізика, фізіологія

Savka Iryna Volodymyrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Foreign Languages for Humanities, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, tel.: (032) 238-65-34, https://orcid.org/0000-0003-1777

Paikush Marianna Andriivna Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Biophysics, Danylo Halytskyi Lviv National Medical University, Lviv, tel.: (032) 275-76-32, https://orcid.org/0000-0001-6538-7742

Dzhulai Larysa Ivanivna PhD in Pedagogy, Assistant of the Department of Anatomy, Physiology and Pathology, Higher Private Educational Institution “Lviv Medical University”, Lviv, tel.: (032) 239-37-06, https://orcid.org/0000-0002-9977-8095

Dolnikova Liubov Vasylivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Pedagogy and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, Lviv, tel.: (032) 258-32-32, https://orcid.org/0000-0003-0719-2028

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of Science and Education

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF THE FUTURE DOCTOR IN THE PROCESS OF STUDYING NATURAL AND CLINICAL DISCIPLINES

Abstract. The article deals with critical thinking as an important competence of a doctor that helps to recognize the truth among a large amount of information, make informed decisions, in particular in critical situations, be effective in communicating with patients and colleagues, interact with modern medicine and develop professionally. The necessity of forming critical thinking of future doctors in the course of studying the disciplines of the natural science and fundamental block is substantiated. The general strategy of teaching critical thinking combines methods, teaching style and values that the teacher transmits to students. Forming critical thinking in future doctors is a complex process that includes the development of analytical skills, the ability to evaluate information and formulate reasonable conclusions. For its effective development, it is important to apply a comprehensive approach: not only individual tasks, but also a general teaching strategy that combines methods, teaching style and values that the teacher conveys to students in the process of interaction. It is this holistic system that contributes to the formation of a doctor capable of making informed clinical decisions. The development of physical education in medical universities is now moving towards strengthening its professional orientation. The problem of forming the critical thinking of a future doctor while studying medical physics is the lack of clear and unambiguous recipes: what, how, when and in what quantities should be used in the classroom to achieve a specific goal. The teacher should be prepared for a special design of the learning content, for the choice of interactive forms and methods of working with students. To develop communication skills within the chosen topic, the author suggests teaching methods and presents several variants of tasks. The importance of the course of physiology as a fundamental discipline in the formation of critical thinking of students on the example of studying one of the topics of the discipline is highlighted. It is concluded that the formation of critical thinking is an important part of the professional training of future doctors.

Keywords: critical thinking, future doctor, development, natural sciences, clinical disciplines, medical and biological physics, physiology

Постановка проблеми. У сучасному світі, де обсяг інформації постійно зростає, критичне мислення стає однією з ключових компетентностей фахівця. Особливо важливою ця навичка є для лікарів, адже їхня професійна діяльність пов’язана з аналізом складних клінічних випадків, ухваленням відповідальних рішень і застосуванням доказової медицини.

Крім того, сама медична наука динамічно розвивається. Тому наявність критичного мислення в лікарів сприяє їхній здатності об'єктивно оцінювати медичну інформацію, уникати когнітивних упереджень, критично сприймати наукові дані та адаптуватися до нових методів лікування.

Сучасна медична освіта має на меті не лише надання студентам теоретичних знань та формування професійних навичок, а й розвиток їхньої здатності до критичного мислення. Важливу роль у цьому процесі відіграють як природничонаукові, фундаментальні так і фахові дисципліни. Вони допомагають майбутнім лікарям осягнути складні біофізичні механізми функціонування живого організму, аналізувати їх та ефективно застосовувати отримані знання в практичній діяльності. Завдяки критичному мисленню медики можуть ухвалювати обґрунтовані рішення, що є ключовими для точної діагностики, ефективного лікування та профілактики захворювань.

Формування критичного мислення у майбутніх лікарів – це складний процес, що включає розвиток аналітичних навичок, уміння оцінювати інформацію та формувати обґрунтовані висновки. Для його ефективного розвитку важливо застосовувати комплексний підхід: не лише окремі завдання, а й загальну стратегію навчання, яка поєднує методи, стиль викладання та цінності, що викладач передає студентам у процесі взаємодії. Саме така цілісна система сприяє формуванню лікаря, здатного приймати виважені клінічні рішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження критичного мислення відображено у працях зарубіжних учених: Д. Кластер [13], М. Скрівена, Р. Пола [14] та інших. Серед українських учених проблемі формування критичного мислення приділяється значна увага (О. Антонов [1], О. Галус, Л. Романишина [2], О. Пометун [9], В. Петренко [8] та ін. Дослідження критичного мислення у підготовці майбутніх лікарів були розглянуті у працях Ж. Давидової, В. Жеребків, Д. Шияна [3], М. Дельви, Н. Литвиненка, І. Дельви та ін. [4], Ю. Козаченка [5], Ю. Рогового, О. Білоокого, В. Білоокого [10], В. Шевченко, П. Муравйова, В. Колодія, І. Бородаєва [12] та ін. Аналіз літератури дозволяє скласти уявлення про роль інтегративного підходу в освітньому процесі, зокрема й у формуванні критичного мислення (М. Пайкуш, Ю. Козловський, Л. Дольнікова [7]).

Зокрема, американський дослідник, професор Д. Кластер [13] виокремив наступні характеристики критичного мислення: 1) критичне мислення є самостійним різновидом мислення, 2) інформація є вихідним, а не кінцевим пунктом критичного мислення, 3) постановка запитань, з'ясування проблем є вихідними для критичного мислення, 4) критичне мислення базується на переконливій аргументації.

Ми погоджуємося з думкою В. Леонтьєва [6], В. Шевченка, П. Муравйова, В. Колодія, І. Бородаєва [12] про те, що критичне мислення посідає одне з чільних місць у структурі системного розвитку клінічного мислення майбутнього лікаря. Процес формування критичного мислення є цілісною системою, яка формує навички роботи з інформацією, а саме з інтелектуального її впорядкування, «активного і вмілого аналізу, концептуалізації, застосування, синтезування та/або оцінки інформації, отриманої або породженої спостереженням, досвідом, роздумами або комунікацією, як орієнтир для переконання і дії» [14].

Таким чином формування критичного мислення майбутніх лікарів є сучасною та актуальною проблемою вищої медичної освіти. Пошуки нових форм та методів навчання під час вивчення природничонаукових та фундаментальних дисциплін для розвитку цієї компетентності створює нові можливості для педагогічного пошуку, щоб допомогти розкрити значення критичного мислення в медичній освіті, показати його зв'язок із фундаментальними дисциплінами та підкреслити необхідність його розвитку для якісної підготовки майбутніх лікарів.

Метою статті є обґрунтування значення розвитку критичного мислення у майбутніх лікарів, з'ясування особливостей його формування в процесі вивчення природничонаукових та фундаментальних дисциплін, а також розгляд методів, які можуть сприяти цьому процесу.

Виклад основного матеріалу. Сучасний лікар працює у світі величезної кількості інформації: медичних досліджень, нових методів лікування, фармацевтичної реклами, міфів і дезінформації. Критично мислячий лікар аналізує наукові дослідження і розрізняє надійні та неякісні джерела. У своїй професійній діяльності завжди використовує доказову медицину та перевіряє ризики і побічні ефекти лікування.

Пацієнти часто приходять із переконаннями, сформованими під впливом інтернету чи чуток. Якщо лікар просто заперечить їхні уявлення, він може втратити довіру. За сформованого критичного мислення лікар має здатність до аналізу переконання пацієнта та пояснення проблеми з акцентом на наукових фактах та доказах.

Критичне мислення – це вміння осмислено аналізувати інформацію, формулювати запитання, оцінювати аргументи, розпізнавати логічні помилки та робити обґрунтовані висновки.

Лікар часто стикається із симптомами, які можуть вказувати на різні захворювання. Відсутність критичного мислення може призвести до сприйняття суб'єктивних скарг пацієнта без аналізу. Медик може орієнтуватися лише на власний попередній досвід, ігноруючи нові дані, покластися на перше припущення і, як результат, помилитися в діагнозі.

Критичне мислення – це не просто навичка, а фундаментальна компетенція лікаря, яка допомагає аналізувати інформацію, ухвалювати обґрунтовані рішення та ефективно взаємодіяти з пацієнтами і колегами. Адже медицина – це командна робота, де рішення часто ухвалюються разом з колегами. Критично мислячий лікар є відкритий до дискусії, а не просто приймає думку старшого колеги, вміє аналізувати аргументи інших і захищати власну позицію.

Лікарю часто доводиться працювати в умовах стресу, коли немає часу на довгі роздуми. Критичне мислення допомагає йому швидко оцінити ситуацію та прийняти рішення; вибрати оптимальну тактику, а не діяти автоматично; врахувати всі можливі наслідки своїх дій (у відділенні реанімації лікар має лише хвилини, щоб вибрати правильну стратегію інтубації пацієнта; він оцінює життєво важливі показники, прогноз та діє на основі логічного аналізу, а не паніки).

У лікарській діяльності критичне мислення є процесом оцінювання певного фрагменту реальності, внаслідок чого генерується оцінювальне судження – діагноз (оцінка). «У разі висунення хибних припущень, допущення помилок, логічної послідовності міркувань та/чи ігнорування контексту, процес критичного мислення призведе до отримання невірного списку альтернатив та хибних висновків» [1, 108–109].

Розвиток критичного мислення є невід'ємною складовою медичної освіти, яка вимагає комплексного підходу, особливо під час освоєння природничо-наукових і фундаментальних дисциплін, зокрема медичної фізики та фізіології.

Сучасний етап розвитку системи наукового знання характеризується посиленням міждисциплінарної інтеграції різних галузей науки, що виражається, зокрема, у дедалі глибшому та різнобічному осмисленні вченими процесу передачі, засвоєння та відтворення наукових знань. І якщо ще зовсім недавно, використовуючи термін «стик наук», автори мали на увазі конструкти типу «фізична хімія», «математична лінгвістика», «біологічна фізика» тощо, то сьогодні «стик наук» часто означає ще й взаємопроникнення тієї чи іншої наукової галузі, теорії та методики її викладання (наприклад, у закладі вищої освіти) і передбачає виявлення характерних специфічних особливостей тієї чи іншої галузі знання як змістовного, так і процесуального плану у застосуванні до теорії та методики навчання відповідного навчального предмета. І хоча поки що такі міждисциплінарні конструкти не мають загальноприйнятих коротких термінологічних позначень, вони вже існують та інтенсивно розвиваються насамперед у контексті міждисциплінарної рефлексії.

Вивчення біології, хімії, фізики, анатомії, біохімії, фізіології та інших фундаментальних дисциплін формує вміння працювати з науковими

даними, аналізувати механізми патологічних процесів і розуміти причинно-наслідкові зв'язки. Ці предмети вчать студентів застосовувати логіку й доказовий підхід у медичній практиці.

Розвиток фізичної освіти в медичних вишах нині йде у напрямку посилення її професійної спрямованості. У результаті на даний момент склалася така багатокомпонентна міждисциплінарна структура, як «медична фізика», котра розглядає:

- людину як об'єкт фізичного знання;
- фізичні засади методів діагностики різних захворювань;
- фізичні принципи влаштування медичних приладів та апаратів, що застосовуються з діагностичною метою;
- фізичні основи методів лікування та профілактики захворювань;
- проблему відображення фізико-медичного знання у процесі навчання фізики у медичному вузі.

Проблема формування критичного мислення майбутнього лікаря під час вивчення медичної фізики полягає у відсутності чітких та однозначних «рецептів»: що, як, коли і в яких «кількостях» слід використовувати на занятті, щоб досягти конкретної поставленої мети. Викладачу слід бути готовим до особливого конструювання змісту навчання, до вибору інтерактивних форм і методів роботи зі студентами.

Так, наприклад, обмірковуючи зміст кожного поточного контролю з медичної фізики, викладач вирішує питання: які завдання слід туди включити, наскільки вони мають бути заздалегідь відпрацьовані на «еталонах», який ступінь творчої самостійності можна вимагати від студента безпосередньо в процесі контролю. При цьому педагог стоїть перед вибором кінцевих цілей заняття: навчити студента вирішувати конкретні типові завдання чи сформувати необхідні для майбутньої професійної діяльності розумові вміння та операції?

Незважаючи на те, що критичний стиль мислення є значною мірою інваріантною складовою будь-якої професійної діяльності, докладний аналіз проблеми дозволив виявити відповідні відмінні риси під час формування цієї компетентності природничонауковими та фундаментальними дисциплінами.

Як приклад, з'ясуємо роль теми «Основи біомеханіки. Біофізика м'язового скорочення» у формуванні критичного мислення майбутніх лікарів. Дана тема відіграє важливу роль у цьому процесі, оскільки дозволяє студентам не лише вивчити механізми роботи опорно-рухового апарату, а й застосовувати отримані знання для аналізу клінічних ситуацій, діагностики та лікування.

Кожен рух людського тіла – це результат складної взаємодії фізичних законів. Майбутній лікар повинен критично оцінювати біомеханічні

аспекти руху, щоб: зрозуміти, як працюють суглоби, м'язи та кістки під дією навантажень, розрізняти нормальну та патологічну біомеханіку, аналізувати, як зміни у фізиці руху можуть вказувати на порушення здоров'я (наприклад, при хворобах опорно-рухового апарату).

Критичне мислення є ключовою навичкою для лікаря-реабілітолога, особливо в сучасних умовах роботи з військовими, які отримали травми на сучасній тяжкій війні України з Росією. Тема «Основи біомеханіки. Біофізика м'язового скорочення» формує фундаментальні знання про механізми руху, що є необхідними для розуміння процесу відновлення пацієнтів після поранень. Реабілітолог повинен розуміти, як працює м'язова система, щоб оцінити можливості відновлення рухової функції у військових після травм. Йому необхідно вміти аналізувати біомеханіку руху та адаптувати реабілітаційні програми до індивідуальних потреб пацієнта.

Військові, які проходять реабілітацію, потребують не лише фізичного, а й психологічного відновлення, тому лікар повинен уміти пояснювати їм важливість тих чи інших вправ і методів лікування. Вміння логічно аргументувати свої дії допоможе встановити довіру між лікарем і пацієнтом.

Для оволодіння цими навичками студент не просто заучує, що таке момент сили або важіль, а вчиться аналізувати, чому, наприклад, неправильне навантаження на суглоб може спричинити його дегенерацію (артроз).

М'язове скорочення – це складний біофізичний процес, який включає електричну активність мембран (потенціал дії) міоцитів, взаємодію актину та міозину, роль АТФ у скороченні та розслабленні м'язів. Майбутній лікар повинен критично оцінювати ці процеси для: розуміння механізмів м'язової втоми; пояснення впливу патологій (наприклад, міастенії або м'язової дистрофії); аналізу дії лікарських засобів, що впливають на скорочення м'язів (наприклад, міорелаксантів у хірургії). Лікар із сформованим критичним мисленням із теми може логічно пояснити, чому дефіцит кальцію викликає м'язові судоми, а не просто заучувати симптоми.

Критичне мислення проявляється у процесі дискусій, обговорень і публічних виступів. Тому для його ефективного розвитку важливе значення мають комунікативні навички студентів, які допомагають аргументовано висловлювати думки та аналізувати різні точки зору. Для формування комунікативних навичок у межах вибраної теми пропонується студентам різні методи навчання: метод «Ланцюжок пояснень» – один студент починає пояснювати частину процесу м'язового скорочення, наступний доповнює і так далі, поки не буде сформована цілісна картина; метод мозкового штурму – студенти у групах намагаються самостійно сформулювати

гіпотези про механізм м'язового скорочення, а потім співставляють їх із науковими фактами; метод мікронавчання – невеликі групи студентів отримують окремі аспекти теми (наприклад, роль кальцію у механізмі м'язового скорочення, енергії АТФ, нейронів) і пояснюють їх іншим.

Ці методи не лише допоможуть першокурсникам краще засвоїти матеріал, а й розвинуть навички комунікації, аналізу та аргументації, що є основою для формування критичного мислення у майбутніх лікарів. Їх практична реалізація на занятті потребує завдань, які спонукатимуть студентів аналізувати, порівнювати, робити висновки та застосовувати знання в реальних ситуаціях.

Ось декілька варіантів завдань. Проаналізуйте ситуації, поясніть причини порушень та обґрунтуйте можливі рішення.

Кейс. Пацієнт після інтенсивного тренування відчуває болісні м'язові судоми. Аналіз крові показав знижену концентрацію йонів кальцію та магнію. Питання: Який механізм біофізики м'язового скорочення може бути порушений? Чому дефіцит кальцію та магнію може викликати судоми? Як можна усунути цей стан?

Практичне завдання. Візьміть пляшку води і спробуйте підняти її швидко та повільно. Чи залежить сила м'язів від швидкості їхнього скорочення? Коли вам здається, що сила м'язів більша? Як це пояснюється законами біомеханіки?

Логічні задача на аналіз причинно-наслідкових зв'язків. Як зменшити навантаження на спину? При підйомі важких предметів рекомендується згинати ноги в колінах, а не нахилятися вперед. Які біомеханічні принципи це пояснюють?

Таким чином завдання для розвитку критичного мислення повинні змушувати аналізувати, а не просто запам'ятовувати; пов'язувати теорію з реальними клінічними випадками; розвивати навички логічного мислення та прийняття рішень. Якщо студенти навчаться критично оцінювати біомеханічні процеси, вони зможуть краще діагностувати патології руху, прогнозувати наслідки травм і обґрунтовано підходити до лікування пацієнтів.

Для порівняння розглянемо значення курсу фізіології, як фундаментальної дисципліни, у формуванні критичного мислення студентів на прикладі вивчення однієї з тем дисципліни.

Фізіологія як наука досліджує функціонування людського організму, його адаптаційні механізми до змін довкілля та патологічні процеси, що виникають при захворюваннях. Засвоєння цього курсу потребує вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, аналізувати складні системи та розуміти їхню взаємодію. Зокрема,: багаторівневий аналіз інформації –

вивчення роботи організму на клітинному, тканинному, органному та системному рівнях; системний підхід – розгляд взаємодії різних органів і систем, що сприяє цілісному розумінню функціонування організму; практичне застосування через клінічні моделі – розбір фізіологічних процесів закладає основу для розуміння механізмів розвитку захворювань; орієнтація на науковий метод – курс базується на експериментальних дослідженнях, що розвиває вміння критично оцінювати та аналізувати дані.

У формуванні критичного мислення значну роль відіграє набуття достатніх навичок оперування доводами та формулювання умовиводів, встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Для цього використовуємо задачі: Жінка на прийомі у невропатолога скаржиться, що вона все гірше і гірше відчуває свої ноги. А права нога «не слухається і відмовляє»: доходить до того, що жінка не може ходити і навіть поворушити правою ногою. Коли жінка парила ноги у гарячій воді, то помітила, що практично не відчуває біль у «здоровій» нозі, а ось «хворій» правій нозі – і гаряче, і боляче. Після огляду лікар призначив магнітно-резонансну томографію поперекового відділ. Поясніть причину фізіологічних порушень, що спостерігаються у пацієнткою. Для вирішення цієї складної ситуації студентам необхідно проаналізувати самостійно зроблені у вигляді схем-рисунків низхідні та висхідні провідні шляхи. Це дозволить їм пояснювати сутність явищ, підкріплюючи їх аргументами та доводами: «Як проявиться уявний «переріз» спинного мозку лише з одного боку? За умови повного ураження? Які рухові функції будуть порушені, якшо ураження пройшло на рівні грудного / шийного відділів? Які прояви будуть, якщо виникнуть патологічні процеси у головному мозку (наприклад, довгастого мозку тощо). Такі запитання будуть сприяти розвитку стратегії критичного мислення.

Висновки. Таким чином, критичне мислення як сучасний педагогічний підхід – це здатність людини самостійно й обґрунтовано ухвалювати рішення. Воно включає: виявлення проблем і постановку запитань; аналіз, порівняння, узагальнення та оцінку інформації з різних джерел; розгляд ситуацій із різних перспектив, висування альтернативних рішень та їх оцінку; аргументоване формулювання висновків і свідомий вибір на основі власних переконань. Формування критичного мислення є важливою частиною професійної підготовки майбутніх лікарів. Вивчення природничонаукових і фудаментальних дисциплін у медичному виші створює сприятливі умови для розвитку цієї компетентності завдяки комплексному, системному, аналітичному та інтегративному характеру фундаментальних і природничих наук. Застосування інтерактивних методів навчання допомагає студентам ефективніше формувати критичне мислення, що зміцнює їхню професійну компетентність і здатність ухвалювати

обґрунтовані рішення в майбутній професійній діяльності. Медична освіта повинна постійно вдосконалюватися, впроваджуючи нові методики, які сприяють розвитку ключових навичок, зокрема критичного мислення, для забезпечення високого рівня підготовки лікарів у сучасних умовах. Без критичного мислення лікар може стати просто «виконавцем» протоколів. З критичним мисленням – він стає справжнім професіоналом, який рятує життя.

До подальших напрямів відносимо дослідження особливостей критичного мислення лікарів-науковців, котре, на нашу думку, сприяє творчому підходу до вирішення наукових проблем, дозволяє знаходити нестандартні рішення та відкривати нові напрямки в медицині.

Література:

1. Антонов О. В. Критичне мислення та його розвиток у майбутніх фахівців: сутність та зміст поняття «критичне мислення». *Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів*: монографія / ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: ЖДУ, 2024. С. 108–109.

2. Галус О. М., Романишина Л. М. Роль критичного мислення та рефлексивної культури вчителів біології у формуванні професійних компетентностей. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.* 2024. Вип. № 1. С. 35–41.

3. Давидова Ж. В., Жеребків В. В., Шиян Д. М. Розвиток клінічного мислення в сучасній парадигмі підготовки майбутніх лікарів. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 37. С. 345–348.

4. Дельва М. Ю., Литвиненко Н. В., Дельва І. І. та ін. Роль критичного мислення у формуванні професійних компетенцій майбутнього лікаря. *Медична освіта за новими стандартами: виклики та інтеграція в міжнародний освітній простір :* матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 30 березня 2023 р. Полтава: ПДМУ, 2023. С. 50–52.

5. Козаченко Ю. С. Технологія критичного мислення в підготовці майбутніх лікарів. *Вісник КНЛУ.* 2021. Вип. 34. С. 75–82.

6. Леонтьєв В. Клінічне мислення в роботі лікаря: навч. посіб. для студентів медичних вузів. Київ: Медкнига, 2018. 256 с.

7. Пайкуш М., Козловський Ю., Дольнікова Л. Теоретико-методичні підходи до інтеграції змісту природничо-наукової підготовки фахівців у вищій медичній школі. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 40. С. 177–182.

8. Петренко В. О. Огляд сучасних наукових теорії та підходів до формування критичного мислення у студентів закладів вищої освіти. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки».* 2023. № 101. С. 67–73.

9. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. У*країнський педагогічний журнал.* 2018. № 2. С. 88–98.

10. Роговий Ю. Є., Білоокий О. В., Білоокий В. В. Роль критичного мислення в покращенні викладання фундаментальних теоретичних та клінічних дисциплін. *Буковинський медичний вісник*. 2023. Т. 27. № 1(105). С. 85–89.

11. Фізіологія: навч. посібник до практичних занять і самостійної роботи студентів: у 2-х томах / за ред. І. М. Карвацького. Київ: Книга-плюс, 2021. Т. 1. 296 с.

12. Шевченко В. Г., Муравйов П. Т., Колодій В. В., Бородаєв І. Є. Системне формування і розвиток клінічного мислення студентів за допомогою проблемних методів навчання. *Медична освіта.* 2023. № 2. С. 103–107.

13. Cluster D. What is critical thinking? *International journal about thinking development through reading and writing*. 2001. № 4. PP. 15–18.

14. Scriven M, Paul R. W. Defining Critical Thinking. *Critical Thinking and Education Reform*: the 8th Annual International Conference. Summer, 1987. URL: http://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766

References:

1. Antonov, O. V. (2024). Krytychne myslennia ta yoho rozvytok u maibutnikh fakhivtsiv: sutnist ta zmist poniattia «krytychne myslennia» [Critical thinking and its development in future specialists: the essence and content of the concept of «critical thinking»]. *Diialnisni zasady pidhotovky maibutnikh kompetentnykh fakhivtsiv v umovakh suchasnykh vyklykiv – Operational principles for training future competent specialists in the face of modern challenges*. (s. 108–109). Zhytomyr: ZhDU.

2. Halus, O. M., Romanyshyna, L. M. (2024). Rol krytychnoho myslennia ta refleksyvnoi kultury vchyteliv biolohii u formuvanni profesiinykh kompetentnostei [The role of critical thinking and reflective culture of biology teachers in the formation of professional competencies]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho – Bulletin of the Bohdan Khmelnytskyi Cherkasy National University*, 1, 35–41.

3. Davydova, Zh. V., Zherebkiv, V. V., Shyian, D. M. (2021). Rozvytok klinichnoho myslennia v suchasnii paradyhmi pidhotovky maibutnikh likariv [Development of clinical thinking in the modern paradigm of training future doctors]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 37, 345–348.

4. Delva, M. Yu., Lytvynenko, N. V., Delva, I. I. ta in. (2023). Rol krytychnoho myslennia u formuvanni profesiinykh kompetentsii maibutnoho likaria [The role of critical thinking in the formation of professional competencies of a future doctor]. *Medychna osvita za novymy standartamy: vyklyky ta intehratsiia v mizhnarodnyi osvitnii prostir – Medical education according to new standards: challenges and integration into the international educational space*: navch.-nauk. konf. (p. 50–52). Poltava: PDMU.

5. Kozachenko, Yu. S. (2021). Tekhnolohiia krytychnoho myslennia v pidhotovtsi maibutnikh likariv [Technology of critical thinking in the training of future doctors]. *Visnyk KNLU – Bulletin of the KNLU*, 34, 75–82.

6. Leontiev, V. (2018). *Klinichne myslennia v roboti likaria: navch. posib. dlia studentiv medychnykh vuziv* [*Clinical thinking in the work of a doctor: a teaching aid for students of medical universities*]. Kyiv: Medknyha.

7. Paykush, M., Kozlovskyi, Yu., Dolnikova, L. (2021). Teoretyko-metodychni pidkhody do intehratsii zmistu pryrodnycho-naukovoi pidhotovky fakhivtsiv u vyshchii medychnii shkoli [Theoretical and methodological approaches to integrating the content of natural science training of specialists in higher medical school]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*,.40, 177–182.

8. Petrenko, V. O. (2023). Ohliad suchasnykh naukovykh teorii ta pidkhodiv do formuvannia krytychnoho myslennia u studentiv zakladiv vyshchoi osvity [Review of modern scientific theories and approaches to the formation of critical thinking in students of higher education institutions]. *Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohichni nauky» – Collection of scientific papers «Pedagogical Sciences»*, 101, 67–73.

9. Pometun, O. I. (2018). Krytychne myslennia yak pedahohichnyi fenomen [Critical thinking as a pedagogical phenomenon]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical*, 2, 88–98.

10. Rohovyi Yu. Ye., Bilookyi, O. V., Bilookyi, V. V. (2023). Rol krytychnoho myslennia v pokrashchenni vykladannia fundamentalnykh teoretychnykh ta klinichnykh dystsyplin [The role of critical thinking in improving the teaching of fundamental theoretical and clinical disciplines]. *Bukovynskyi medychnyi visnyk– Bukovynskyi medical bulletin*, 27, 1(105), 85–89.

11. Karvatskyi, I. M. (ed.). (2023). *Fiziolohiia [Physiology*]. (Vol. 1). Kyiv: Knyha-plius.

12. Shevchenko, V. H., Muraviov, P. T., Kolodii, V. V., Borodaiev, I .Ie. (2023). Systemne formuvannia i rozvytok klinichnoho myslennia studentiv za dopomohoiu problemnykh metodiv navchannia [Systematic formation and development of clinical thinking of students with the help of problem teaching methods]. Medychna osvita – Medical Education, 2, 103–107.

13. Cluster, D. (2001). What is critical thinking? *International journal about thinking development through reading and writing*, 4, 15–18.

14. Scriven, M, Paul, R. W. (1987). Defining Critical Thinking. *Critical Thinking and Education Reform*: the 8-th Annual International Conference. Summer, 1987. URL: http://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК: 37.016:62 + 374.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1373-1386

Савчук Олена Петрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти та дизайну, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, тел.: (048) 752-98-10, https//orcid.org/ - 0000-0002-0749-6833

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ТА ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті аналізуються сучасні підходи до методики викладання трудового навчання та технологій у закладах загальної середньої та позашкільної освіти. Визначено важливість інтеграції новітніх освітніх концепцій і технологій у процес навчання, зокрема STEM підходів, які сприяють розвитку критичного мислення, креативності та практичних навичок у учнів. Окрім того, розглянуто роль проектної діяльності, що сприяє формуванню навичок розв'язання реальних виробничих завдань як ефективного інструменту для забезпечення глибокого засвоєння знань і навичок.

Висвітлено аспекти впровадження цифрових технологій у навчальному процесі, що дозволяє модернізувати методи викладання та підвищити рівень залучення учнів до навчання.

Особливу увагу приділено впровадженню проєктного та дослідницького навчання, а також ролі позашкільної освіти у формуванні технологічних компетентностей, творчого та критичного мислення учнів. Звертається увагу на розвиток позашкільної освіти, де інтерактивні методи, гурткова діяльність та нестандартні підходи до навчання можуть значно покращити навички учнів у сфері трудового навчання та технологій.

Автор зосереджує увагу на впровадження інноваційних підходів під час викладання методики трудового навчання та технологій, враховуючи сучасні тенденції в освіті та потреби ринку праці, а також на роль методичних нововведень у підготовці кваліфікованих кадрів для сучасного освітнього простору.

Ключові слова: методика викладання, трудове навчання, технології, STEM, позашкільна освіта, проектна діяльність, цифрові технології, інновації в освіті.

Savchuk Olena Petrivna PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the South Ukrainian national pedagogical university named after K. D. Ushynsky, tel.: (048) 752-98-10, https//orcid.org/0000-0002-0749-6833

MODERN APPROACHES TO THE METHODOLOGY OF TEACHING LABOR EDUCATION AND TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND EXTRACURRICULAR EDUCATION CENTERS

Abstract. The article analyzes modern approaches to the methodology of teaching labor education and technologies in general secondary and extracurricular education institutions. The importance of integrating the latest educational concepts and technological advancements into the learning process is highlighted, particularly through STEM approaches, which foster the development of critical thinking, creativity, and practical skills in students. The article also examines the role of project-based activities in the learning process, emphasizing their effectiveness in equipping students with problem-solving skills necessary for real-world production tasks. Project-based learning is presented as an essential tool for ensuring deep knowledge acquisition and the development of hands-on competencies.

The paper further explores the implementation of digital technologies in education, which facilitates the modernization of teaching methods and significantly enhances student engagement. The integration of digital tools, including cloud services, 3D modeling, and robotics, expands the possibilities for interactive learning and encourages students to apply technological solutions to practical problems. Moreover, the role of research-based learning and inquiry-driven approaches is analyzed, emphasizing their impact on students' independent thinking, creativity, and technological literacy.

Special attention is given to extracurricular education as a complementary component of technological learning. The study highlights how interactive methods, club-based activities, and unconventional teaching approaches can significantly enhance students' skills in labor education and technology. Extracurricular education is recognized as an effective means of deepening students’ practical experience and fostering their motivation for innovation and creative problem-solving. The collaboration between general secondary schools and extracurricular institutions is considered an essential aspect of creating an integrated educational environment that supports continuous skill development and interdisciplinary learning.

The author focuses on the implementation of innovative teaching approaches in the methodology of labor education and technologies, considering

modern educational trends and labor market demands. The study also emphasizes the role of methodological innovations in training qualified specialists who can effectively integrate technological advancements into educational practices. The need for updating teaching strategies, incorporating interdisciplinary approaches, and aligning educational content with industry requirements is underscored as a key factor in preparing students for professional and technological challenges in the modern world.

Keywords: teaching methodology, labor education, technologies, STEM, extracurricular education, project activities, digital technologies, educational innovations.

Постановка проблеми. У сучасних умовах освітнього процесу важливим завданням є адаптація методики викладання трудового навчання та технологій до новітніх вимог і технологічних змін. Визначення стратегічних напрямів подальшого розвитку освіти та упровадження нового Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти вимагає наукового обґрунтування щодо методики викладання трудового навчання та технологій. Враховуючи швидкий розвиток цифрових технологій, а також глобальні зміни на ринку праці, виникає необхідність модернізації освітніх програм, інтеграції STEM підходів, проектної діяльності та використання сучасних технологій. Водночас значну увагу слід приділяти розвитку позашкільної освіти, де можливості для навчання через інтерактивні методи та творчі практики можуть значно покращити навички учнів у галузі трудового навчання та технологій. Проблема полягає в пошуку ефективних підходів до викладання трудового навчання, які забезпечують не тільки формування практичних навичок, а й розвиток критичного мислення, креативності та здатності до самостійного вирішення завдань, що є необхідним для успішної професійної діяльності у швидко змінюваному світі.

Таким чином, постає необхідність дослідження та обґрунтування сучасних методів викладання трудового навчання та технологій у закладах загальної середньої та позашкільної освіти, що забезпечать якісну професійну підготовку здобувачів вищої освіти та їхню конкурентоспроможність у майбутній професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд останніх публікацій свідчить про те, що сучасна методика викладання трудового навчання та технологій орієнтована на інтеграцію технологій, практично-орієнтований підхід, розвиток творчих та критичних навичок, а також підвищення кваліфікації педагогів для ефективного впровадження цих нововведень.

Ряд вітчизняних науковців зробили вагомий внесок у розвиток методології викладання дисципліни трудового навчання та технологій в

Україні (О. Коберник, О. Марущенко, В. Сидоренко, В. Стешенко, В. Тименко та ін.). Нові підходи до змісту трудового навчання обґрунтовуються у працях О. Білошицького, Б. Лєвіна, Т. Мачачи, А. Тарари, В. Юрженка тощо. Методичні аспекти трудового навчання учнів розкриваються науковцями: Н. Боринець, С. Дятленком, В. Кузьменком, Н. Лосиною, Б. Терещуком і ін.

Разом із тим, аналіз наукових публікацій свідчить про недостатню кількість досліджень, присвячених питанням сучасних підходів до методики викладання трудового навчання та технологій у закладах загальної середньої та позашкільної освіти, зокрема в контексті новітніх вимог до їхньої кваліфікації. Тому визначена тема статті є актуальною та затребуваною.

Мета статті полягає у створенні науково обґрунтованої платформи для подальших досліджень і практичних рекомендацій, спрямованих на покращення методики викладання трудового навчання та технологій в умовах сучасної освіти, аналізі сучасних підходів до методики викладання трудового навчання та технологій в освітніх закладах і закладах позашкільної освіти, а також у визначенні ключових напрямків розвитку цих методик у контексті змін, що відбуваються в освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу. Професійна підготовка здобувачів вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології) здійснюється за освітньо-професійною програмою «Середня освіта (Трудове навчання та технології. Інформатика)» та має на меті забезпечити якісну підготовку вчителів трудового навчання та технологій, інформатики закладів загальної середньої освіти, які володіють системою концептуальних наукових знань та поглиблених когнітивних і практичних умінь достатніх для розв'язання складних спеціалізованих завдань і практичних проблем у сфері освіти [1, С.9].

Навчання за освітньою програмою спрямоване на формування професійних компетентностей майбутніх учителів трудового навчання та технологій, інформатики закладів загальної середньої освіти; набуття здатності розв'язувати складні спеціалізовані завдання та проблеми у сфері педагогічної та технологічної освіти; оволодіння сучасними методиками навчання з трудового навчання та технологій, інформатики. ОПП сфокусовано на забезпечені опанування концептуальними науковими та практичними знаннями та уміннями в освітній галузі та суміжних спеціальностях; зорієнтовано на впровадження інноваційних освітніх технологій і втілення нових методичних ідей у практику навчання з трудового навчання та технологій, інформатики в ЗЗСО [2, С.6].

Професійна підготовка педагогів є важливим елементом ефективності викладання трудового навчання. Вчителі повинні мати не лише

знання в галузі педагогіки та методики, але й володіти сучасними технологіями, вміти інтегрувати новітні досягнення науки в навчальний процес. Для цього необхідно постійно вдосконалювати професійну кваліфікацію викладачів через курси підвищення кваліфікації, участь у семінарах і тренінгах з новітніх технологій та інноваційних методик викладання.

Сучасний стан викладання трудового навчання та технологій в освітніх закладах, зокрема в загальноосвітніх та позашкільних установах, вимагає постійного оновлення методичних підходів з огляду на розвиток технологій, зміну вимог до навчання та потреб суспільства.

29 серпня 2024 року Міністерство освіти і науки України видало наказ №1225, яким затвердило оновлений професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Цей документ замінив попередній стандарт, затверджений у 2020 році, та набуде чинності для сертифікації педагогічних працівників з 1 червня 2025 року.

Державним стандартом базової та повної загальної середньої освіти визначено такі завдання навчання технологій:

«формування цілісного уявлення про розвиток матеріального виробництва, роль техніки, проектування і технологій у розвитку суспільства;

ознайомлення учнів із виробничим середовищем, традиційними, сучасними і перспективними технологіями обробки матеріалів, декоративно-ужитковим мистецтвом;

формування здатності розвивати надбання рідної культури з використанням засобів декоративно-ужиткового мистецтва;

набуття учнями досвіду провадження технологічної діяльності, партнерської взаємодії і ціннісних ставлень до трудових традицій; розвиток технологічних умінь і навичок учнів; усвідомлення учнями значущості ролі технологій як практичного втілення наукових знань;

реалізація здібностей та інтересів учнів у сфері технологічної діяльності;

створення умов для самореалізації, розвитку підприємливості та професійного самовизначення кожного учня;

оволодіння вмінням оцінювати власні результати предметно-перетворювальної діяльності та рівня сформованості ключових і предметних компетентностей» [3].

Цей професійний стандарт є частиною комплексної реформи освіти, спрямованої на підвищення якості навчального процесу та забезпечення відповідності освіти сучасним вимогам суспільства.

Зміст трудового навчання має базуватися на стратегічних напрямках соціально-економічного розвитку України, орієнтуючи учнів на підготовку до інноваційної діяльності, а також сприяти розвитку ключових та предмет-

них компетентностей, творчих здібностей, підприємницьких якостей і професійного самовизначення особистості.

Змінилися цілі та стратегія розвитку освіти, що спричинило значні зміни в змісті загальноосвітньої підготовки учнів. Відповідно до сучасних потреб суспільства, економіки та науки, освітні стратегії орієнтуються на формування нових компетентностей, які відповідають викликам XXI століття. Ось основні тенденції та зміни, що відбулися в освіті:

1. Перехід до компетентнісного підходу. У традиційній системі освіти основна увага приділялася знанням і фактам. Однак у сучасній освіті акцент переміщується на розвиток ключових компетентностей, які дозволяють учням ефективно функціонувати в суспільстві. Це включає: критичне мислення – здатність аналізувати, оцінювати і використовувати інформацію для прийняття обґрунтованих рішень; комунікативні навички – вміння ефективно спілкуватися, працювати в команді, а також використання сучасних технологій для комунікації; проблемно-орієнтоване мислення – здатність вирішувати складні проблеми, що потребують креативних та інноваційних рішень.

2. Інтеграція технологій у навчання. Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) стало невід'ємною частиною сучасного навчання. Технології відкривають нові можливості для: дистанційного навчання – забезпечення доступу до освіти для учнів у віддалених регіонах; інтерактивного навчання – застосування електронних підручників, інтерактивних дошок, віртуальних лабораторій; мультимедійного контенту – використання відео, анімацій та інтерактивних моделей для більш глибокого засвоєння матеріалу.

3. Проектно-орієнтоване навчання. Це підхід, який дозволяє учням працювати над реальними проєктами, що сприяє розвитку практичних навичок, критичного мислення і здатності вирішувати проблеми. Проектно-орієнтоване навчання сприяє: формуванню навичок самостійної роботи; розвитку міждисциплінарного підходу – коли учні використовують знання з різних предметів для досягнення спільної мети; підготовці до професійного життя – через практичну діяльність, яка наближає учнів до реальних умов праці.

4. Інклюзивність та рівність в освіті. Оновлення змісту загальноосвітньої підготовки також передбачає більшу увагу до інклюзивної освіти. Це забезпечує рівний доступ до якісної освіти для всіх учнів, незалежно від їхніх фізичних, соціальних чи економічних характеристик. Важливими аспектами є: індивідуальний підхід до учнів; адаптація навчальних матеріалів і методик для учнів з особливими потребами; сприяння рівним можливостям для всіх учнів.

5. Міжнародна орієнтація освіти. Зміни в освіті також спрямовані на адаптацію до глобалізаційних процесів. Це передбачає: іноземні мови – як ключова складова сучасної освіти для підготовки учнів до міжнародної комунікації; міжнародні стандарти навчання – забезпечення відповідності освітніх програм міжнародним вимогам і стандартам; мобільність учнів та студентів – участь у міжнародних програмах обміну, стажуваннях та проектах.

6. Формування життєвих навичок (Life Skills). Сучасна освіта орієнтована на те, щоб учні набували навичок, які допоможуть їм в реальному житті: емоційна інтелігенція – здатність керувати своїми емоціями та взаємодіяти з іншими; навички фінансової грамотності – розуміння основ економіки, управління особистими фінансами; підприємницькі навички – розвиток креативності, навичок вирішення проблем і управлінських компетенцій.

7. Здоров'язбережувальна освіта. Важливе значення набуває здоров'я учнів. Сучасні освітні стратегії передбачають: пропаганду здорового способу життя; психологічну підтримку учнів; викладання дисциплін, орієнтованих на фізичне і психічне здоров'я.

8. Екологічна освіта. Враховуючи глобальні екологічні виклики, освітні програми все більше включають теми сталого розвитку, охорони навколишнього середовища та екологічної відповідальності. Це включає: зелені технології – навчання про використання відновлюваних джерел енергії; сталий розвиток – виховання екологічної свідомості у учнів.

9. Гнучкість навчальних програм. У сучасних умовах важливо надавати можливість учням обирати теми для більш глибокого вивчення, впроваджувати гнучкі програми, що дозволяють адаптувати навчання до індивідуальних потреб і інтересів учнів.

10. Академічна та професійна орієнтація. Оновлення змісту освіти також включає зростаючу увагу до підготовки учнів до професійної діяльності, зокрема через: професійно орієнтоване навчання – вивчення основних аспектів обраної професії ще в шкільному віці; кар'єрний консалтинг – допомога учням у виборі професії.

Усі ці зміни виявляють гнучкість, адаптивність і орієнтованість на потреби сучасного світу. Стратегії освіти сприяють розвитку всебічно розвиненої особистості, здатної адаптуватися до змінюваного світу і активно впливати на його розвиток.

У зв'язку з цим, важливим є аналіз існуючих методик та пошук нових, більш ефективних підходів до формування практичних навичок і технологічного мислення учнів. Пропонуємо розгляд сучасних підходів до методики викладання трудового навчання та технологій:

- інтеграція STEM-підходів (наука, технології, інженерія, математика) у навчальний процес, що дозволяє учням не лише здобувати теоретичні знання, але й розвивати практичні навички через проектну діяльність;
- інтерактивні методи навчання, такі як робота в групах, обговорення, рольові ігри та симуляції, що сприяють розвитку критичного мислення та творчих здібностей учнів;
- інклюзивні методики, орієнтовані на забезпечення рівних можливостей для всіх учнів, незалежно від їхніх фізичних можливостей, надаючи адаптовані завдання та інструменти для навчання;
- інтеграція нових технологій, зокрема використання робототехніки, 3D-друку, доповненої реальності та виробничих симуляцій, є ключовим напрямком для розвитку трудового навчання в сучасних умовах.

Такі технології дають можливість не лише розвивати технічні навички учнів, а й готувати молодь до майбутніх професій в умовах високих технологій. Ефективність сучасних методів викладання трудового навчання та технологій можна оцінювати за допомогою комплексу критеріїв та методів аналізу, що дозволяють отримати об'єктивні результати щодо рівня сформованості компетентностей учнів, їхньої мотивації та практичної підготовленості.

Інноваційні підходи, такі як проєктне навчання, використання цифрових технологій та STEM-освіта, демонструють позитивний вплив на формування практичних навичок, розвиток технічного мислення, творчих здібностей та самостійності в ухваленні рішень. Завдяки цим методам учні не лише опановують теоретичні знання, а й здобувають досвід їхнього застосування в реальних умовах, що є важливим елементом підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Проектне навчання є одним з основних методів, що активно використовується для розвитку навичок учнів в області трудового навчання та технологій. Цей підхід полягає в тому, щоб учні працювали над конкретними проектами, що відображають реальні ситуації, а результат цієї діяльності може бути застосований в реальному житті. Ми погоджуємося із думкою науковця В.Туташинського, який наголошує що аналіз концепцій та систем трудового навчання, а також змісту, методів і засобів технологічної освіти показує, що її завдання можливо вирішити на основі проектної технології навчання. У процесі трудового навчання значна роль відводиться організації проектної діяльності учнів та вивченню графічних зображень, адже проектування виробів як і будь-яка технологічна діяльність неможливі без застосування «мови техніки» – креслення [4, С.21]. Проектне навчання дозволяє не лише здобути знання та навички в конкретних предметах, а й розвивати міжпредметні компетенції, необхідні

для подальшої професійної діяльності. Крім того проєктне навчання сприяє розвитку комунікаційних навичок, уміння працювати в команді та відповідально ставитися до виконання завдань, що є ключовими вимогами сучасного ринку праці.

Основним напрямом удосконалення навчально-виховного процесу з формування професійної компетентності фахівців технологічної освіти на засадах впровадження інноваційних підходів вбачаємо у пошуку нових технологій, методів, форм та підходів [5, С.619]. Одним з найважливіших аспектів сучасного трудового навчання є впровадження новітніх технологій у навчальний процес. Це включає: використання робототехніки для створення моделей і вирішення технічних задач; застосування 3D-друку для виготовлення прототипів і моделей, що дозволяє учням побачити, як ідеї стають реальністю; використання доповненої реальності (AR) для створення віртуальних лабораторій, де учні можуть взаємодіяти з 3D-моделями об'єктів, не маючи доступу до реальних матеріалів. Ці технології дозволяють значно покращити якість навчання, залучити учнів до активного процесу створення, розвитку і тестування своїх ідей. Використання цифрових технологій допомагає розвивати цифрову грамотність, навички програмування, 3D-моделювання, що є важливими в умовах цифровізації суспільства. STEM-освіта забезпечує інтегрований підхід до навчання, сприяє розвитку інженерного мислення, здатності до аналітичного підходу в розв’язанні завдань, а також підвищує інтерес до науково-технічних дисциплін.

Удосконалення підготовки педагогів до викладання технологічних дисциплін вимагає комплексного підходу: оновлення змісту освітніх програм, упровадження сучасних методик навчання, розвитку цифрової та технічної компетентності, а також розширення можливостей для підвищення кваліфікації. Впровадження цих змін дозволить підготувати педагогів, здатних ефективно навчати учнів в умовах цифрової трансформації освіти та розвитку сучасних технологій.

Перспективи удосконалення підготовки педагогів до викладання технологічних дисциплін з урахуванням інноваційних технологій і методик вбачаємо у слідуючому:

1. Розширення змісту педагогічної підготовки. Для підвищення рівня підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій необхідно оновити навчальні програми педагогічних закладів освіти, включивши такі компоненти:

✓ інженерно-технічна підготовка – розширення знань у сферах сучасних технологій, автоматизації, робототехніки, 3D-друку, програмування тощо;

✓ цифрова педагогіка – навчання використанню інтерактивних платформ, віртуальних лабораторій, 3D-моделювання, симуляторів технологічних процесів;

✓ методики проєктного та STEM-навчання – формування навичок організації дослідницької та проєктної діяльності, міждисциплінарного підходу в навчанні;

✓ розвиток мейкерських компетентностей – ознайомлення з концепціями DIY (Do It Yourself), FabLab, технічного моделювання, конструювання.

2. Використання сучасних методів навчання педагогів.

- практико-орієнтований підхід – розширення можливостей стажування в навчальних закладах, технопарках, STEM-центрах;
- застосування змішаного навчання – поєднання онлайн-курсів, інтерактивних тренінгів та офлайн-майстер-класів для гнучкого засвоєння матеріалу;
- колаборативне навчання та наставництво – створення спільнот педагогів для обміну досвідом, участь у професійних майстернях та проєктних групах.

3. Інституційні механізми підтримки педагогів. Підвищення кваліфікації через курси та тренінги – розширення державних та приватних програм перепідготовки педагогів із технологічних дисциплін. Запровадження міжнародного досвіду – адаптація європейських підходів до професійної підготовки вчителів через участь у грантах, стажуваннях, обмінах. Оснащення навчальних закладів сучасним обладнанням – забезпечення вчителів ресурсами для ефективного використання цифрових технологій у навчальному процесі.

Важливою частиною методики викладання трудового навчання є інклюзивний підхід, що орієнтується на потреби всіх учнів, незалежно від їх фізичних та когнітивних можливостей. Для цього вчителі повинні використовувати адаптовані завдання, диференційований підхід, а також спеціальні навчальні інструменти, які можуть полегшити засвоєння матеріалу для учнів з особливими потребами. Важливим аспектом є також організація спеціальних курсів і майстер-класів, спрямованих на навчання учнів з особливими потребами практичним навичкам, що дозволить їм реалізувати себе в різних сферах трудової діяльності.

Розглянемо інклюзивні методики у трудовому навчанні та технологіях.

Проєктне навчання з адаптацією завдань – розробка завдань різного рівня складності та можливість роботи в командах, що сприяє інтеграції всіх учнів у процес навчання;

Використання цифрових технологій – застосування інтерактивних навчальних платформ, віртуальних лабораторій, 3D-моделювання для забезпечення доступності контенту.

Спеціалізовані технічні засоби – використання адаптованих інструментів та матеріалів (наприклад, ергономічних пристроїв, програм з голосовим керуванням) для роботи в майстернях.

Тьюторська підтримка та кооперативне навчання – залучення тьюторів або волонтерів для індивідуального супроводу учнів із особливими освітніми потребами.

Запровадження таких методик дозволяє створити комфортне навчальне середовище, що розвиває професійні навички та сприяє соціальній інтеграції учнів з різними потребами та можливостями.

Перейдемо до розгляду питання методика викладання трудового навчання та технологій у позашкільних закладах освіти. Позашкільна освіта доповнює формальну систему освіти, сприяє розвитку творчих, інтелектуальних та фізичних здібностей дітей і молоді, а також допомагає формувати соціальні навички та цінності. Позашкільна освіта забезпечує можливість для дітей і молоді більш глибоко зануритися в процеси створення та виготовлення продукції, освоєння нових технологій, наукових і технічних досягнень, а також розвивати інші практичні навички.

Методика викладання трудового навчання та технологій у позашкільних закладах освіти має свої особливості, зумовлені специфікою позашкільного навчання, що зосереджене на розвитку творчих, інтелектуальних і практичних здібностей учнів через участь у позашкільних гуртках, секціях, майстер-класах і проектах. У позашкільних закладах значна увага приділяється врахуванню індивідуальних інтересів та потреб учнів. Це дозволяє формувати індивідуальні програми навчання, що сприяють розвитку таланту та творчого потенціалу кожної дитини. Методи роботи з учнями можуть включати індивідуальні консультації, індивідуальні проекти, а також роботу над персональними досягненнями.

Позашкільне трудове навчання має акцент на практичну діяльність. Учні залучаються до роботи над реальними проектами, виготовляють різноманітні вироби, розв'язують технічні задачі, що дозволяє їм здобути практичний досвід і навички, які можна використовувати в повсякденному житті. Особливістю методики є використання проектного навчання, яке дає змогу учням працювати над створенням реальних проектів. Вони можуть розробляти, виготовляти і навіть тестувати свої власні вироби, що сприяє розвитку технічних і творчих здібностей, а також навичок планування, організації праці та командної взаємодії.

В умовах позашкільного навчання можна ефективно впроваджувати новітні технології, зокрема робототехніку, програмування, 3D-друк, механізми автоматизації. Використання сучасних технічних засобів сприяє розвитку критичного мислення учнів і формуванню навичок роботи з високотехнологічними інструментами.

Позашкільна освіта надає велику свободу у виборі форм і методів навчання, що дозволяє створювати умови для розвитку креативного мислення та нестандартних підходів до вирішення проблем. Діти мають можливість виявляти свою творчу індивідуальність, розвивати фантазію через різноманітні художні, технічні та інженерні проекти.

Які ж можливі методи викладання можна впроваджувати на заняттях з технологій:

- методи дослідження та експериментування, які полягають у наданні учням можливості самостійно проводити дослідження і експерименти, розв'язувати задачі з практичного виготовлення або розробки технологічних процесів. Це дозволяє сформувати у дітей навички самостійного мислення та практичного застосування знань;
- ігрові методи навчання дозволяють підвищити мотивацію учнів до участі в навчанні. Ігри, рольові ситуації, тренінги дозволяють легко засвоїти нові технології та принципи виготовлення виробів;
- інтерактивні методи, які включають використання групових занять, обговорень, майстер-класів, презентацій проектів. Все це дозволяє учням вчитися працювати в команді, а також розвивати комунікативні навички, критичне мислення та вміння презентувати свої ідеї;
- проектно-методичний підхід є ключовим серед методів, що передбачає створення проектів, що мають практичне застосування, залучення учнів до реальних завдань з виготовлення продуктів, організації процесів, розробки технологічних рішень, що дозволяє розвивати у дітей не лише творчість, а й практичні навички;
- підхід, орієнтований на розвиток компетентностей. Викладання технологій має бути орієнтоване на формування не тільки предметних знань, а й розвитку ключових компетентностей: критичного мислення, підприємливості, комунікаційних навичок, здатності до адаптації у швидко змінному світі.

Висновки Отже, підготовка студентів до викладання трудового навчання та технологій є важливою складовою освіти, оскільки цей процес включає формування у майбутніх педагогів не лише знань про предмет, а й умінь організовувати ефективне навчання, застосовувати сучасні методи і технології, а також готувати учнів до практичної діяльності в різних галузях та відповідати вимогам глобального ринку праці. Підготовка здобувачів вищої освіти до викладання трудового навчання та технологій має бути багатогранним процесом, який поєднує теоретичну підготовку з практичними вміннями та адаптацією до сучасних вимог освіти.

Трудове навчання та технології вимагають від викладачів наявності не тільки теоретичних знань з різних предметних областей, а й здатності

адаптувати ці знання до умов сучасної освіти, враховуючи інноваційні підходи та технологічні зміни в суспільстві. Це включає уміння інтегрувати традиційні та новітні педагогічні методики, працювати з новими технологіями та використовувати їх для підвищення ефективності навчального процесу. Враховуючи ці фактори, підготовка студентів до викладання трудового навчання та технологій передбачає розвиток у них не тільки професійних знань і навичок, а й здатності до постійного самоосвіти та самовдосконалення, що є основою для успішної педагогічної діяльності.

Удосконалення методики викладання трудового навчання та технологій потребує комплексного підходу, що включає впровадження інноваційних технологій, модернізацію педагогічної підготовки та створення доступного й ефективного навчального середовища. Це сприятиме не лише підвищенню якості освіти, а й підготовці молоді до сучасних викликів професійного життя та технологічного розвитку.

Потребує подальшого вивчення вплив різних навчальних програм і методик на підготовку майбутніх фахівців, а також розробка механізмів для оцінки результатів навчання в умовах постійно змінюваного освітнього середовища.

Література:

1. Савчук О.П. Особливості професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів / Савчук О.П., Штайнер Т.В. // *Materials of the XIII international scientific and practical conference «Science without borders-2017»*, 30 March-07 April 2017.–Volume 4 Pedagogical sciences, Sheffield science and education ltd.–P. 8-11.

2. ОПП «Середня освіта (Трудове навчання та технології. Інформатика)» зі спеціальності 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології) : освітньо-професійна програма. – 2023. – 24 с.

3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. [Електронний ресурс]: Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua. Заголовок з екрана.

4. Технології сучасного виробництва/ [Електронне видання]:навчальна програма/ Туташинський В. І.— Київ: Педагогічна думка, 2020 — 28 с.

5. Савчук О.П. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців технологічної освіти: інноваційні підходи / О. П. Савчук // *«Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)»*: журнал. 2024. № 4(38) 2024. – С.617-629

References:

1. Savchuk, O.P. & Shtainer, T.V. (2017). Osoblyvosti profesiino-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv [Peculiarities of professional and pedagogical training of future teachers] – materials of the XIII international scientific and practical conference *«Science without borders-2017». Science without borders-2017*.– pp (8-11) [in England].

2. OPP «Serednia osvita (Trudove navchannia ta tekhnolohii. Informatyka)» zi spetsialnosti 014 Serednia osvita (Trudove navchannia ta tekhnolohii): osvitno-profesiina programa [Educational and Professional Program «Secondary Education (Labor Training and Technologies. Informatics)» in the specialty 014 Secondary Education (Labor Training and Technologies): Educational and Professional Program]. – 2023. – 24 p. [in Ukrainian].

3. Derzhavnyi standard bazovoi i povnoi zahal'noi serednoi osvity. [State standard of basic and complete general secondary education]. (n.d.). Retrieved from http://zakon.rada.gov.ua. Title from the screen. [in Ukrainian].

4. Tutašynskyi, V. I. (2020). Tekhnolohii suchasnoho vyrobnytstva [Technologies of modern production]. Navchal'na prohrama [Educational program]. Kyiv: Pedahohichna dumka. – 28 p. [in Ukrainian].

5. Savchuk, O.P. (2024). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv tekhnolohichnoi osvity: innovatsiini pidkhody [Formation of professional competence of future specialists in technological education: innovative approaches]. «Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriia «Pedahohika», Seriia «Psykholohiya», Seriia «Medytsyna»)» [Perspectives and Innovations in Science (Series «Pedagogy», Series «Psychology», Series «Medicine»)]: journal, 2024, No. 4(38), pp. 617-629. [in Ukrainian].

УДК 373.3:004.8 (045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1387-1397

Сараєва Ірина Володимирівна доктор філософії, завідувачка кафедри дошкільної і початкової освіти, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, https://orcid.org/0000-0001-7753-1836

Ящук Олена Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії початкового навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, https://orcid.org/0000-0002-3757-6025

Красюк Людмила Василівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, теорії та методики початкової освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, https://orcid.org/ 0000-0003-1403-006X

ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Анотація. У статті розглядається проблема підготовки вчителів початкових класів до формування соціальної компетентності учнів у контексті цифровізації освіти, зокрема із застосуванням інструментів штучного інтелекту. Акцентовано увагу на необхідності цілеспрямованої трансформації системи післядипломної педагогічної освіти в умовах соціальних викликів, інформаційної перенасиченості та зростання вимог до емоційно-комунікативної підготовки молодших школярів. Обґрунтовано доцільність включення у програми підвищення кваліфікації модулів, присвячених інтеграції штучного інтелекту в освітній процес не лише з метою оптимізації освітнього контенту, а й для розвитку соціальних навичок учнів: емпатії, здатності до співпраці, взаємопідтримки, рефлексії. На основі аналізу наукових публікацій та матеріалів конференцій визначено, що, попри зростання інтересу до штучного інтелекту серед педагогічної спільноти, його використання у виховному аспекті початкової освіти залишається недостатньо розробленим. Представлено результати узагальнення стану готовності педагогів до використання технологій штучного інтелекту у формуванні соціальної компетентності молодших школярів, виявлено типові бар'єри та потреби. Запропоновано напрями вдосконалення післядипломної освіти педагогів, зокрема через практико-

орієнтовані завдання, ознайомлення з актуальними платформами штучного інтелекту (ChatGPT, DALL·E, Curipod, BookBildr, Canva AI тощо), моделювання педагогічних ситуацій, пов'язаних із розвитком соціально значущих якостей в учнів. У статті наведено приклад фрагмента уроку з використанням інструментів штучного інтелекту у процесі формування соціальних навичок молодших школярів, що може бути інтегрований у систему післядипломної підготовки як елемент тренінгових занять.

Ключові слова: штучний інтелект; початкова школа; післядипломна освіта; підвищення кваліфікації; підготовка вчителів; соціальна компетентність; педагогічні інновації.

Saraieva Iryna Volodymyrivna Doctor of Philosophy, Head of the Department of Preschool and Primary Education, Odesa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, https://orcid.org/0000-0001-7753-1836

Yashchuk Olena Mykolaivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Theory of Primary Education, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, https://orcid.org/0000-0002-3757-6025

Krasiuk Lyudmyla Vasylivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Pedagogy, Theory and Methods of Primary Education, Hryhoriy Skovoroda University in Pereyaslav, Pereiaslav, https://orcid.org/ 0000-0003-1403-006X

USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE PLATFORMS TO TRAIN PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR DEVELOPING STUDENTS' SOCIAL COMPETENCE

Abstract. The article addresses the issue of training primary school teachers to develop students' social competence in the context of education digitalization, particularly through the use of artificial intelligence (AI) tools. The emphasis is placed on the need for a purposeful transformation of the system of postgraduate pedagogical education in the conditions of social challenges, information overload, and increasing demands for the emotional and communicative development of young learners. The relevance of integrating AI into teacher training programs is substantiated-not only for the purpose of optimizing educational content, but also for developing students' social skills such as empathy, cooperation, mutual support, and reflection. Based on the analysis of scientific publications and conference materials, it is determined that, despite growing interest in AI among the educational community, its application

in the educational and developmental context of primary education remains insufficiently explored. The paper presents the results of a generalized study on the readiness of teachers to use AI technologies in developing students' social competence, highlighting common barriers and needs. It proposes directions for improving postgraduate teacher education, including practice-oriented tasks, familiarization with current AI platforms (ChatGPT, DALL·E, Curipod, BookBildr, Canva AI, etc.), and the modeling of pedagogical situations related to the formation of socially significant traits in students. An example of a lesson fragment using AI tools for developing social skills in younger learners is presented, which can be integrated into postgraduate teacher training as part of workshop-based modules.

Keywords: artificial intelligence; primary school; postgraduate education; teacher training; social competence; educational innovations.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток інформаційних технологій, зокрема штучного інтелекту (у подальшому – ШІ), зумовлює потребу переосмислення традиційних підходів до організації освітнього процесу в початковій школі [2]. Попри те, що ШІ вже активно інтегрується у вищу та середню освіту, його застосування в початковій ланці залишається фрагментарним і недостатньо опрацьованим як у теоретичному, так і в практичному аспектах [3; 6; 8].

Педагоги початкової школи стикаються з низкою викликів: недостатнім рівнем цифрової компетентності, обмеженістю методичного супроводу, а також браком адаптованих матеріалів, що враховують вікові особливості молодших школярів і потенціал інструментів ШІ [5]. Крім того, актуальною є проблема етичного використання ШІ в освіті, зокрема ризики порушення академічної доброчесності, конфіденційності даних та зниження мотивації до навчання в умовах надмірної автоматизації [3; 4; 8].

Необхідність підготовки вчителя нової генерації, здатного ефективно поєднувати педагогічну майстерність з цифровими інструментами, посилюється в умовах сучасних соціальних викликів – воєнного стану, інформаційної перенасиченості, зростання запиту на адаптивне та індивідуалізоване навчання [4; 7].

Актуальні наукові дослідження засвідчують зацікавленість педагогічної спільноти у впровадженні ШІ, проте акцентують на відсутності цілісної, методично обґрунтованої системи його використання в освітньому процесі початкової школи [1; 6]. У зв'язку з цим постає суперечність між потенційними можливостями ШІ як засобу підвищення якості освіти та реальним рівнем його застосування вчителями у повсякденній педагогічній практиці. Особливої актуальності набуває проблема професійної підго-

товки вчителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти до цілеспрямованого формування в учнів соціальних навичок з опорою на інструменти штучного інтелекту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема впровадження штучного інтелекту в освітній процес набула широкого висвітлення у науковій спільноті. Значна кількість досліджень зосереджена на вивченні потенціалу ШІ в освіті, його функціональних можливостей, ризиків і перспектив подальшого застосування. У роботі В. Власової, Т. Науменко, Г. Різак обґрунтовано, що використання ШІ сприяє автоматизації рутинних процесів, персоналізації навчання, розробці адаптивних моделей, але водночас потребує критичного підходу до питань академічної доброчесності, цифрової нерівності й етики застосування технологій [2]. Г. Скрипка акцентує увагу на розриві між реальними запитами освітян щодо цифрових інструментів та відсутністю в програмах підвищення кваліфікації педагогів тем, присвячених ШІ. Авторка підкреслює потребу оновлення цифрових компетентностей педагогів і розробки відповідних освітніх модулів [7]. Науковиця Н. Яремчук досліджує можливості використання штучного інтелекту в е-дистанційному навчанні майбутніх учителів початкової школи, акцентуючи увагу на формуванні у них цифрової грамотності та готовності до роботи в гнучкому освітньому середовищі [9]. У публікації Н. Скибун розглядаються особливості використання інструментів ШІ для підвищення ефективності підготовки майбутніх педагогів, зокрема в контексті розробки адаптивних завдань і створення персоналізованих освітніх траєкторій [6]. У статті К. Савченко та Т. Головатенко розглянуто досвід учителів початкових класів у використанні ШІ для підготовки уроків англійської мови. Виявлено, що попри зацікавленість педагогів і високу інформованість про інструменти, існують труднощі із практичним впровадженням через брак методичних рекомендацій та належної підготовки [5]. Крім того, Т. Сорочан і Л. Карташова аналізують моделі управління професійним розвитком педагогів на основі адаптивного навчання із застосуванням ШІ. Дослідження стосується саме закладів післядипломної педагогічної освіти й підкреслює важливість формування індивідуальних освітніх маршрутів для вчителів початкових класів у цифровому середовищі [8].

Таким чином, аналіз літератури дозволяє зробити висновок, що проблема підготовки вчителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти до формування соціальної компетентності учнів із залученням інструментів ШІ є науково обґрунтованою, однак вимагає подальшого практичного осмислення, дидактичного моделювання та методичної підтримки.

Мета статті - теоретичне обґрунтування та аналіз можливостей використання інструментів штучного інтелекту у процес підготовки вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти щодо формування соціальної компетентності учнів з урахуванням вимог цифрової трансформації освіти.

Виклад основного матеріалу. У контексті цифровізації освіти та зростання ролі ШІ особливого значення набуває цілеспрямована підготовка вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти до формування соціальної компетентності учнів із використанням цифрових інструментів. У системі післядипломної педагогічної освіти актуальним є не лише ознайомлення педагогів з можливостями ШІ, але й формування в них здатності інтегрувати ці інструменти освітній процес.

З метою визначення поточного стану впровадження штучного інтелекту у професійну діяльність учителів початкової школи щодо формування соціальної компетентності учнів було здійснено опитування вчителів початкових класів Одеської області (231 особа), що проходили курси підвищення кваліфікації на базі КЗВО «Одеська академія неперервної освіти педагогів Одеської обласної ради». Результати опитування представлені на рис. 1.

Ґрунтуючись на результатах опитування вчителів початкових класів, було виявлено такі тенденції: значна частина вчителів початкових класів усвідомлює потенціал ШІ як інструменту підтримки освітнього процесу, проте лише частково використовує його на практиці щодо формування соціальної компетентності учнів – переважно у створенні дидактичних матеріалів і планів уроків; існує нестача системного підходу до формування цифрових навичок щодо роботи з ШІ щодо формування соціальної компетентності учнів; найбільш актуальними потребами педагогів є ознайомлення з доступними сервісами ШІ; практичні приклади використання ШІ для роботи з учнями 1–4 класів щодо формування соціальної компетентності учнів; розуміння етичних і правових аспектів використання технологій у школі; зберігається нерівність у доступі до цифрових інструментів та супроводу щодо їх впровадження в освітній процес, особливо у напрямку формування соціальної компетентності.

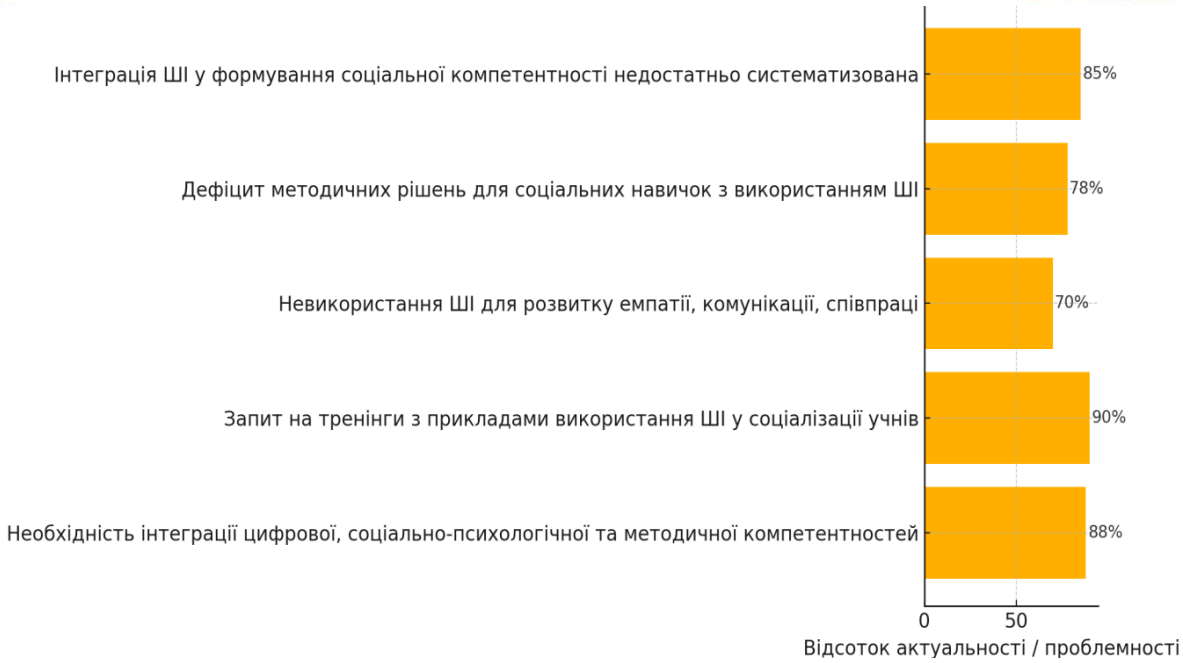


Рис. 1. Результати опитування вчителів початкових класів, щодо готовності використання ШІ у формуванні соціальної компетентності учнів

Узагальнені результати опитування свідчать про наявність високого запиту на методичну підтримку щодо використання ШІ в діяльності вчителя початкової школи щодо формування соціальної компетентності учнів. Однак упровадження ШІ в освітній процес початкової школи передбачає відповідну підготовку вчителів, яка має реалізовуватися через модульні курси підвищення кваліфікації з елементами соціоорієнтованої педагогіки; практичні заняття зі створення інтерактивного контенту; навчання принципам етичного застосування ШІ в роботі з дітьми; рефлексивний компонент, що сприятиме усвідомленому використанню цифрових інструментів.

У зв'язку з цим вбачаємо доцільним включення до програм післядипломної педагогічної освіти тематичних модулів, присвячених практичному ознайомленню педагогів з методами використання ШІ для формування соціальної компетентності молодших школярів. Важливо не лише продемонструвати потенціал окремих інструментів, а й надати змогу вчителям апробувати їх у створенні навчальних ситуацій, інтерактивних завдань, адаптивних сценаріїв уроків тощо.

Отже, ШІ може бути застосований на таких етапах педагогічної діяльності вчителів початкових класів щодо формування соціальної компетентності учнів:

1. **Планування уроків.** ШІ-платформи (ChatGPT, LessonPlans.ai, MagicSchool AI, Curipod) дозволяють швидко генерувати навчальні сценарії, адаптувати матеріали під різні рівні учнів, враховуючи їхні індивідуальні потреби.
2. **Візуалізація контенту.** Сервіси на основі генеративної графіки (DALL·E, Canva AI, Tome) допомагають створювати яскраві ілюстрації, ментальні карти, інфографіку.
3. **Оцінювання й аналітика.** Інтелектуальні системи можуть проводити автоматизовану перевірку завдань, аналізувати прогрес учнів і надавати індивідуальні рекомендації.
4. **Комунікація з батьками.** ШІ-сервіси допомагають підготувати звіти про успішність, поради щодо підтримки дитини вдома, інформаційні повідомлення.
5. **Планування освітнього процесу.** Використання генеративних моделей (наприклад, ChatGPT, Teachology AI, Curipod) для створення тематичних планів, сценаріїв уроків, адаптації завдань до рівня учня.
6. **Створення візуального і мультимедійного контенту.** Генерація зображень, відео, карт знань і презентацій за допомогою ШІ.
7. **Формувальне оцінювання.** Автоматизований зворотний зв'язок, генерація тестів, індивідуальних завдань, побудова адаптивних освітніх маршрутів.
8. **Робота з батьками.** Створення шаблонів для комунікації, інформаційних повідомлень, звітів тощо.

Також, у контексті формування соціальної компетентності учнів використання генеративних мовних моделей, візуалізаційних інструментів, освітніх платформ зі ШІ відкриває можливість: моделювати ситуації морального вибору; створювати історії з емоційним або соціальним змістом; організовувати рольові ігри та інтерпретувати поведінку героїв; розвивати вміння комунікувати, слухати, підтримувати одне одного тощо.

Описані нижче і запропоновані вчителям початкових класів інструменти та практики можуть стати основою як окремих позаурочних заходів, так і для включення елементів соціального навчання у звичайні уроки (мовно-літературної галузі, інтегрованого курсу «Я досліджую світ», образотворче мистецтво тощо) (див. табл. 1).

Таблиця 1.

Інструменти ШІ, які можна використовувати для формування соціальної компетентності молодших школярів

Інструмент / платформа	Форма роботи	Соціальні навички, що розвиваються	Приклад / ідея
ChatGPT, Poe	Генерація історій, діалогів	Емпатія, аналіз поведінки, вибір морального рішення	Створення історії про образу та обговорення дій героїв
Curipod, Canva AI, Tome	Інтерактивні презентації з обговоренням	Відповідальність, дружба, взаємодопомога	Презентація «Як я можу підтримати друга?» з інтерактивними питаннями
BookBildr, StoryWizard	Створення казок / історій разом з учнями	Творчість, співпраця, комунікація	Спільна казка «Пригоди доброго робота»
Bing Image Creator, DALL·E	Візуалізація соціальних ситуацій	Уява, розпізнавання емоцій, словниковий запас емоцій	Зображення: «Учень допомагає іншому» для обговорення ситуації
AI-помічники в ролі персонажів	Рольові ігри з уявними співрозмовниками (чат-ботами)	Комунікація, емоційна виразність, доброзичливість	Спілкування з «лисичкою, яка сумує», виявлення підтримки

Зазначені методи й інструменти можуть бути інтегровані в освітній процес як у формі окремих виховних занять, так і як елементи уроків інтегрованого змісту. Особливо ефективним є їх використання під час обговорення соціально значущих тем, формування в учнів умінь взаємодіяти, допомагати, вирішувати конфлікти, висловлювати емоції.

Для забезпечення практичного спрямування підготовки вчителів до впровадження ШІ для формування соціальної компетентності молодших школярів доцільно включати до курсів підвищення кваліфікації моделювання фрагментів уроків з демонстрацією таких практик. Наведений нижче приклад фрагмента уроку ілюструє використання інструменту штучного інтелекту (зокрема генератора текстів або зображень) для створення ситуації морального вибору та її обговорення в класі. Метою уроку з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 2 класі, присвячений темі «Як подружитися і підтримати одне одного», є формування в учнів уміння емпатійного слухання, розвитку соціально-комунікативних навичок, а також ознайомлення з можливостями ШІ для створення історій морально-етичного спрямування.

На етапі мотивації вчитель ініціює обговорення, ставлячи дітям запитання: «Чи траплялося вам бачити, коли хтось сумує?», «Як ви вважаєте, що

тоді можна зробити?» та «Як можна подружитися з новою дитиною в класі?». Це створює емоційне налаштування на тему уроку та залучає дітей до рефлексії щодо власного досвіду.

Далі відбувається спільне ознайомлення з короткою історією, згенерованою напередодні за допомогою інструменту штучного інтелекту – ChatGPT або StoryWizard. Історія під назвою «День, коли Соня залишилась без друга» розповідає про дівчинку, яка посварилася з другом і сумує. Її підтримує інша однокласниця – Марічка, що пропонує погратися разом. Учні читають історію вголос або слухають її у виконанні вчителя, після чого обговорюють можливі варіанти поведінки героїв.

У процесі обговорення діти відповідають на запитання, пов'язані з емоційним станом персонажів: «Як почувається Соня?», «Чи правильно вчинила Марічка?», «Як ви б діяли в подібній ситуації?» Обговорення може проводитися як у загальному колі, так і в парах, що сприяє розвитку навичок взаємодії, аргументації та емоційного аналізу.

Наступним етапом є візуалізація емоцій: учитель демонструє зображення, створене за допомогою DALL·E або Bing Image Creator, на якому зображені діти, що миряться або граються разом після сварки. Учні аналізують вирази облич, визначають емоції, намагаються інтерпретувати поведінку героїв, розмірковують, чи була ситуація складною чи приємною, і порівнюють із власним досвідом.

На завершення учитель підбиває підсумки, звертаючи увагу на те, що навіть така коротка історія, створена за допомогою ШІ, допомогла краще зрозуміти почуття інших людей та способи підтримки одне одного. Наголошується на важливості доброти, співчуття і дружби у шкільному житті.

Протягом уроку використовувалися такі цифрові інструменти: ChatGPT / StoryWizard – для генерації навчальної історії; DALL·E або Bing Image Creator – для створення ілюстрації до обговорення; Canva – для оформлення інтерактивної презентації (за потреби).

Цей фрагмент спільно змодельованого уроку демонструє вчителям початкових класів, як ШІ може стати не лише помічником у навчанні, а й ефективним інструментом у процесі формування соціальної компетентності учнів, у поєднанні з традиційними цінностями спілкування та взаємопідтримки.

Висновки. Аналіз теоретичних джерел, практичних підходів та сучасного стану готовності вчителів початкових класів до впровадження технологій штучного інтелекту у професійну діяльність дає змогу зробити висновки. Штучний інтелект відкриває нові можливості не лише для оптимізації освітнього процесу, а й для цілеспрямованого формування соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку. Зокрема,

завдяки інтерактивним сервісам і генеративним платформам можлива візуалізація соціальних ситуацій, моделювання моральних дилем, розвиток емоційного інтелекту та комунікативних навичок. У системі післядипломної педагогічної освіти наявна потреба у створенні модульних навчальних програм, що інтегрують: цифрову грамотність; соціоорієнтоване навчання; методику використання ШІ для реалізації освітнього потенціалу. Вчителі початкових класів, як показує аналіз, зацікавлені у використанні ШІ, однак демонструють обмежене розуміння його можливостей у сфері формування соціальної компетентності учнів. Це зумовлює необхідність підготовки прикладних курсів, тренінгів і методичних розробок на основі конкретних кейсів, вправ та сценаріїв. Ефективне використання ШІ у формуванні соціальної компетентності учнів потребує комплексного підходу, який поєднує технологічний інструментарій із розумінням вікових та психологічних особливостей молодших школярів.

Подальші дослідження можна зосередити на розробці методичних матеріалів для вчителів з використанням ШІ в освітньому процесі; емпіричному вивченні результативності інтеграції ШІ у формування соціальних компетентностей; формуванні етичної культури роботи педагогів з технологіями ШІ в освітньому процесі.

Література:

1. Антощук С. В., Ануфрієв В. В. Розвиток цифрової компетентності науково-педагогічних працівників з використанням штучного інтелекту. *Формування цифрового освітнього середовища професійного розвитку фахівців*: зб. матеріалів ІІІ Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. 12–13 черв. 2024 р. Київ: ДЗВО «УМО», 2024. С. 30–34.

2. Власова В. П., Науменко Т. С., Різак Г. В. Про використання штучного інтелекту в підготовці педагогів для підвищення цифрових компетенцій. *Академічні візії.* 2025. Вип. 41. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.15064807.

3. Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні на період до 2030 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2021-р.

4. Притика Ю. Д., Василина Н. В. Перспективи і ризики запровадження штучного інтелекту у вищій освіті. *Штучний інтелект у вищій освіті: ризики та перспективи інтеграції*: матеріали Всеукр. наук.-пед. підвищення кваліфікації, 1 лип. – 11 серп. 2024 р. Львів. Торунь: Liha-Pres, 2024. С. 239–242.

5. Савченко К., Головатенко Т. Використання штучного інтелекту вчителями у підготовці уроків англійської мови у початкових класах. *Open educational e-environment of modern University.* 2024. № 17. С. 124–136.

6. Скибун Н. Д. ШІ – новий інструмент сучасного освітнього процесу для майбутніх педагогів. *Формування цифрового освітнього середовища професійного розвитку фахівців*: зб. матеріалів ІІІ Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. 12–13 черв. 2024 р. Київ: ДЗВО «УМО», 2024. С. 265–268.

7. Скрипка Г. Штучний інтелект в освіті: удосконалення програм підвищення кваліфікації педагогів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2024. Т. 101. № 3. С. 227–232.

8. Сорочан Т., Карташова Л. Управління професійним розвитком педагогів: адаптивне навчання на основі штучного інтелекту. *Формування цифрового освітнього середовища професійного розвитку фахівців*: зб. матеріалів ІІІ Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. 12–13 черв. 2024 р. Київ: ДЗВО «УМО», 2024. С. 68–71.

9. Яремчук Н. Я. Штучний інтелект у е-дистанційному навчанні майбутніх вчителів початкової школи. *Формування цифрового освітнього середовища професійного розвитку фахівців*: зб. матеріалів ІІІ Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. 12–13 черв. 2024 р. Київ: ДЗВО «УМО», 2024. С. 323–325.

References:

1. Antoshchuk, S. V., Anufriiev, V. V. (2024). Rozvytok tsyfrovoi kompetentnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv z vykorystanniam shtuchnoho intelektu. [Formuvannia tsyfrovoho osvitnoho seredovyshcha profesiinoho rozvytku fakhivtsiv]: zb. materialiv III Vseukr. nauk.-prakt. Internet-konf. 12–13 cherv. 2024 r. Kyiv: DZVO «UMO». S. 30–34. [in Ukrainian].

2. Vlasova, V. P., Naumenko, T. S., Rizak, H. V. (2025). Pro vykorystannia shtuchnoho intelektu v pidhotovtsi pedahohiv dlia pidvyshchennia tsyfrovykh kompetentsii. [Akademichni vizii]. Vyp. 41. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.15064807. [in Ukrainian].

3. Kontseptsiia rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini na period do 2030 roku. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2021-p. [in Ukrainian].

4. Prytyka, Yu. D., Vasylina, N. V. (2024). Perspektyvy i ryzyky zaprovadzhennia shtuchnoho intelektu u vyshchii osviti. [Shtuchnyi intelekt u vyshchii osviti: ryzyky ta perspektyvy intehratsii]: materialy Vseukr. nauk.-ped. pidvyshchennia kvalifikatsii, 1 lyp. – 11 serp. 2024 r. Lviv. Torun: Liha-Pres. S. 239–242. [in Ukrainian].

5. Savchenko, K., Holovatenko, T. (2024). Vykorystannia shtuchnoho intelektu vchyteliamy u pidhotovtsi urokiv anhliiskoi movy u pochatkovykh klasakh. [Open educational e-environment of modern University]. № 17. S. 124–136. [in Ukrainian].

6. Skybun, N. D. (2024). SHI – novyi instrument suchasnoho osvitnoho protsesu dlia maibutnikh pedahohiv. [Formuvannia tsyfrovoho osvitnoho seredovyshcha profesiinoho rozvytku fakhivtsiv]: zb. materialiv III Vseukr. nauk.-prakt. Internet-konf. 12–13 cherv. 2024 r. Kyiv: DZVO «UMO». S. 265–268. [in Ukrainian].

7. Skrypka, H. (2024). Shtuchnyi intelekt v osviti: udoskonalennia prohram pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohiv. [Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia]. T. 101, № 3. S. 227–232. [in Ukrainian].

8. Sorochan, T., Kartashova, L. (2024). Upravlinnia profesiinym rozvytkom pedahohiv: adaptivne navchannia na osnovi shtuchnoho intelektu. [Formuvannia tsyfrovoho osvitnoho seredovyshcha profesiinoho rozvytku fakhivtsiv]: zb. materialiv III Vseukr. nauk.-prakt. Internet-konf. 12–13 cherv. 2024. Kyiv: DZVO «UMO». S. 68–71. [in Ukrainian].

9. Yaremchuk, N. Ya. Shtuchnyi intelekt u e-dystantsiinomu navchanni maibutnikh vchyteliv pochatkovoi shkoly. [Formuvannia tsyfrovoho osvitnoho seredovyshcha profesiinoho rozvytku fakhivtsiv]: zb. materialiv III Vseukr. nauk.-prakt. Internet-konf. 12–13 cherv. 2024. Kyiv: DZVO «UMO». S. 323–325. [in Ukrainian].

УДК 378.093.5:796.011.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1398-1405

Сватьєв Андрій Вячеславович доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фізичної культури і спорту, Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, https//orcid.org/0000-0001-9399-1576

Симонік Анастасія Володимирівна кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри фізичної культури і спорту, Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, https//orcid.org/ 0000-0001-8574-8744

Воронкова Тетяна Володимирівна викладач кафедри фізичної культури і спорту, Запорізький національний університет, м.Запоріжжя, https//orcid.org/0009-0009-9904-6378

«ВСТУП ДО СПЕЦІАЛЬНОСТІ» ЯК СКЛАДОВА КОМПОНЕНТА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

Анотація. Підготовка майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту є складним та багатогранним процесом, що має свої специфічні особливості, зумовлені специфікою майбутньої професійної діяльності. Стаття присвячена актуальному питанню щодо організації підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до їх професійної діяльності за рахунок освоєння складових компонентів їх освітньо-професійних програм. Проаналізовано роботи вітчизняних наукових діячів, які досліджували питання підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, їх професійне становлення та проблеми підготовки. Висвітлено їх погляди на сутність поняття «професійна підготовка». Зазначено, що система вищої освіти відіграє вагому роль у формуванні кваліфікованих фахівців різних галузей для задоволення потреб суспільства. Визначено, що підготовка майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту має комплексний характер. Вона поєднує теоретичні знання і практичні навички, формує загальні та спеціальні компетентності, розвиває методичні, організаційні й особистісні якості, дозволяє оволодіти різними видами спорту, обрати власну спеціалізацію тощо. Інтеграція різних дисциплін дозволяє всебічно набути знання і вміння необхідні для майбутньої професійної діяльності здобувачів вищої освіти. Розкрито сутність дисципліни «Вступ до спеціальності» як складової компоненти підготовки майбутніх фахівців

фізичної культури і спорту. Схарактеризовано значення (формування професійної ідентичності, знайомство з історією та тенденціями розвитку фізичної культури і спортивної діяльності, розвиток базових знань і навичок, мотивації тощо), мету курсу та його вплив на формування майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. Висвітлено значення дисципліни у процесі підготовки здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти, які навчаються за освітньо-професійними програмами «Фізичне виховання» і «Спорт» спеціальності 017 «Фізична культура і спорт», галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» у Запорізькому національному університеті. «Вступ до спеціальності», як обов'язкова освітня компонента, надає можливість студентам ознайомитися з особливостями своєї спеціальності й усвідомити важливість майбутньої професійної діяльності вже на початку їх навчання в закладі вищої освіти.

Ключові слова: студент, фахівець, фізична культура, спорт, професійна діяльність, підготовка, дисципліна, навчання.

Svatiev Andrii Vyacheslavovych doctor of Pedagogical Sciences, Professor, head of the department of Physical Culture and Sports, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, https//orcid.org/0000-0001-9399-1576

Symonik Anastasiia Volodymyrivna PhD, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Physical Culture and Sports, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, https//orcid.org/ 0000-0001-8574-8744

Voronkova Tetiana Volodymyrivna Lecturer at the Department of Physical Culture and Sports, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, https// orcid.org/0009-0009-9904-6378

«INTRODUCTION TO THE SPECIALTY» AS A COMPONENT COMPONENT OF THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS

Abstract. Training of future specialists in physical culture and sports is a complex and multifaceted process that has its own specific features due to the specifics of future professional activity. The article is devoted to the topical issue of organizing the training of future specialists in physical culture and sports for their professional activities through the development of the components of their educational and professional programs. The author analyzes the works of domestic scientists who have studied the issues of training future specialists in physical culture and sports, their professional development and training

problems. Their views on the essence of the concept of «professional training» are highlighted. It is noted that the higher education system plays a significant role in the formation of qualified specialists in various fields to meet the needs of society. It is determined that the training of future specialists in physical culture and sports is complex. It combines theoretical knowledge and practical skills, forms general and special competencies, develops methodological, organizational and personal qualities, allows you to master various sports, choose your own specialization, etc. The integration of different disciplines allows to comprehensively acquire the knowledge and skills necessary for the future professional activity of higher education students. The essence of the discipline «Introduction to the specialty» as a component of the training of future specialists in physical culture and sports is revealed. The significance (formation of professional identity, acquaintance with the history and trends of physical culture and sports activities, development of basic knowledge and skills, motivation, etc.), the purpose of the course and its impact on the formation of future specialists in physical culture and sports are characterized. The importance of the discipline in the process of training bachelor's degree applicants studying under the educational and professional programs «Physical Education» and «Sports» of specialty 017 «Physical Culture and Sports», field of knowledge 01 «Education/Pedagogy» at Zaporizhzhia National University is highlighted. «Introduction to the specialty», as a mandatory educational component, allows students to get acquainted with the peculiarities of their specialty and realize the importance of future professional activity at the beginning of their studies at a higher education institution.

Keywords: student, specialist, physical culture, sport, professional activity, training, discipline, study.

Постановка проблеми. Кожна особистість формується у певному соціальному середовищі, вагому роль в якому відіграє сфера освіти, яка повинна задовольнити потреби суспільства у кваліфікованих фахівцях різних галузей. Згідно закону України «Про Освіту», метою освіти є «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [1]. Суспільно-політичні зміни в Україні суттєво

змінили сутність професійної діяльності фахівців фізичної культури і спорту. Саме тому дуже важливого значення набуває модернізація процесу навчання майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в закладах вищої освіти, де відбувається опанування студентами комплексом знань, умінь і навичок, їхній професійний розвиток, формуються інтереси, професійні мотиви та ціннісні орієнтації, що завершується формування їх професійно-педагогічної позиції. На ЗВО покладається відповідальність за підготовку висококваліфікованих фахівців готових до професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту є предметом дослідження багатьох науковців в Україні та за її межами. Професійне становлення фахівців фізичної культури і спорту досліджували Н. Бєлікова, В. Видрін, С. Єрьогіна, Р. Клопов, О. Конєєва, В. Костюченко, Б. Курдюков, Т. Круцевич, П. Лесгафт, Л. Лубишева, В. Магін, М. Носко, Н. Москаленко, Є. Приступа, М. Прохорова, Н. Пфейфер, Л. Сущенко, С. Хазова та ін. Проблеми професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищій освіті розробляли М. Віленський, М. Воробйов, Ю. Драгнєв, А. Конох, Л. Матвєєв, О. Тимошенко, О. Шабалина, Б. Шиян тощо. Дослідження з питань організації та методики навчання у сфері фізичної культури і спорту проводили О. Курок та ін. Загалом праці наукових діячів охоплюють різні аспекти цього процесу: педагогічні, психологічні, біологічні, методичні та управлінські. Але проблема підвищення ефективності професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців фізичного культури і спорту в ЗВО залишається актуальною.

Мета статті – визначення впливу вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності» на формування майбутніх фахівців фізичної культури і спорту.

Виклад основного матеріалу. Потреба усвідомлення цілісного процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, головних його суперечностей, передбачає вивчення накопиченого досвіду в контексті сучасних вимог та прогресивних тенденцій. Тому на сьогодні ця проблема потребує подальшого вивчення, особливо коли йдеться про цілісний аналіз системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту.

З точки зору науковців організація забезпечення якості професійної підготовки майбутнього педагога передбачає створення системи умов для саморозвитку особистості молодої людини взагалі і майбутнього професіонала зокрема. Тоді й з'являється одна з реальних можливостей для психологічно грамотного (само) виховання людини як суб'єкта, тобто творця свого життєвого шляху на вищому рівні активності, цілісності і т.і. [2].

Забезпечення якості професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту розглядається як процес розвитку і актуалізації їх педагогічних компетентностей та психологічної готовності до професійної діяльності, а також формування їх індивідуального стилю діяльності.

Л. Поліщук під професійною підготовкою майбутніх фахівців розуміє цілеспрямований, планомірний і організований процес педагогічних впливів як під час навчання, так і в позанавчальний час, у результаті якого в студентів формуються професійно значущі й особистісні якості, вони оволодівають професією і спеціальністю [3].

За Т. Садовою, професійно-педагогічна підготовка розглядається як система взаємопов'язаних і взаємодіючих структурних і функціональних компонентів, сукупність яких забезпечує достатній рівень готовності студентів до майбутньої професійної діяльності [4].

Отже, розглядаючи професійно-педагогічну підготовку майбутнього фахівця, варто відмітити, що вона ґрунтується на спеціальній професійній і педагогічній освіті, характеризується високим рівнем професійної та педагогічної діяльності, наявністю вмінь здійснювати професійну діяльність у педагогічній взаємодії, а також накопиченням педагогічного досвіду.

Найчастіше підготовку здобувачів вищої освіти до професійної діяльності діяльності дослідники пов'язують з її кінцевим результатом – формуванням готовності до певного виду педагогічної діяльності. Так, Г. Троцко зазначає, що сутністю підготовки студентів до педагогічної діяльності є система змістовно-педагогічних і організаційно-методичних заходів, спрямованих на забезпечення готовності майбутнього педагога до педагогічної діяльності [5].

Аналізуючи погляди науковців, можемо визначити, що розвиток фахівців фізичної культури і спорту визначається компетенціями, необхідними для творчого розв'язання психолого-педагогічних завдань фізичного виховання молоді. Відповідно, важливе місце в підготовці фахівців цього профілю займають психологічні та педагогічні дисципліни, від яких залежить вироблення в них здатності ефективно застосовувати форми і методи роботи з учнями, креативно мислити, самостійно набувати нові знання.

Підготовка фахівців у сфері фізичного виховання вимагає комплексного підходу, що охоплює не лише фізичну підготовку, а й теоретичні знання, методичні навички і розуміння професійної етики.

Однією з ключових дисциплін у цьому процесі є курс «Вступ до спеціальності», який допомагає майбутнім фахівцям фізичної культури і спорту сформувати уявлення про специфіку своєї професії, визначити її основні напрями та зрозуміти перспективи розвитку.

Значення курсу «Вступ до спеціальності»:

1. Формування професійної ідентичності. Дисципліна дозволяє студентам сформувати загальне уявлення про професію, усвідомити свою роль у сфері спорту, зрозуміти етичні, моральні норми та професійні стандарти, які мають дотримуватися фахівці. Сприяє розвитку почуття відповідальності за власний професійний шлях.

2. Знайомство з історією та тенденціями розвитку фізичної культури і спортивної діяльності. Вивчення історичних аспектів дозволяє студентам краще розуміти еволюцію спортивної науки й індустрії, ознайомитись з видами професій у спорті. Окрім того, аналіз сучасних тенденцій допомагає орієнтуватися в новітніх методах підготовки спортсменів, використанні різноманітних технологій.

3. Розвиток базових знань і навичок. Курс «Вступ до спеціальності» формує у студентів базові знання, які є основою для подальшого навчання та професійної діяльності. До них належать:

- спрямованість освітнього процесу в закладах вищої освіти;
- права і обов'язки осіб, які навчаються у закладі вищої освіти;
- види і форми організації навчальних занять у вищій школі;
- основні завдання, форми та засоби фізичної культури і спорту;
- професійна діяльність тренера-викладача;
- основи здорового способу життя;
- основи спортивної педагогіки і психології.

Ці знання є фундаментом для подальшого навчання і професійного зростання.

Курс «Вступ до спеціальності» не лише дає теоретичні знання, а й формує базові практичні навички, необхідні для подальшої професійної діяльності у сфері спортивної діяльності:

- організаційні та комунікативні навички;
- аналітичні та дослідницькі навички;
- методичні та педагогічні навички;
- навички самоконтролю і професійного розвитку;
- базові навички спортивного менеджменту;
- використання сучасних технологій у спорті.

Ці навички закладають міцний фундамент для подальшого професійного розвитку, дозволяючи студентам не тільки освоїти свою спеціальність, а й стати конкурентоспроможними фахівцями фізичної культури і спорту.

4. Мотивація до подальшого навчання та саморозвитку. Розуміння перспектив у сфері спортивної діяльності мотивує студентів до активного навчання, саморозвитку і пошуку власної спеціалізації (вчительська чи тренерська діяльність, спортивна медицина, реабілітація, менеджмент у спорті тощо).

У сучасній педагогічній літературі висвітлюється думка про те, що у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту важливо розвивати її складники, одним із яких є організаційний компонент. Майстерність фахівця фізичної культури і спорту виявляється в організації фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи з учнями. А це означає, що необхідно досконало володіти методами організації навчально-тренувального процесу, вміти залучати дітей і молодь до систематичних та активних занять фізичною культурою і спортом. У зв'язку з цим перед професійною освітою постає завдання, пов'язане з оволодінням майбутніми фахівцями фізичної культури і спорту методами організації оздоровчої, фізкультурної та спортивної діяльності учнів. Вивчення курсу «Вступ до спеціальності» надає можливість майбутнім фахівцям фізичної культури і спорту засвоїти ці аспекти для подальшої професійної діяльності.

Здобувачі бакалаврського рівня вищої освіти, які навчаються за освітньо-професійними програмами «Фізичне виховання» і «Спорт» спеціальності 017 «Фізична культура і спорт», галузі знань 01 «Освіта/ Педагогіка» у Запорізькому національному університеті, вивчають дисципліну «Вступ до спеціальності» на першому курсі в першому семестрі. Це надає можливість студентам ознайомитися зі спеціальністю й усвідомити важливість майбутньої професійної діяльності вже на початку їх навчання в закладі вищої освіти.

Метою викладання навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності» є формування уявлення про систему вищої освіти України, розгляд особливостей професійної діяльності та надання характеристики фахівця фізичної культури і спорту, роз'яснення щодо змісту й організації професійно-педагогічної освіти, ознайомлення студентів з основними правами та обов'язками, вивчення основ самостійної роботи студентів, розкриття методики користування інформаційними ресурсами тощо.

Курс поєднує лекційні та практичні заняття, які можуть включати:

- зустрічі з провідними фахівцями галузі;
- екскурсії до спортивних організацій і клубів;
- аналіз реальних кейсів із практики тренерів і менеджерів;
- виконання індивідуальних і групових проєктів тощо.

Це допомагає студентам краще зрозуміти майбутні професійні виклики і визначитися з напрямом своєї діяльності.

Діяльність фахівця фізичної культури і спорту є творчою, конструктивною, організаторською, діагностичною, важливою для відтворення суспільного потенціалу. В умовах сьогодення фахівці фізичної культури і спорту можуть виконувати функції вихователя, організатора, дослідника й цей перелік систематично розширюється та ускладнюється. Саме тому

вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності» сприяє розумінню здобувачів вищої освіти всієї специфіки їх майбутньої професійної діяльності.

Висновки. Курс «Вступ до спеціальності» є важливим етапом у підготовці майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. Він сприяє формуванню професійної свідомості, розширює знання про специфіку галузі, мотивує до саморозвитку і створює основу для подальшого навчання та практичної діяльності. Завдяки цьому майбутні спеціалісти стають більш підготовленими до викликів сучасного спортивного середовища та успішно реалізують себе в професії.

Набутті знання і вміння під час вивчення курсу допомагають студентам зрозуміти специфіку своєї професії, визначитися з напрямом подальшого розвитку та закладають міцну основу для майбутньої роботи у спортивній сфері.

Література:

1. Про освіту : закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення : 10.07.2021 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.

2. Грищенко С. Самовдосконалення особистості: монографія. Чернігів: НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2019. 188 с.

3. Поліщук Л. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних закладах України. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2009. Вип. 48. С. 112–119.

4. Садова Т. Професійно-педагогічна підготовка: дефінітивний аналіз проблеми. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон : Видавництво ХДУ, 2009. Вип. 51. С. 326–332.

5. Троцко Г. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. … доктора пед. наук. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПНУ. Київ, 1997. 54 с.

References:

1. Pro osvitu : zakon Ukrayiny [On education: the law of Ukraine]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].

2. Hryshchenko S. (2019) Samovdoskonalennya osobystosti [Self-improvement of the individual]. Chernihiv: NUCHK imeni T.H. Shevchenka [in Ukrainian].

3. Polishchuk L. (2009) Osoblyvosti profesiynoyi pidhotovky maybutnikh fakhivtsiv u pedahohichnykh zakladakh Ukrayiny [Peculiarities of professional training of future specialists in pedagogical institutions of Ukraine]. *Visnyk Zhytomyrs'koho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka - Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, 48, 112–119 [in Ukrainian].

4. Sadova T. (2009) Profesiyno-pedahohichna pidhotovka: definityvnyy analiz problemy. Zbirnyk naukovykh prats′ [Professional and pedagogical training: definitive analysis of the problem]. *Zbirnyk naukovykh prats'. Pedahohichni nauky - Collection of scientific works. Pedagogical sciences*. Kherson : Vydavnytstvo KHDU, 51, 326–332 [in Ukrainian].

5. Trotsko H. (1997) Teoretychni ta metodychni osnovy pidhotovky studentiv do vykhovnoyi diyal′nosti u vyshchykh pedahohichnykh navchal′nykh zakladakh [Theoretical and methodical foundations of preparing students for educational activities in higher pedagogical educational institutions]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyyiv: Instytut pedahohiky i psykholohiyi profesiynoyi osvity APNU [in Ukrainian].

УДК 811.87`37+811.111+811.161.1+811.162.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1406-1414

Снігур Лариса Анатоліївна аспірантка, Національна академія Служби безпеки України, м. Київ, тел.: (063) 246-85-50, https://orcid.org/0000-0001-8412-3734

ПОХОДЖЕННЯ ЛЕКСЕМИ *ВОЛОНТЕР* У ВИМІРІ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ

Анотація. Волонтертво є важливою складовою соціальної структури суспільства і відображенням його системи цінностей і пріоритетів. Волонтери з часів виникнення цього соціального явища допомагали і допомагають реагувати на актуальні для суспільства виклики і відіграють важливу роль у стимулюванні змін на різних рівнях - від локальних до глобальних. Етимологічний аналіз як метод дослідження *походження слів, фіксації їх структурних змін та набуття нових значень відіграє важливу роль в розумінні процесів взаємодії мови і суспільства, історичних змін, що відбулися в картині світу представників певної лінгвокультури.* **Метою** статті є аналіз походження лексеми *волонтер* в англійський, української і російської лінгвокультурах, визначення етапів формування і набуття цією лексемою нових значеннєвих компонентів відповідно до соціальних перетворень. Для реалізації мети було проаналізовано етимологічні словники англійської, української і російської мов. Визначено, що у всіх мовах лексема *волонтер* є запозичення з французької і етимологічно пов'язана з лексемами інших індоєвропейських мов. Зафіксовано, що лексема *volunteer/волонтер/волонтер* мала мілітарне значення у досліджуваних мовах, але в процесі історичного розвитку країн і виникнення нових соціальних викликів набула немілітане значення. В української лінгвокультуре мілітарний значеннєвий компонент було втрачено, в тої же час в російської лінгвокультурі зберігаються обидва значення. В російської лінгвокультурі лексема *волонтер* має синонім *доброволець*, який є більш вживаним і поєднує в собі як мілітарне так і немілітарне значення. В української і російської мовах зафіксовано іменники- фемінітіва жіночого роду - *волонтерка*, що є відображенням соціальних змін в суспільстві, а саме зміни ролі жінки. Ознакою англійської лінгвокультури є часткове збереження мілітарного значення, форма фемінітіва відсутня, що обумовлено відсутністю граматичних маркерів категорій роду.

Ключові слова: лексема, запозичення, англійська мова, українська мова, концепт, корпус, лінгвокультура.

Snihur Larysa Anatoliivna PhD student, National Academy of the Security Service of Ukraine, Kyiv, tel.: (063) 246-85-50, https://orcid.org/0000-0001-8412-3734

THE ORIGIN OF THE LEXEME VOLUNTEER IN THE DIMENSION OF SOCIOLINGUISTIC PROCESSES

Abstract. Volunteering is an important component of the social structure of a society and a reflection of its system of values and priorities. Since the rise /of this social phenomenon, volunteers have been helping to respond to the challenges facing society and play an important role in stimulating change at various levels, from local to global. Etymological analysis as a method of studying the origin of words, recording their structural changes and acquisition of new meanings plays an important role in understanding the processes of interaction between language and society, historical changes that have taken place in the world view of representatives of a particular linguistic culture. The aim of the article is to analyse the origin of the lexeme *volunteer* in English, Ukrainian and Russian linguistic cultures, to determine the stages of formation and acquisition of new semantic components by this lexeme in accordance with social transformations. To achieve this goal, the etymological dictionaries of the English, Ukrainian and Russian languages were analysed. It has been determined that in all languages the lexeme *volunteer* is a borrowing from French and is etymologically related to lexemes of other Indo-European languages. It has been recorded that lexeme *volunteer* had a military meaning in the studied languages, but in the process of historical development of the countries and emergence of new social challenges it acquired a non-military meaning. In the Ukrainian linguistic culture, the military meaning component was lost, while in the Russian linguistic culture both meanings are preserved. In the Russian linguistic culture, the lexeme *volunteer* has a synonym *dobrovolets*, which is more common and combines both military and non-military meanings. In Ukrainian and Russian, there are feminine nouns - *volonterka* (*female volunteer*), which reflects social changes in society, namely the changing role of women. A feature of English linguistic culture is the partial preservation of the military meaning, the feminine form is absent, due to the lack of grammatical markers of gender categories.

Keywords: lexeme, borrowing, English language, Ukrainian language, concept, corpus, linguistic culture.

Постановка проблеми. У сучасному світі волонтерство як інституція, що спроможна реагувати на виклики і кризи, є невід'ємною складовою забезпечення функціонування демократичних держав, соціальної стабіль-

ності і розбудови стійкості суспільства. Люди різного віку і статі в усьому світі беруть участь у волонтерській і громадській діяльності з метою сприяння допомоги нужденним, подолання кризи, об'єднання суспільства. Зміни і трансформації, які відбуваються в суспільстві знаходять своє відображення в мові. Накопичення і реконструкція історичного досвіду нації, її цінностей і пріоритетів реалізується в системі концептів, які формують лінгвокультуру країни. Етимологічний аналіз як метод дослідження *походження слів, фіксації їх структурних змін та набуття нових значень відіграє важливу роль в розумінні процесів взаємодії мови і суспільства, історичних змін, що відбулися в картині світу представників певної лінгвокультури.*

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для сучасних лінгвістичних досліджень актуальним є вивчення етимологічних особливостей лексем-вербалізаторів концептів (наприклад *БІЖЕНЕЦЬ, ЗРАДА, КРАСА, ЗОВНІШНІСТЬ*) як складової концептуальної картини світу нації [1, 2, 3, 4]. Етимологічний аналіз, як первинний етап аналізу становлення лексеми-вербалізатора концепту дає можливість реконструювати його ранню історію, простежити динаміку утворення нових або зникнення колишніх семантичних ознак, що складають його зміст, визначити внутрішню форму його імені, яка є складовою частиною змістового мінімуму концепту та відтворити механізми становлення культурних концептів.

Метою цієї статті є аналіз походження лексеми *волонтер* в англійський, української і російської лінгвокультурах, визначення етапів формування і набуття цією лексемою нових значеннєвих компонентів відповідно до соціальних перетворень.

Виклад основного матеріалу. Аналіз етимологічних словників англійської мови [5, 6, 7] продемонстрував, що лексема *волонтер\volunteer* вперше зафіксована на початку XVII ст. як похідна від прикметника *voluntary* - «вільний, діючий за власним бажанням/willing, acting by choice» і походить від латинського прикметника *voluntaries* - «за власним бажанням» або іменника *voluntas* - «бажання, воління». Згідно з «Etymological dictionary of the English language» В. Скітса [6, С. 690] *волонтер\volunteer* використовувалося для позначення осіб - «той, хто служить безоплатно і без примусу\ one that serves without pay or compulsion».

В «Comprehensive Etymological Dictionary Of The English Language» Е. Кляйна зафіксовано лексему прикметник *voluntary* - 1) здійснюється за власним вибором/ done by one's own free choice; 2) контролюється волею/ controlled by the will [7, С. 816], яка етимологічно пов'язана з французьким *voluntas* - «бажання/will» і давньоанглійським дієсловом *willan* - «бажати/to will». Лексема *волонтер/volunteer* за даними словника фіксується в

середньовічному періоді для позначення того, «хто пропонує себе з власної волі, як для військової служби/one who offers himself of his own free will, as for military service» [7, С. 816]. Зафіксована похідні форми *volunteerly* (на добровільних засадах), *to volunteer* (стати волонтером)

За даними «Historical Thesaurus of English Language» лексема *волонтер\volunteer* в XVII ст. використовувалась на позначення людей, які приєднувались за власним бажанням до війська - «soldier/ pertaining to military organization/in armed forces/Seafaring warrior» [8].

Немілітарне значення *volunteer/волонтер* вперше зафіксовано в в XVII ст. для позначення цивільних чоловіків, які у період громадянської війні у Британії (the British Civil Wars, 1639-1652) приєднувались до міліції. У XVIII ст., у період Семирічної війни, волонтерами називали ірландських лоялістів (Ulster loyalists volunteer), які формували загони самооборони, які потім приєдналися до Йоменських (*Yeomanry*) загонів британської армії [9, С. 217-220].

Тезаурус «Merriam Webster» пропонує синонімічний ряд лексеми *волонтер/volunteer:* recruit, draftee, selectee, rookee, consript, inductee, де предсталено як мілітарне (draftee, selectee, consript), так і немілітарне значення (recruit, rookee, inductee) [10].

В українській мові запозичення *волонтер* вперше зафіксовано в XVIII ст., відсутність цього слова в української мові до цього періоду підтверджує історичний словник української мови Є. Тимченка [11], який побудований на матеріалі близько 400 пам'яток староукраїнської писемності і охопив понад 10 * тис. слів книжної української мови з XIV по XVIII ст. Зафіксоване з французької мови запозичення мало кілька форм - *волентір/волунтір/валентір/волунтер* і використовувалося для позначення осіб, які добровільно приєднались до війська. Цікавим є той факт, що в української мові крім іншомовної лексеми *волонтер* існував український відповідник на позначення цивільних осіб, які за власним бажанням виконували дії на користь інших: *охотник* - «той, хто добровільно зголошується на виконання чого-небудь» [12] або *охочий* - «найнятий, волонтер» [13] та *доброволець* - «волонтер-охотник», що застосовувалася на позначення осіб, які добровільно приєднувались до війська [4]. В «Етимологічному словнику української мови» Я. Рудницького [14, С. 282]. зафіксовано лексему *вольонтер* як варіант лексеми *волонтер,* що походить від французького *voluntaire* і етимологічно пов'язана з лексемами інших індоєвропейських мов, а саме англійським *volunteer*, російським *волонтер,* білоруським *валанцер.* Зафіксовано деріват прикметник *волонтерський,* і синоніми *доброволець, охотний вояк, охотник.*

Згідно з «Етимологічним словником української мови» під редакцією О. Мельничук [15] лексема *волонтер* є запозиченням з французької мови *voluntaire* - *«добровільний, доброволець»,* яке походить від латинського *voluntaries,* утвореного від *viluntas* - *«воля»,* етимологічно пов'язана з лексемами інших індоєвропейських мов, а саме російським *волонтер*, білоруським *валанцер*, польським *wolontarius*, болгарським *волонтер*, македонським *волонтер*, словенським *volonter*. Архаїчною формою вважається *волентир,* яка можливо зумовлена впливом таких форм як *командир, кірасір.*

Лексему *волонтирь* - «волонтер» зафіксовано в «Словнику української мови» Б. Грінченка, де вона має мілітарні ознаки: «*Було тут військо волонтирі, то всяких юрбиця людей. Котл. Ен. IV. 56*». [16]. В словнику надається лексема синонім ***охотник*** - **«**доброволець, волонтеръ» і її похідна форма *охотний* -. «добровільний, бажаючий».

Мілітарне значення лексеми *волонтер* зафіксовано у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» В. Бусела [17, С.201] - «той, хто встав на військову або іншу державну службу за власним бажанням; доброволець». Словник надає похідні форми від лексеми *волонтер* - абстрактний іменник *волонтерство* «у міжнародному праві - участь добровольців - іноземних громадян у воєнних діях на боці жертв агресії або народу, що веде збройну боротьбу за свободу і незалежність проти іноземного гноблення», утворений за допомогою продуктив-ного суфікса *-ств*, і прикметник *волонтерський*, утворений за допомогою продуктивного суфікса *-ськ***.**

Набуття лексемою *волонтер* нового, немілітарного значення пред-ставлено в «Словнику української мови» в 20 томах під редакцією В. Русанівського [18, С. 266-267] - «той, хто добровільно бере участь у якійсь соціально важливій справі (переважно новій, важкій чи небезпечній для життя); доброволець». Словник надає похідні форми від лексеми *волонтер* - іменник фемінітів *волонтерка,* прикметник *волонтерський* - той що стосується волонтерства або волонтера, і іменник *волонтерство* - 1) «одна з форм масового демократичного руху в світі, заснована на добровільній благодійній діяльності громадян у галузі охорони здоров'я, освіти і культури»; 2) діяльність, заняття волонтерів.

Отже, лексема *волонтер* в української мові є запозиченою з французької мови одиницею, етимологічно пов'язана з лексемами інших індоєвропейських мов і пройшла кілька етапів семантичного розвитку: від позначення осіб, які 1) добровільно приєднувались до війська, 2) встали на військову або іншу державну службу за власним бажанням до 3) хто добровільно бере участь у якійсь соціально важливій справі. Лексема не

набула розгалуженого синонімічний ряду. Наявність в сучасному словнику іменника-фемінітіву *волонтерка,*, що утворився шляхом додавання продуктивного суфіксу створення іменників для позначення осіб *-ка* до іменника чоловічого роду *волонтер,* свідчить про зміни в українському суспільстві до ролі жінок в суспільному житті.

У російській мові лексема *волонтер* вперше зафіксована в XVIII ст. як запозичення з французької мови *voluntaire* - той, хто поступив на військову службу за власним бажанням, доброволець і має форми *волентір/ волонтер.*

В енциклопедичному словнику Ф. Брокгауза лексему *волонтер* зафіксовано для позначенням особи, яка добровільно вступила на військову службу охотником або тим, хто вільно визначається.

Аналіз п'яти етимологічних словників російської мови, а саме «Етимологічного словника російської мови» О. Преображенського, «Етимологічного словника російської мови» М. Фасмера «Етимологічного словника російської мови» Г. Циганенко, «Етимологічного словника російської мови» Г. Крилова, «Етимологічного словника російської мови» М. Шанського. показав, що лексема *волонтер* представлена тільки в двох словниках і має мілітарне значення «солдат-доброволець». Етимологічно російська лексема *волонтер* пов'язана з лексемами інших індоєвропейських мов, а саме українською *волонтер*, білоруським *валанцер*, польським *wolontarius*, болгарським *волонтер*, словенським *volonter*.

У «Великому академічному словнику російської мови» наряду з мілітарним значенням лексеми *волонтер* – особа, яка вступила на військову службу за власним бажанням, доброволець, представлено і немілітарне значення – особа, яка добровільно приймає участь у справі. Словник надає похідні форми прикметники *волонтерський, волонтерний*, і іменник-фемінітів *волонтерка,*, що утворився шляхом додавання продуктивного суфіксу створення іменників для позначення осіб *-ка* до іменника чоловічого роду *волонтер.*

У процесі історичного розвитку, лексема *волонтер* набула нового значення, зокрема, особа, яка бере участь у діяльності некомерційного об'єднання або іншої діяльності, що розвиває суспільний інтерес, у свій вільний час без грошової винагороди», що зафіксовано в «Стислому словнику громадянського суспільства».

Аналіз корпусу російської мови дозволив зафіксувати, що разом з лексемою *волонтер* активно використовується його синонім *доброволець,* при чому лексема *доброволець* є більш вживаною (348 прикладів в 259 текстах) в порівнянні з лексемою *волонтер* (92 приклади в 62 текстах) і поєднує в собі як мілітарне, так і немілітарне значення. Проте у «Словнику

синонімів російської мови» лексема *волонтер*, як та, що має синонім лексему *доброволець* не зафіксовано [28].

В «Словнику військових термінів» А. Плехова і «Воєнно-юридичному енциклопедичному словнику» під редакцією А. Кудашкіна зафіксована лексема *доброволець* як та, що позначає особу, «яка добровільно вступила на військову службу на певний строк або на період війни». Лексема *волонтер* в словниках відсутня.

Проведений аналіз свідчить, що в російській лінгвокультурі намагаються зберегти мілітарне значення лексеми *волонтер* і активно використовувати синонімічну форму *доброволець,* яка теж набула мілітарного значення. Відсутність похідних форм свідчить про низький рівень використання лексеми *волонтер* в російської лінгвокультурі, це є свідченням, що явище волонтерства історично не є ознакою російського суспільства і тільки зараз набуває розвитку.

Висновки. Лексема *волонтер/volunteer в* англійській, українській і російській лінгівокультурах з погляду етимології є запозиченням з французької мови, яке на початковому етапі репрезентувала лексичне значення - «той, хто поступив на військову службу за власним бажанням, доброволець». В процесі історичного розвитку відбулися певні зміни і лексема набула нового значення - «той, хто добровільно бере участь у якійсь соціально важливій справі». Цей значеннєвій компонент є спільним для трьох лінгвокультур. В української лінгвокультуре мілітарний значеннєвий компонент було втрачено, а тої же час в російської лінгвокультурі зберігаються обидва значення. В російської лінгвокультурі лексема *волонтер* має синонім *доброволець*, який є більш вживаним і поєднує в собі як мілітарне так і немілітарне значення В української і російської мовах зафіксовано іменники жіночого роду - *волонтерка*, що є відображенням соціальних змін в суспільстві, а саме зміни ролі жінки. Ознакою англійської лінгвокультури є часткове збереження мілітарного значення, форма фемінітіва не зафіксована, що обумовлено відсутністю граматичних маркерів категорій роду.

Література:

1. Мільо А. В. Концепт БІЖЕНЕЦЬ: лінгвокультурний вимір (2014–2021рр.): монографія. - Ужгород : Вид-во УжНУ «Говерла», 2024. - 416 с

2. Ясногурська Л. М. Концепт ЗРАДА: лінгвокультурний та корпуснобазований підходи (на матеріалі української та англійської мов) : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.15; Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. - Одеса, 2018. - 20 с.

3. Довганюк Э. Концепт beauty/красота в англоязычной лингвокультуре: понятийная составляющая / Э. В. Довганюк // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія Філологія. -2015. - Вип. 14. - С. 139-142.

4. Валюкевич Т.В. Семантико-етимологічний аналіз лінгвокультурного концепту ЗОВНІШНІСТЬ / Т.В. Валюкевич // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н.Каразіна / Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна. - Харків: Видавництво ХНУ ім. В.Н. Каразіна, Серія: Романо-германської філологія. Методика викладання іноземних мов. Вип. 68. - 2011 - С. 155-159.

5. Paley, B. The Origins of the Word «Volunteer». [Електроний ресурс]. 2020. Режим доступу: https://patimes.org/the-origins-of-the-word-volunteer/

6. Skeat W. An etymological dictionary of the English language. [Електроний ресурс]. Oxford Clarendon Press, 1888. Режим доступу: https://archive.org/details/etymologicaldict00skeauoft

7. Klein E. (1967). A Comprehensive Etymological Dictionary of the English Language. [Електроний ресурс]. Режим доступу https://archive.org/details/Etymological Dictionary/page/n841/mode/2up

8. Historical Thesaurus of English Language. [Електроний ресурс]. Режим доступу: https://historicalthesaurus.arts.gla.ac.uk/

9. Bardon, J. A. History of Ulster. Belfast: The Blackstaff Press, 2005. - 942 p.

10. The Merriam-Webster Thesaurus. [Електроний ресурс]. Режим доступу: https://www.merriam-webster.com/thesaurus

11. Історичний словник українського язика / Всеукр. акад. наук, НДІ мовознав., Словник. сектор ; уклад.: Є. Тимченко [та ін.] ; ред. Є. Тимченко. - Харків ; Київ : Держ. вид. України, 1930. - 528 с.

12. Дубровський В. Г. Словник московсько-український. - Київ: Рідна мова. 1918. - 542 с.

13. Дзира Я. І. Словник застарілих та маловживаних слів. Літопис Самовидця. Пояснення слів. Українська література. XVIII ст. - Київ. 1971. - 208 с.

14. Етимологічний словник української мови: У 2-х т. / Укл. Ярослав Рудницький. - Вінніпег-Оттава, 1962-82. - с 282.

15. Етимологічний словник української мови: В 7 т. -Т. 1: А-Г / Ред. кол.: О. С. Мельничук (гол. ред.), І. К. Білодід, В. Т. Коломієць. АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. - К.: Наукова думка, 1982. - 632 с.

16. Словарь української мови: в 4-х тт. / За ред. Б. Грінченка. - К., 1958. - 494 с.

17. Великий тлумачний словник сучасної української мови. / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. - Київ; Ірпінь: Перун, 2005. - 1097 с.

18. Словник української мови . У 20 т. Т.2. Голов. наук. ред. В.М. Русанівський, наук. ред. Н.Г. Озерова ; уклад.: Л.Л. Шевченко та ін. - К.: Наукова думка, 2010. - 991 с.

References:

1. Milo A. V. (2024). *Kontsept BIZhENETs: linhvokulturnyi vymir (2014–2021rr.): monohrafiia. [The Concept of the Refugee: Linguistic and Cultural Dimension (2014-2021): a monograph*]. Uzhhorod : Vyd-vo UzhNU «Hoverla», 2024. [in Ukrainian].

2. Iasnohurska L. M. (2018*). Kontsept ZRADA: linhvokulturnyi ta korpusnobazovanyi* pidkhody (na materiali ukrainskoi ta anhliiskoi mov). [The concept of BETRAYAL: linguocultural *and corpus-based approaches (based on the material of Ukrainian and English)]:* avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.15; Pivdennoukr. nats. ped. un-t im. K. D. Ushynskoho.Odesa, [in Ukrainian].

3. Dovhaniuk E. (2015). *Kontsept BEAUTY/KRASOTA v anhloiazыchnoi lynhvokulture:* poniatyinaia sostavliaiushchaia. [Concept of BEAUTY/BEAUTY in English-speaking linguoculture: *conceptual component]* / E. Dovhaniuk // Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriia Filolohiia, Vyp. 14.[in Ukrainian].

4. Valiukevych T.V. (2011). *Semantyko-etymolohichnyi analiz linhvokulturnoho kontseptu ZOVNIShNIST. [Semantic and etymological analysis of the linguistic and cultural concept EXTERIOR*]/ T.V. Valiukevych // Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu im. V.N.Karazina / Kharkivskyi natsionalnyi universytet im. V.N. Karazina. Kharkiv: Vydavnytstvo KhNU im. V.N. Karazina, Seriia: Romano-hermanskoi filolohiia. Metodyka vykladannia inozemnykh mov. Vyp. 68. [in Ukrainian].

5. Paley, B. (2020). *The Origins of the Word «Volunteer»*. Retrieved from: https://patimes.org/the-origins-of-the-word-volunteer/

6. Skeat W. (1888). *An etymological dictionary of the English language*. Oxford Clarendon Press, 1888. Retrieved from: https://archive.org/details/etymologicaldict00skeauoft

7. Klein E. (1967). *A Comprehensive Etymological Dictionary of the English Language*. Retrieved from: https://archive.org/details/EtymologicalDictionary/page/n841/mode/2up

8. *Historical Thesaurus of English Language.* Retrieved from: https://historicalthesaurus.arts.gla.ac.uk/

9. Bardon, J. A. (2005). *History of Ulster*. *Belfast*: The Blackstaff Press, 2005.

10. *The Merriam-Webster Thesaurus*. Retrieved from: https://www.merriam-webster.com/thesaurus

11. *Istorychnyi slovnyk ukrainskoho yazyka. [Historical Dictionary of the Ukrainian Language*]. (1930)/ Vseukr. akad. nauk, NDI movoznav., Slovnyk. sektor; uklad.: Ye. Tymchenko [ta in.] ; red. Ye. Tymchenko. Kharkiv ; Kyiv : Derzh. vyd. Ukrainy. [in Ukrainian].

12. Dubrovskyi V. H. (1918) *Slovnyk moskovsko-ukrainskyi. [Moscow-Ukrainian Dictionary]*. Kyiv: Ridna mova. [in Ukrainian].

13. Dzyra Ya. I. (1971). *Slovnyk zastarilykh ta malovzhyvanykh sliv. Litopys Samovydtsia. Poiasnennia sliv. Ukrainska literatura. XVIII ct. [Dictionary of obsolete and rarely used words. The Chronicle of the Self-Made Man. Explanation of words. Ukrainian literature. XVIII century]* Kyiv.[in Ukrainian].

14. Etymolohichnyi slovnyk ukrainskoi movy. [Etymological dictionary of the Ukrainian *language]*. (1962-82). U 2-kh t. / Ukl. Yaroslav Rudnytskyi. - Vinnipeg-Ottava. [in Ukrainian].

15. Etymolohichnyi slovnyk ukrainskoi movy. [Etymological dictionary of the Ukrainian *language]*. (1982). V 7 t. T. 1: A-H / Red. kol.: O. S. Melnychuk (hol. red.), I. K. Bilodid, V. T. Kolomiiets, AN URSR. In-t movoznavstva im. O. O. Potebni. K.: Naukova dumka. [in Ukrainian].

16. *Slovar ukrainskoi movy. [Dictionary of the Ukrainian language]*. (1958) v 4-kh tt./ Za red. B. Hrinchenka. K.[in Ukrainian].

17. *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy. [A large dictionary of the modern Ukrainian language]*. (2005) / uklad. ta holov. red. V. T. Busel. Kyiv; Irpin: Perun, [in Ukrainian].

18. *Slovnyk ukrainskoi movy. [Dictionary of the Ukrainian language]*. (2010). U 20 t. T.2. Holov. nauk. red. V.M. Rusanivskyi, nauk. red. N.H. Ozerova ; uklad.: L.L. Shevchenko ta in. K.: Naukova dumka. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 378.016:51

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1415-1424

Стогній Надія Петрівна кандидат фізико-математичних наук, доцент, Харківський національний університет радіоелектроніки, м. Харків, тел.: (057) 702-13-72, https://orcid.org/0000-0001-6470-0717

Ремаєва Ольга Олександрівна кандидат технічних наук, доцент, Харківський національний університет радіоелектроніки, м. Харків, тел.: (057) 702-13-72, https://orcid.org/0000-0002-9759-4989

ДИФЕРЕНЦІАЛЬНІ РІВНЯННЯ ЯК СКЛАДОВА ВИВЧЕННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Сучасний етап розвитку системи освіти в Україні визначається тенденціями до інтеграції у світовій системі освіти, до збереження та зміцнення інтелектуального потенціалу країни, підвищенням рівня конкуренції інтелектуальної продукції. Це зумовлює її подальшу демократизацію, гуманізацію і гуманітаризацію, диференціацію і орієнтацію на всебічний розвиток особистості. Досягнення цього неможливе без застосування сучасних педагогічних та інформаційних технологій [1-4], що вимагає подальших глибоких досліджень процесу навчання.

Різке падіння соціального статусу і престижу знань серед молоді поступово змінюється прагненням до одержання такого рівня освіти, яка б забезпечила гідний статус молодої людини у сучасному суспільстві. Така ситуація сприяє росту пізнавальної активності здобувачів, потягу їх до знань, бажанню працювати над собою [5-6]. Система освіти України має забезпечити можливості для всебічного розвитку молодої людини як цілісної особистості, повинна сприяти розвитку здібностей і обдарувань, збагачуючи цим самим інтелектуальний потенціал людини, її духовність та культуру [7].

Оновлення змісту освіти у напрямку задоволення сучасних потреб особистості та суспільства вимагає подальшого вдосконалення процесу навчання, адаптацію до дистанційного чи змішаного навчання [8-11]. Концепція базової математичної освіти в Україні визначає пріоритетність методів активного навчання і новітніх інформаційних технологій навчання [12].

Перетворення знань у переконання досягається лише тоді, коли здобувачі вищої освіти всебічно усвідомлюють навчальний матеріал, коли засвоєні знання є результатом не тільки їхніх розумових зусиль, але й

позитивних емоційних переживань. Все це можливе лише за умов високого рівня професійної культури викладача, вчителя [13-14].

У статті вказано, що однією із складових вивчення вищої математики в технічних, педагогічних закладах вищої освіти є розділ «Диференціальних рівнянь». Навчання фахових математичних дисциплін, і, зокрема, диференціальних рівнянь, відіграє вирішальну роль у формуванні математичної культури здобувача вищої освіти. Менш очевидна їх роль у формуванні інших компонентів професійної культури здобувачів, проте провідні вчені – і педагоги, і математики – давно зрозуміли, що успішне вирішення задачі формування основ професійної культури можливе лише за умови професійно спрямованого навчання цих дисциплін [15-16]. Так, видатний німецький математик Фелікс Клейн у своїй праці «Елементарна математика з точки зору вищої», обґрунтовуючи необхідність професійно спрямованого навчання майбутнього спеціаліста, писав: «Вступаючи до вищої школи, молодий студент стикається з такими завданнями, які зовсім не нагадують йому те, чим він займався раніше; природно, що все це він швидко і ґрунтовно забуває. Коли ж він закінчує університет і стає спеціалістом в своєму напрямку, він повинен розуміти традиційну математику і часто не в змозі самостійно пов’язати це завдання з тим, що він чув у вищій школі, тому він швидко засвоює стару традицію, а університетська освіта залишається у нього тільки у вигляді приємного спогаду» [17].

Ключові слова: диференціальні рівняння, вища освіта, зміст освіти, математична культура, всебічний розвиток

Stognii Nadiia Petrivna Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associated Professor, Kharkiv National University of Radio Electronics, Kharkiv, tel.: (057) 702-13-72, https://orcid.org/0000-0001-6470-0717

Remayeva Olha Oleksandrivna Candidate of Technical Sciences, Associated Professor, Kharkiv National University of Radio Electronics, Kharkiv, tel.: (057) 702-13-72, https://orcid.org/0000-0002-9759-4989

DIFFERENTIAL EQUATIONS AS A COMPONENT OF THE STUDY HIGHER MATHEMATICS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The current stage of development of the education system in Ukraine is determined by the tendencies towards integration into the world education system, towards preservation and strengthening of the country's

intellectual potential, increasing the level of competition of intellectual products. This determines its further democratization, humanization and humanitarianization, differentiation and orientation towards the comprehensive development of the personality. Achieving this is impossible without the use of modern pedagogical and information technologies [1-4], which requires further in-depth research into the learning process.

The sharp decline in social status and prestige of knowledge among young people is gradually being replaced by the desire to obtain such a level of education that would ensure a worthy status of a young person in modern society. This situation contributes to the growth of cognitive activity of applicants, their attraction to knowledge, and the desire to work on themselves [5-6]. The education system of Ukraine should provide opportunities for the comprehensive development of a young person as a holistic personality, should promote the development of abilities and talents, thereby enriching the intellectual potential of a person, his spirituality and culture [7].

Updating the content of education to meet the modern needs of the individual and society requires further improvement of the learning process, adaptation to distance or mixed learning [8-11]. The concept of basic mathematical education in Ukraine determines the priority of active learning methods and the latest information technologies for learning [12].

The transformation of knowledge into convictions is achieved only when higher education students comprehensively understand the educational material, when the acquired knowledge is the result not only of their mental efforts, but also of positive emotional experiences. All this is possible only under conditions of a high level of professional culture of the teacher [13-14].

The article indicates that one of the components of the study of higher mathematics in technical and pedagogical institutions of higher education is the section “Differential equations”. The study of professional mathematical disciplines, and, in particular, differential equations, plays a decisive role in the formation of the mathematical culture of a higher education applicant. Their role in the formation of other components of the professional culture of applicants is less obvious, but leading scientists – both teachers and mathematicians – have long understood that a successful solution to the problem of forming the foundations of professional culture is possible only under the condition of professionally directed teaching of these disciplines [15-16]. Thus, the outstanding German mathematician Felix Klein in his work “Elementary Mathematics from the Point of View of Higher”, substantiating the need for professionally directed training of a future specialist, wrote: “Entering higher education, a young student is faced with such tasks that do not at all remind him of what he did before; It is natural that he quickly and thoroughly forgets all this.

When he graduates from university and becomes a specialist in his field, he must understand traditional mathematics and is often unable to independently connect this task with what he heard in higher education, so he quickly assimilates the old tradition, and university education remains with him only as a pleasant memory" [17].

Keywords: differential equations, higher education, content of education, mathematical culture, comprehensive development

Постановка проблеми. Глибокі зв'язки, які існують між фізикою і математикою як науками, неминуче повинні знайти адекватне віддзеркалення в зв'язках між відповідними навчальними дисциплінами.

Математична фізика являє собою, можливо, одне з найзначніших досягнень людського розуму.

Предметом її вивчення є теорія математичних моделей фізичних явищ. І тому він обмежений вивченням реально існуючих фізичних тіл, явищ, законів. Але розвиток науки розширює поняття реально існуючого: існують властивості природи, які описуються викривленим простором і часом загальної теорії відносності, хвильовими функціями елементарних частинок тощо.

Відкриття величезного значення виникали дякуючи математичному формулюванню фізичних ситуацій, математичному аналізу і узагальненню результатів досвіду.

Задачі математичної фізики допомагають здобувачам бачити застосування математичних знань, вчать за звичними позначеннями величин x, y бачити конкретні фізичні змінні та сталі.

При викладанні математики необхідно використовувати всі можливості для того, щоб навчити здобувачів вищої освіти бачити естетичні моменти, внутрішню гармонію в математичному змісті самої дисципліни, розуміти єдність істини і краси.

Але не менш важлива інша естетика – процесуальна, пов'язана з подачею матеріалу, його записом, зображенням, сприйманням і розумінням. Це в свою чергу сприяє формуванню математичної культури майбутнього спеціаліста.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі формування математичної культури присвячено численні підручники, посібники, задачники, адресовані як майбутнім, так і працюючим викладачам, учителям математики. Серед них особливе місце посідають книги авторів, які є професійними математиками, що активно досліджують суто математичні проблеми, зокрема, серед цих підручників та посібників є книги П. С. Александрова, Б. В. Гнєденка, М. О. Давидова, В. К. Дзядика, Л. Д. Кудрявцева, М. М. Лузіна, І. П. Натансона, Д. А. Райкова, Г. М. Фіхтенгольца, М. І. Шкіля та багатьох інших.

Тому ми й звернули увагу на те, що майбутні вчителі, викладачі природничо-математичних, технічних спеціальностей повинні бути підготовлені до професійної діяльності в конкретному середовищі, в якому кожна ситуація вимагає творчого підходу.

Виклад основного матеріалу. Теорія диференціальних рівнянь є одним з найбільших розділів сучасної математики. Щоб охарактеризувати її місце в сучасній математичній науці, перш за все, необхідно підкреслити основні особливості теорії диференціальних рівнянь, математики, що складається з двох областей: теорії звичайних диференціальних рівнянь і теорії рівнянь з частинними похідними.

Перша особливість – це безпосередній зв'язок теорії диференціальних рівнянь з їхнім широким спектром застосування. Характеризуючи математику як метод проникнення в таємниці природи, можна сказати, що основним шляхом застосування цього методу є формування і вивчення математичних моделей реального світу. Вивчаючи будь-які фізичні явища, дослідник, перш за все, створює його математичну ідеалізацію або, іншими словами, математичну модель. Тобто, нехтуючи другорядними характеристиками явища, він записує основні закони в математичній формі. Дуже часто ці закони можна виразити у вигляді диференціальних рівнянь. Такими виявляються моделі різних явищ механіки суцільного середовища, хімічних реакцій, електричних і магнітних явищ і т.д.

Досліджуючи отримані диференціальні рівняння разом з додатковими умовами, які, як правило, задаються у вигляді початкових і граничних умов, математик отримує відомості про явище, що відбувається, іноді може дізнатися його минуле і майбутнє. Вивчення математичної моделі математичними методами дозволяє не тільки отримати якісні характеристики фізичних явищ і розрахувати із заданим ступенем точності хід реального процесу, але і дає можливість проникнути в суть фізичних явищ, а іноді передбачити і нові фізичні ефекти. Буває, що сама природа фізичного явища підказує і підходи, і методи математичного дослідження. Критерієм правильності вибору математичної моделі є практика, зіставлення даних математичного дослідження з експериментальними даними.

Для складання математичної моделі у вигляді диференціальних рівнянь потрібно, як правило, знати тільки локальні зв'язки і не потрібна інформація про все фізичне явище в цілому. Математична модель дає можливість вивчати явище в цілому, передбачити його розвиток, робити кількісні оцінки змін, що відбуваються з часом. Нагадаємо, що на основі аналізу диференціальних рівнянь так були відкриті електромагнітні хвилі, і лише після експериментального підтвердження Герцем фактичного існування електромагнітних коливань стало можливим розглядати рівняння Максвела як математичну модель реального фізичного явища.

Як відомо, теорія звичайних диференціальних рівнянь почала розвиватися в XVII столітті одночасно з виникненням диференціального і інтегрального числення. Можна сказати, що необхідність вирішувати диференціальні рівняння для потреб механіки, тобто знаходити траєкторії рухів, в свою чергу, з'явилася поштовхом для створення Ньютоном нового числення. Органічний зв'язок фізичного і математичного ясно виявилася в методі флюксій Ньютона. Закони Ньютона є математичною моделлю механічного руху. Так вдалося вирішити завдання, які протягом довгого часу не піддавалися рішенню. У небесній механіці виявилося можливим не тільки отримати і пояснити вже відомі факти, але і зробити нові відкриття (наприклад, відкриття Льовер'є в 1846 році планети Нептун на основі аналізу диференціальних рівнянь).

Звичайні диференціальні рівняння виникають тоді, коли невідома функція залежить лише від однієї незалежної змінної. Співвідношення між незалежною змінною, невідомою функцією і її похідними до деякого порядку складає диференціальне рівняння. В даний час теорія звичайних диференціальних рівнянь є багатою, широко розгалуженою теорією.

Рівняння з частинними похідними почали вивчатися значно пізніше. Потрібно підкреслити, що теорія рівнянь з частинними похідними виникла на основі конкретних фізичних завдань, що приводять до дослідження окремих рівнянь з частинними похідними, які отримали назву основних рівнянь математичної фізики. Вивчення математичних моделей конкретних фізичних завдань привело до створення в середині XVIII століття нової гілки аналізу – рівнянь математичної фізики, яку можна розглядати як науку про математичні моделі фізичних явищ.

Основи цієї науки були закладені працями Д'аламбера, Ейлера, Бернуллі, Лагранжа і інших вчених. Цікаве те, що багато хто з них був не тільки математиком, але і астрономом, механіком, фізиком. Розроблені ними при дослідженні конкретних завдань математичної фізики ідеї і методи виявилися застосовними до вивчення широких класів диференціальних рівнянь, що і послужило в кінці XIX століття основою для розвитку загальної теорії диференціальних рівнянь.

Найважливішими рівняннями математичної фізики є: рівняння Лапласа, рівняння теплопровідності, хвилеві рівняння.

Важливо відзначити, що для перевірки правильності математичної моделі дуже важливі теореми існування вирішень відповідних диференціальних рівнянь, оскільки математична модель не завжди адекватна конкретному явищу і з існування рішення реальної задачі (фізичною, хімічною, біологічною) не виходить існування рішення відповідної математичної задачі.

В даний час важливу роль в розвитку теорії диференціальних рівнянь відіграє застосування сучасних електронних обчислювальних машин. Дослідження диференціальних рівнянь часто полегшує можливість провести обчислювальний експеримент для виявлення тих або інших властивостей їхніх рішень, які потім можуть бути теоретично обгрунтовані і стануть фундаментом для подальших теоретичних досліджень.

Отже, перша особливість теорії диференціальних рівнянь – її тісний зв'язок із їхніми застосуваннями. Іншими словами, можна сказати, що теорія диференціальних рівнянь народилася із застосувань. У цьому своєму розділі – теорії диференціальних рівнянь – математика, перш за все, виступає як невід'ємна частина природознавства, на якій грунтується вивід і розуміння кількісних і якісних закономірностей, складового змісту наук про природу.

Саме природознавство є для теорії диференціальних рівнянь чудовим джерелом нових проблем, воно значною мірою визначає напрям їхніх досліджень, дає правильну орієнтацію цим дослідженням.

Вивчення рівнянь з частинними похідними в загальному випадку – таке складне завдання, що якщо хто-небудь навмання напише яке-небудь, навіть лінійне диференціальне рівняння з частинними похідними, то з великою вірогідністю жоден математик не зможе про нього сказати щонебудь і, зокрема, з'ясувати, чи має це рівняння хоч би одне рішення.

Ф. Клейн в книзі «Лекції про розвиток математики в XIX сторіччі» писав, що «математика супроводжувала по п'ятах фізичне мислення і, назад, отримала найбільш могутні імпульси з боку проблем, що висувалися фізикою».

Другою особливістю теорії диференціальних рівнянь є її зв'язок з іншими розділами математики, такими, як функціональний аналіз, алгебра і теорія ймовірності. Теорія диференціальних рівнянь і, особливо теорія рівнянь з частинними похідними, широко використовують основні поняття, ідеї і методи цих областей математики і, більш того, впливають на їхню проблематику і характер досліджень. Деякі великі і важливі розділи математики були викликані до життя завданнями теорії диференціальних рівнянь. Класичним прикладом такої взаємодії з іншими областями математики є дослідження коливань струни, що проводилися в середині XVIII століття.

При вивченні конкретних диференціальних рівнянь, що виникають в процесі вирішення фізичних завдань, часто створювалися методи, що володіють великою спільністю і застосовувалися без строгого математичного обгрунтування до широкого кола математичних проблем. Такими методами є, наприклад, метод Фур'є, метод Рітца та інші.

У перший період розвитку теорії звичайних диференціальних рівнянь одним з основних завдань було знаходження загального розв'язку в квадратурі, тобто через інтеграли від відомих функцій (цим займалися Ейлер, Ріккаті, Лагранж, Д'аламбер і інші). Завдання інтеграції диференціальних рівнянь зі сталими коефіцієнтами зробили великий вплив на розвиток лінійної алгебри.

Висновки. Диференціальні рівняння знаходяться на перехресті математичних доріг. З одного боку, нові важливі досягнення в топології, алгебрі, функціональному аналізі, теорії функцій і інших областях математики відразу ж призводять до прогресу в теорії диференціальних рівнянь і тим самим знаходять шлях до застосувань. З іншого боку, проблеми фізики, сформульовані на мові диференціальних рівнянь, стимулюють до життя нові напрями в математиці, призводять до необхідності вдосконалення математичного апарату, дають початок новим математичним теоріям, що мають внутрішні закони розвитку, свої власні проблеми.

Література:

1. Корнійчук О. Е. Особливості впровадження науково-технічних досліджень у процес навчання математичних дисциплін // Фізико-математична освіта. №4 (26), 2020, С. 56 – 60. http://doi.org/10.31110/2413-1571-2020-026-4-010

2. Ковтонюк М., Коваль Д., Соя О. Застосування імерсивних технологій в модернізації освітнього математичного простору викладача // Фізико-математична освіта. №39 (1), 2024, С. 21 – 28. https://doi.org/10.31110/fmo2024.v39i1-03

3. Бояришева Т., Герич М., Погоріляк О., Синявська О., Тегза А. Засоби активізації навчальної діяльності майбутніх вчителів математики під час вивчення математичного аналізу // Фізико-математична освіта. №37 (5), 2022, С. 7 – 16. https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-037-5-001

4. Замрозевич-Шадріна С., Вощевська О., Бордіян Я. Сучасні методичні підходи до формування ключових компетентностей у здобувачів вищої освіти // Вісник науки та освіти. №12 (30), 2024, С. 704–714. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-704-714

5. Хміль І., Сергієнко Т. Мотиваційні інструменти дистанційного навчання у закладах вищої освіти // Вісник науки та освіти. №11 (17), 2023, С. 1196–1205. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1196-1205

6. Бутенко Н. С. Організація самостійної роботи студентів з курсу вищої математики // Наукові інновації та передові технології. Серія «Педагогіка». №3 (31), 2024, С. 897–905. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-3(31)-897-905

7. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). Київ, Райдуга, 1994, 64 с. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text

8. Фонарюк О. В. Неформальна математична освіта: аналіз веб-ресурсів // Фізико-математична освіта. №4 (26), 2020, С. 119 – 123. https://doi.org/10.31110/2413-1571-2020-026-4-020

9. Бутенко Н. С. Проблеми дистанційного навчання в технічних університетах під час війни в Україні // Вісник науки та освіти. Серія «Педагогіка». №12 (30), 2024, С. 527-536. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-527-536

10. Білик Н., Калініченко І. Дистанційне та змішане навчання як інструменти модернізації неперервної освіти // Вісник науки та освіти. Серія «Педагогіка». №1 (31), 2025, С. 835-847. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-1(31)-835-847

11. Єфремова О. Змішане навчання в закладах вищої освіти // Дидактика: освітні педагогічні науки. № 4-5, 2023, С. 7–14. https://doi.org/10.58407/DIDACTICS.23.4-5.1

12. Бурда М., Тарасенкова Н., Васильєва Д., Вашуленко О. Концепція математичної освіти 12-річної школи. Проєкт // Математика в рідній школі. № 9, 2018, С. 2 – 8. https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/kontseptsiya-matematychnoyi-osvity.pdf

13. Чкана Я., Мартиненко О. Критичне та математичне мислення в структурі математичної компетентності майбутніх учителів математики // Фізико-математична освіта. №39 (5), 2024, С. 41–45. https://doi.org/10.31110/fmo2024.v39i5-06

14. Козарь О., Герасимов В., Ковач А., Рейс Т. Формування методичної компетентності майбутніх учителів природничих наук // Наука і техніка сьогодні. №1 (42), 2025, С. 632–640. https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-1(42)-632-640

15. Прус А. Математичне моделювання як лінза реального світу // Фізико-математична освіта. №38 (4), 2023, С. 56–61. https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-4-008

16. Бохонько Є., Деньга Н., Гречнєва М., Фонарюк О. Сучасні аспекти методики викладання дисциплін математичного спрямування студентам-педагогам // Вісник науки та освіти. Серія «Педагогіка». №7 (25), 2024, С. 625–640. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-7(25)-625-639

17. Клейн Ф. Елементарна математика з точки зору вищої: Пер. с нім. 1987, 432 с. http://dz-srv1.sub.uni-goettingen.de/sub/digbib/loader?did=D249873

References:

1. Korniichuk O. E. (2020). Osoblyvosti vprovadzhennia naukovo-tekhnichnykh doslidzhen u protses navchannia matematychnykh dystsyplin [Features of implementing scientific and technical research into the teaching process of mathematical disciplines]. *Fizyko-matematychna osvita – Physics and mathematics education*. №4 (26), 56 – 60. http://doi.org/10.31110/2413-1571-2020-026-4-010 [in Ukrainian].

2. Kovtoniuk M., Koval D., Soia O. (2024). Zastosuvannia imersyvnykh tekhnolohii v modernizatsii osvitnoho matematychnoho prostoru vykladacha [Application of immersive technologies in the modernization of the teacher's educational mathematical space]. *Fizyko-matematychna osvita – Physics and mathematics education*. №39 (1), 21 – 28. https://doi.org/10.31110/fmo2024.v39i1-03 [in Ukrainian].

3. Boiaryshcheva T., Herych M., Pohoriliak O., Syniavska O., Tehza A. (2022). Zasoby aktyvizatsii navchalnoi diialnosti maibutnikh vchyteliv matematyky pid chas vyvchennia matematychnoho analizu [Means of activating the educational activities of future mathematics teachers during the study of mathematical analysis]. *Fizyko-matematychna osvita – Physics and mathematics education*. №37 (5), 7 – 16. https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-037-5-001 [in Ukrainian].

4. Zamrozevych-Shadrina S., Voshchevska O., Bordiian Ya. (2024). Suchasni metodychni pidkhody do formuvannia kliuchovykh kompetentnostei u zdobuvachiv vyshchoi osvity [Modern methodological approaches to the formation of key competencies in higher education students]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of science and education*. №12 (30), 704–714. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-704-714 [in Ukrainian].

5. Khmil I., Serhiienko T. (2023). Motyvatsiini instrumenty dystantsiinoho navchannia u zakladakh vyshchoi osvity [Motivational tools for distance learning in higher education institutions]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of science and education*. №11 (17), 1196–1205. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-1196-1205 [in Ukrainian].

6. Butenko N. S. (2024). Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv z kursu vyshchoi matematyky [Organization of independent work of students in the higher mathematics course]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii. Seriia «Pedahohika» – Scientific innovations and advanced technologies. Series «Pedagogy»*. №3 (31), 897–905. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-3(31)-897-905 [in Ukrainian].

7. Derzhavna natsionalna prohrama «Osvita» (Ukraina XXI stolittia). (1994). Kyiv, Raiduha, 64. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

8. Fonariuk O. V. (2020). Neformalna matematychna osvita: analiz veb-resursiv [Informal mathematics education: analysis of web resources]. *Fizyko-matematychna osvita – Physics and mathematics education*. №4 (26), 119 – 123. https://doi.org/10.31110/2413-1571-2020-026-4-020 [in Ukrainian].

9. Butenko N. S. (2024). Problemy dystantsiinoho navchannia v tekhnichnykh universytetakh pid chas viiny v Ukraini [Problems of distance learning at technical universities during the war in Ukraine]. *Visnyk nauky ta osvity. Seriia «Pedahohika» – Bulletin of Science and Education. Series "Pedagogy"*. №12 (30), 527-536. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-527-536 [in Ukrainian].

10. Bilyk N., Kalinichenko I. (2025). Dystantsiine ta zmishane navchannia yak instrumenty modernizatsii neperervnoi osvity [Distance and mixed learning as tools for modernizing continuing education]. *Visnyk nauky ta osvity. Seriia «Pedahohika» – Bulletin of Science and Education. Series «Pedagogy»*. №1 (31), 835-847. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-1(31)-835-847 [in Ukrainian].

11. Yefremova O. (2023). Zmishane navchannia v zakladakh vyshchoi osvity [Mixed learning in institutions of higher education]. *Osvitni pedahohichni nauky – Educational pedagogical sciences*. №4-5, 7–14. https://doi.org/10.58407/DIDACTICS.23.4-5.1 [in Ukrainian].

12. Burda M., Tarasenkova N., Vasylieva D., Vashulenko O. (2018). Kontseptsiia matematychnoi osvity 12-richnoi shkoly. Proiekt [Concept of mathematics education for 12-year-old school. Project]. *Matematyka v ridnii shkoli – Mathematics at home school*. №9, 2–8. https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/kontseptsiya-matematychnoyi-osvity.pdf [in Ukrainian].

13. Chkana Ya., Martynenko O. (2024). Krytychne ta matematychne myslennia v strukturi matematychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv matematyky [Critical and mathematical thinking in the structure of mathematical competence of future mathematics teachers]. *Fizyko-matematychna osvita – Physics and mathematics education*. №39 (5), 41–45. https://doi.org/10.31110/fmo2024.v39i5-06 [in Ukrainian].

14. Kozar O., Herasymov V., Kovach A., Reis T. (2025). Formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pryrodnychykh nauk [Formation of methodological competence of future science teachers]. *Nauka i tekhnika sohodni – Science and technology today*. №1 (42), 632–640. https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-1(42)-632-640 [in Ukrainian].

15. Prus A. (2023). Matematychne modeliuvannia yak linza realnoho svitu [Mathematical modeling as a lens of the real world]. *Fizyko-matematychna osvita – Physics and mathematics education*. №38 (4), 56–61. https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-4-008 [in Ukrainian].

16. Bokhonko Ye., Denha N., Hrechnieva M., Fonariuk O. (2024). Suchasni aspekty metodyky vykladannia dystsyplin matematychnoho spriamuvannia studentam-pedahoham [Modern aspects of the methodology of teaching mathematical disciplines to student teachers]. *Visnyk nauky ta osvity. Seriia «Pedahohika» – Bulletin of Science and Education. Series «Pedagogy»*. №7 (25), 625–640. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-7(25)-625-639 [in Ukrainian].

17. Klein F. (1987). Elementarna matematyka z tochky zoru vyshchoi: Per. s nim. [Elementary mathematics from a higher perspective]. 432. http://dz-srv1.sub.uni-goettingen.de/sub/digbib/loader?did=D249873 [in Ukrainian].

УДК 37.013.74:656.7.022

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1425-1436

Суркова Катерина Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри інформаційних технологій та авіаційних робототехнічних систем, Українська державна льотна академія, м. Кропивницький, тел.: (095) 660-48-75, https://orcid.org/0000-0002-1388-7611

Данилко Оксана Григорівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформаційних технологій та авіаційних робототехнічних систем, Українська державна льотна академія, м. Кропивницький, тел.: (050) 144-71-71, https://orcid.org/0000-0002-7942-8012

Радул Сергій Григорович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної та авіаційної мовної підготовки, Українська державна льотна академія, м. Кропивницький, тел.: (095) 081-99-74, https://orcid.org/0000-0002-0899-3719

ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ СКЛАДНОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ ДЛЯ МАЙБУТНІХ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ

Анотація. Авіаційна галузь висуває високі вимоги до компетентності, швидкості прийняття рішень та здатності працювати в різних умовах. Тому ефективне навчання майбутніх авіаційних фахівців повинно ґрунтуватися на наукових підходах до створення навчальних завдань із поступовим ускладненням, що сприятиме розвитку необхідних професійних навичок та умінь. Актуальним завданням є вибір існуючих або розробка нових підходів визначення рівня складності навчальних завдань для підвищення ефективності освітнього процесу та його відповідності реальним умовам роботи в авіації. Дослідження в цій сфері сприятимуть розробці адаптивних навчальних матеріалів, які допоможуть здобувачам вищої освіти поступово освоювати складні професійні ситуації, підвищуючи їхню готовність до майбутньої діяльності в авіаційній сфері.

Метою статті є аналіз та узагальнення результатів досліджень щодо складності навчальних завдань для визначення підходів та характеристик формування різного рівня складності завдань в професійній підготовці майбутніх авіаційних фахівців. Дослідження вчених свідчать про важливість професійної підготовки майбутніх авіаційних фахівців та необхідність її вдосконалення шляхом впровадження навчального матеріалу різного

рівня складності з адаптивними характеристиками. Проведено аналіз підходів до визначення складності навчальних завдань, заснований на різних теоретичних концепціях, зокрема когнітивному, контекстуальному, індивідуальному, алгоритмічному та задачному підходах. Важливим аспектом є обов'язкове врахування концепції операторської діяльності при формуванні рівня складності завдань. Додатково складність навчальних завдань оцінюється із застосуванням експертних методів. Основними характеристиками складності навчальних завдань у підготовці авіаційних фахівців є: умови виникнення ситуації, її опис, критерії оцінювання, дії, необхідні для виконання завдання, рівень самостійності під час виконання, а також складність алгоритму дій.

У висновку наголошено: науково обґрунтовані підходи до формування навчальних завдань забезпечують ефективну організацію адаптивного управління професійною підготовкою авіаційних фахівців, дозволяючи коригувати рівень складності відповідно до їх індивідуальних досягнень. Подальші дослідження зосереджуватимуться на уточненні та доповненні характеристик складності навчальних завдань професійного спрямування та визначенні їх кількісних параметрів.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні авіаційні фахівці, наукові підходи до складності навчальних завдань, характеристики складності навчальних завдань.

Surkova Kateryna Victorivna Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Head of the Department of Information Technology and Aviation Robotic Systems, Ukrainian State Flight Academy, Kropyvnytskyi, tel.: (095) 660-48-75, https://orcid.org/0000-0002-1388-7611

Danylko Oksana Hryhorivna Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Information Technology and Aviation Robotic Systems, Ukrainian State Flight Academy, Kropyvnytskyi, tel.: (050) 1447171, https://orcid.org/0000-0002-7942-8012

Radul Serhii Hryhorovych Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Professional and Aviation Language Training, Ukrainian State Flight Academy, Kropyvnytskyi, tel.: (095) 081-99-74, https://orcid.org/0000-0002-0899-3719

APPROACHES TO FORMING THE COMPLEXITY OF TRAINING TASKS FOR FUTURE AVIATION SPECIALISTS

Abstract. The aviation industry places high demands on competence, speed of decision-making and the ability to work in different conditions.

Therefore, effective training of future aviation specialists should be based on scientific approaches to creating training tasks with gradual complexity. This will contribute to the development of the necessary professional skills and abilities. The current task is to select existing or develop new approaches to determining the complexity level of training tasks to increase the efficiency of educational process and its compliance with real working conditions in aviation. Research in this area will contribute to the development of adaptive educational materials. They will help students to gradually master complex professional situations, increasing their readiness for future activities.

The purpose of the article is to analyze and summarize the results of research on the complexity of training tasks to determine approaches and characteristics of the formation of different levels of task complexity in the professional training of future aviation specialists. Research indicates the importance of professional training of future aviation professionals and the need to improve it by introducing educational material of varying levels of complexity with adaptive characteristics. An analysis of approaches to determining the complexity of educational tasks was conducted, which is based on various theoretical concepts, in particular: cognitive, contextual, individual, algorithmic, and task approaches. An important aspect is the mandatory consideration of the concept of operator activity when forming the complexity of tasks level. Additionally, the complexity of training tasks is assessed using expert methods. The main characteristics of the complexity of training tasks in the aviation specialists training are: the conditions of the situation, its description, evaluation criteria, actions necessary to complete the task, the level of independence during execution, and the complexity of the algorithm of actions.

The conclusion emphasizes that scientifically based approaches to the formation of training tasks ensure the effective organization of adaptive management of professional training of aviation specialists, allowing to adjust the complexity level in accordance with their individual achievements. Further research will focus on clarifying and supplementing the characteristics of the vocational training tasks complexity and determining their quantitative parameters.

Keywords: professional training, future aviation specialists, scientific approaches to the complexity of training tasks, characteristics of the complexity of training tasks.

Постановка проблеми. У сучасних умовах підготовки авіаційних фахівців (авіафахівців) важливу роль відіграє формування оптимальної складності навчальних завдань, що відповідає рівню підготовки студентів та вимогам професійної діяльності. Авіаційна сфера характеризується

високими вимогами до компетентності, швидкості прийняття рішень і здатності працювати в різних умовах діяльності. Тому ефективне навчання майбутніх авіафахівців має базуватися на наукових підходах до формування навчальних завдань, які поступово ускладнюються, забезпечуючи розвиток необхідних професійних навичок. Вибір існуючих або розробка нових підходів до формування складності навчальних завдань є актуальним завданням, що спрямоване на підвищення ефективності навчального процесу та відповідність реальним умовам роботи в авіації. Дослідження в цій галузі дозволять створити адаптивні навчальні матеріали, які допоможуть здобувачам вищої освіти поступово освоювати складні професійні ситуації, підвищуючи їх готовність до майбутньої роботи в авіації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У процесі аналізу встановлено, що навчальні завдання, їх структура, складність були предметом досліджень багатьох учених. Ці дослідження охоплювали різні наукові напрями, зокрема психологічний, педагогічний та інші. Це наукові напрацювання таких учених, як Г.О. Балл, І.Х. Галєєв, П.Я. Гальперін, В.М. Глушков, С.У. Гончаренко, В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, Г.С. Костюк, І.Я. Лернер, Ю.І. Машбиць, А.М. Сохор, Л.М. Фрідман, D.J. Campbell, C. Hudson, R.Whisler та ін. Неодмінною умовою змістовного наповнення підготовки є професійна спрямованість, що визначає необхідність аналізу навчальних завдань та рівня їх складності. У цьому контексті було проведено дослідження наукових праць, присвячених складності професійних завдань операторів складних систем керування (В.П. Зінченко, Р.М. Макаров, В.М. Муніпов, В.П. Харченко, С.І. Рудас, Т.Ф. Шмельова та ін.).

Дослідження вчених свідчать про важливість професійної підготовки майбутніх авіафахівців та необхідність її вдосконалення шляхом впровадження навчального матеріалу різного рівня складності з адаптивними характеристиками.

Метою статті є аналіз та узагальнення результатів досліджень щодо складності навчальних завдань для визначення підходів та характеристик формування різного рівня складності завдань в професійній підготовці майбутніх авіаційних фахівців.

Виклад основного матеріалу. Формування складності навчальних завдань для майбутніх авіафахівців є важливим аспектом освітнього процесу.

Досліджуючи поняття складності навчального завдання автори розглянули складність навчального завдання, за І. Я. Лернером, що визначається трьома основними чинниками: складність умови, дистанція між постановкою завдання та отриманням відповіді, складність розв’язку. Перший чинник пояснюється так: чим більше вхідних даних потрібно

врахувати для розв'язання завдання, тим вищий рівень його складності. Другий: складність зростає залежно від кількості логічних міркувань та умов, необхідних для знаходження правильного рішення (це є ключовим чинником). Складність розв'язку визначається числом висновків, які можна зробити в процесі вирішення завдання [1].

O. Chen, F. Paas, J. Sweller проаналізували визначення складності завдання і використовуючи теорію когнітивного навантаження, доводять, що складність завдань, з якими стикаються учні, базується на інтерактивності елементів. Інтерактивність елементів можна визначити шляхом одночасного розгляду структури інформації, що обробляється, і знань, які зберігаються в довгостроковій пам'яті особи, яка обробляє інформацію [2].

D.J. Campbell характеризує складність завдання як об'єктивну (тобто характеристику завдання) і суб'єктивну (тобто психологічний досвід) або взаємодію людини та завдання [3].

Складність завдань може оцінюватися за різними критеріями, які поділяються на суб'єктивні та об'єктивні показники.

Г.О. Балл [4] здійснив детальніший аналіз і встановив, що складність задач визначається сукупністю об'єктивних і суб'єктивних чинників.

Об'єктивні чинники не залежать від особистості суб'єкта і включають:

- предмет задачі: для пізнавальних задач це об'єкт пізнання, що знаходиться поза суб'єктом;
- вимоги задачі: вони існують незалежно від суб'єкта, якщо розглядається внутрішня задача, то її складність визначається вимогами зовнішньої задачі, яка її породила;
- умови розв'язання: середовище або обставини, за яких відбувається розв'язок задачі.

Суб'єктивні чинники залежать від індивідуальних особливостей суб'єкта та включають:

- здібності та рівень підготовки: когнітивні особливості, які впливають на здатність до вирішення задачі;
- мотиви й установки: внутрішня мотивація та особистісні настанови щодо виконання завдання;
- ставлення до завдання: емоційне сприйняття, яке може впливати на продуктивність.
- фізичний і психічний стан: стан здоров'я, рівень стресу чи втоми, що можуть ускладнювати або полегшувати виконання задачі.

Таким чином, складність завдання формується на основі взаємодії зовнішніх (об'єктивних) і внутрішніх (суб'єктивних) факторів, що визначають можливості успішного розв'язання.

Існує багато підходів до визначення та формування складності навчальних завдань.

Згідно з когнітивним підходом, навчальні завдання повинні відповідати рівню розвитку когнітивних здібностей студентів. Це включає в себе такі рівні, як знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез і оцінка (шість рівнів Bloom's Taxonomy). Завдання можуть варіюватися від простих (визначення термінів) до складних (вирішення практичної проблеми).

Когнітивний підхід широко досліджується зарубіжними вченими. У теорії когнітивного навантаження складність завдання вимірюється шляхом підрахунку кількості інтерактивних елементів у навчальних матеріалах. Елемент визначається як усе, що потрібно обробити та вивчити. Через природу інтерактивності елементи, які взаємодіють, не можна опрацьовувати та вивчати ізольовано, але їх потрібно обробляти одночасно, щоб їх зрозуміти. Кількість елементів, які повинні бути одночасно оброблені таким чином, визначає когнітивне навантаження. Складність завдань, заснована на інтерактивності елементів, є фундаментальною для теорії когнітивного навантаження, що визначає всі ефекти когнітивного навантаження [2].

Контекстуальний підхід акцентує увагу на реальних умовах роботи авіафахівців, тобто суто професійна орієнтація змісту навчальних завдань. Завдання повинні бути пов'язані з реальними ситуаціями, що виникають у професійній діяльності. Це дозволяє студентам не лише засвоювати теоретичні знання, але й розвивати практичні навички.

Професійній орієнтованості навчальних завдань авіафахівців приділялось багато уваги в роботах вітчизняних науковців (дослідження Р.М. Макарова та його послідовників). Щодо зарубіжних вчених в цьому ракурсі цікава робота C. Hudson, R.Whisler [5]. Автори розглядають контекстне викладання та навчання, як спосіб представлення змісту за допомогою різноманітних методів активного навчання, розроблених для того, щоб допомогти учням пов’язати те, що вони вже знають, із тим, чому заплановано їх навчити, а також побудувати нові знання на основі аналізу та синтезу цього процесу навчання. Потрібно використовувати реальні професійні ситуації, з такими типами сценаріїв навчання: на основі проекту, на основі мети та орієнтований на дослідження.

Диференційований або індивідуальний підхід підкреслює важливість врахування індивідуальних особливостей студентів, їх попередній досвід та рівень підготовки. Диференційоване або адаптивне навчання передбачає створення завдань різного рівня складності для різних груп студентів, що дозволяє кожному з них працювати в оптимальному режимі.

Тематика адаптивного навчання є важливою для професійної підготовки авіафахівців, її розробці присвячені чисельні роботи, в тому числі і авторів даної статті.

Алгоритмічний підхід до формування складності навчальних завдань полягає у використанні алгоритмів для структурування та поступового ускладнення навчального матеріалу. Цей підхід сприяє розвитку алгоритмічного мислення, що є важливим для здатності розв'язувати задачі та застосовувати знання на практиці.

Цікавою є робота Н.С. Бутенко, авторка розглядає алгоритмічний підхід, або метод алгоритмів, як систему навчання, в якій студенти опановують знання через планування та виконання практичних завдань із поступовим зростанням їхньої складності [6].

Професійна діяльність авіафахівців якраз і є виконанням певних алгоритмів діяльності в стандартних умовах. На формування таких навичок і умінь спрямовані відповідні методи навчання (репродуктивні, програмовано-алгоритмізовані методи) і відповідно зміст завдань.

Задачний підхід до навчання передбачає організацію освітнього процесу як систему розв'язання взаємопов'язаних навчальних задач, що сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку їхньої креативності та творчості.

Основні аспекти задачного підходу детально розглянуто у роботі М.А. Слюсаренко, М.Є. Чумак. Особливостями активних форм і методів реалізації задачного підходу до навчання є: ефект новизни; активізація діяльності, спілкування, потреба в передачі інформації, уточненні та оцінці фактів; виникнення конфлікту між учасниками дидактичної взаємодії, що вимагає ухвалення рішень з урахуванням їхнього пізнавального досвіду; можливість вибору альтернативних способів розв’язання; обґрунтування та доведення власної позиції; етап обговорення отриманих результатів [7].

Підготовка авіафахівців вимагає високого рівня професійної компетентності, що забезпечується через відповідний зміст навчання. Комплексне використання когнітивного, контекстуального, диференційованого, алгоритмічного та задачного підходів, а також об'єктивних і суб'єктивних чинників дозволить оптимізувати процес формування складності навчальних завдань і підвищити якість засвоєння матеріалу.

Як відомо, тренажерна підготовка є важливим практичним етапом підготовки авіафахівців. Адаптивне формування змісту навчання, зокрема навчальних завдань в залежності від рівня навчальних досягнень майбутніх авіафахівців на тренажері та змісту помилок, наприклад помилок мовної групи, наведено схематично на рисунку 1. При цьому обираються навчальні завдання потрібного рівня складності.

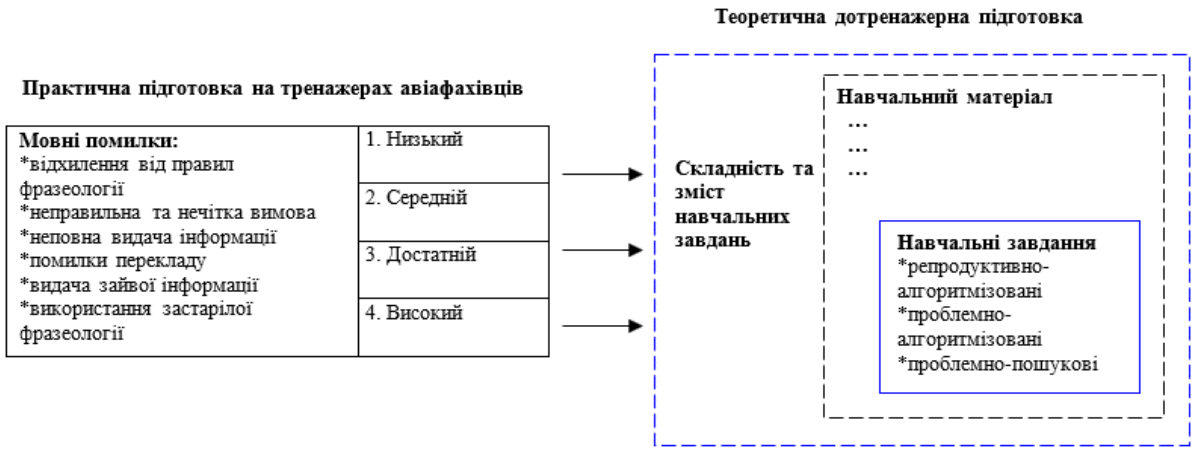


Рис. 1 Формування складності навчальних завдань авіафахівців
Джерело: авторська розробка

Розглянемо від яких компонентів залежить складність навчальних завдань. З нашої точки зору складність (complexity - C) залежить від таких характеристик навчального завдання (змінні та параметри ситуації, яка є основою завдання), що зображені на рисунку 2.

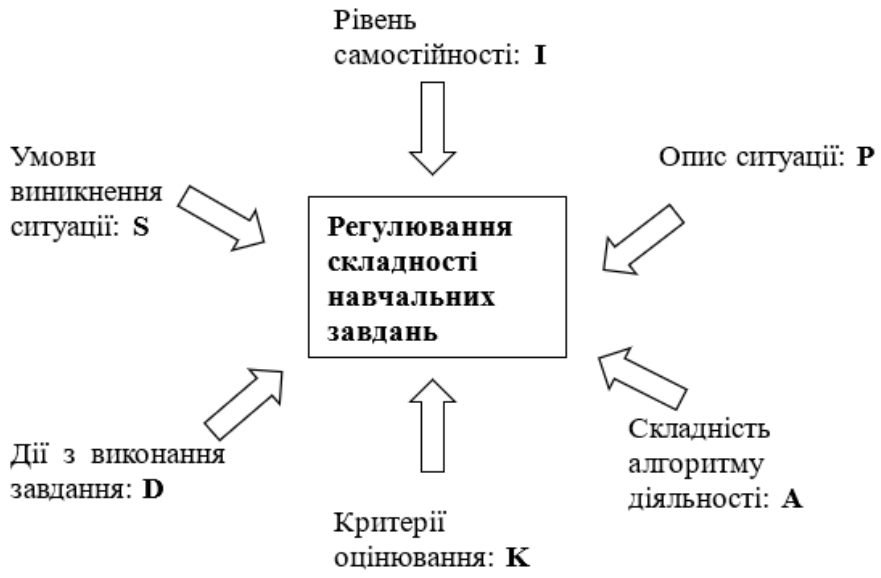


Рис. 2 Характеристики складності навчальних завдань авіафахівців
Джерело: авторська розробка

Розкриємо характеристики навчальних завдань, які дозволяють регулювати складність завдань.

S - Умови виникнення ситуації: умови виникнення проблемної (нестандартні/екстремальні умови діяльності авіаційних операторів) чи стандартної ситуації, наявність додаткових умов.

P - Опис ситуації: проблемна чи стандартна ситуація, зміст ситуації визначає помилка/помилки на тренажері.

K - Критерії оцінювання: час на виконання завдання (тренувальні завдання: час не регламентовано, завдання самоконтролю: можливість самостійно визначити час виконання, контрольні завдання: час виконання регламентовано); безпомилковість виконання завдання; повнота виконання завдання.

D - Дії з виконання завдання: кількість дій /орієнтованість на 2,3,4 рівень навчальних досягнень; низький рівень навчальних досягнень передбачає опрацювання відповідного теоретичного матеріалу.

I - Рівень самостійності при виконанні завдання: (самостійне виконання без допомоги; з підказкою – самостійне виконання з використанням довідкового матеріалу: кількість звернень до довідкового матеріалу; виконання з допомогою викладача: кількість звернень до викладача).

A - Складність алгоритму дій в конкретній ситуації: кількість команд та логічних умов.

Авторами більш детально розглянуто такі характеристики в роботі [8] на прикладі навчального завдання для майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом. Характеристика «Умови» розкриває вид та умови виникнення ситуації: стандартна (штатна) або нестандартна ситуація; виникнення при додаткових обмеженнях: метеоумови, умови аеродромного покриття, обробка додаткової інформації на фоні основної, засоби зв'язку та ін. В характеристиці «Зміст ситуації» подається опис самої ситуації при управлінні повітряним рухом, такий опис повинен бути оптимального обсягу та зрозумілим, доступним для курсантів. В якості критеріїв оцінювання виконання навчальних завдань визначено: час виконання завдання; безпомилковість виконання завдання; повнота виконання завдання. Такі критерії можуть бути подані в кількісної формі, що дозволяє підвищити об'єктивність оцінювання і надалі застосовувати навчальні завдання в електронних засобах навчання. Компонент «Рішення» містить конкретну, логічну постановку навчальної дії/дій з виконання навчального завдання: записати всі дії авіадиспетчера в цій ситуації, записати всі дії авіадиспетчера в цій ситуації з фразеологією радіообміну, перевірити правильність поданих дій, перевірити правильність поданих дій з фразеологією радіообміну, доповнити подані дії авіадиспетчера, доповнити подані дії з фразеологією радіообміну, визначити поданий порядок дій, визначити перелік документів, що регламентують дії авіадиспетчера при

вирішенні такої ситуації, побудувати прогноз розвитку ситуації та ін.

Формалізоване навчальне ситуаційне завдання з характеристиками формування складності в залежності від рівнів навчальних досягнень на авіаційному тренажері буде мати вигляд:

C = {S, P, K, D, I, A},

де:

S – підмножина умов виникнення ситуації

P – підмножина опису ситуації

K – підмножина критеріїв оцінювання

D – підмножина дій з виконання завдання

I – підмножина рівня самостійності при виконанні завдання

A – підмножина складності алгоритму дій в ситуації.

Комплексне використання підходів до складності навчальних завдань дозволяє надавати навчальний матеріал з врахуванням індивідуальних особливостей майбутнього авіафахівця, при чому подання навчальних фрагментів необхідного рівня складності та подальше опрацювання цього матеріалу майбутнім авіафахівцем. Створення бази варіантів навчальних завдань різної складності на основі розробленої моделі навчального завдання є важливим завданням дослідження. Такий комплексний підхід до формування складності є доцільним для використання, як для аудиторного навчання, так і самостійної підготовки. Майбутні авіафахівці можуть самостійно або за рекомендаціями викладача обирати запропоновані навчальні завдання з такої бази, в залежності від своїх навчальних досягнень з практичної підготовки на авіаційному тренажері.

Навчальні завдання розробляються різного типу (репродуктивно-алгоритмізоване, проблемно-алгоритмізоване, проблемно-пошукове) та змісту.

Використання методу експертних оцінок дозволяє установити пріоритети експертів щодо складності дій виконання навчального ситуаційного завдання. Розроблено характеристики складності навчального ситуаційного завдання, яким присвоєно складність за бальною шкалою від 1 до 10. Складність кожної з характеристик (умови виникнення ситуації, опис ситуації, критерії оцінювання, дії з виконання завдання, рівень самостійності при виконанні завдання, складність алгоритму дій в конкретній ситуації) обґрунтовано за допомогою теоретичних джерел, а також опитування експертів.

В дослідженні встановлено відповідність рівнів досягнень курсантів та характеристик навчальних ситуаційних завдань.

Таким чином, складність навчального завдання формуємо додаванням бальних оцінок складності по кожній з характеристик, в залежності від комбінації характеристик.

Висновки. Проведено аналіз підходів до визначення складності навчальних завдань на основі різних теоретичних підходів, зокрема: когнітивного; контекстуального, індивідуального, алгоритмічного, задачного. Обов'язкове врахування концепції операторської діяльності при формуванні складності навчальних завдань. Окрім цього, рівень складності навчальних завдань визначається за допомогою експертних методів. Науково обґрунтовані підходи до формування складності навчальних завдань сприяють ефективній організації адаптивного управління професійною підготовкою майбутніх авіафахівців шляхом коригування складності завдань відповідно до індивідуальних досягнень. Характеристиками складності навчальних завдань майбутніх авіафахівців є: умови виникнення ситуації, опис ситуації, критерії оцінювання, дії з виконання завдання, рівень самостійності при виконанні завдання, складність алгоритму дій. Подальші дослідження передбачають конкретизацію та доповнення характеристик складності навчальних завдань професійного спрямування та їх кількісних параметрів.

Література:

1. Суркова К.В., Ломакіна М.Є. Аналіз підходів до формування складності навчальних завдань для майбутніх авіадиспетчерів. *Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки:* зб. наук. пр. Кропивницький: ЛА НАУ, 2019. вип. 5. С. 234–239. URL: https://doi.org/10.33251/2522-1477-2019-5-234-239 (дата звернення 27.03.2025)

2. Chen O., Paas F. & Sweller J. A Cognitive Load Theory Approach to Defining and Measuring Task Complexity Through Element Interactivity. Educ Psychol Rev 35, 2023. p. 63. URL: https://doi.org/10.1007/s10648-023-09782-w (дата звернення 27.03.2025)

3. Siew H. Chan, Qian Song , Lee J. Yao The moderating roles of subjective (perceived) and objective task complexity in system use and performance. *Computers in Human Behavior,* Volume 51, Part A, 2015. Pp. 393–402.

4. Балл Г. О., Бастун Н. А., Губенко О. В., Депутат В. В., Завгородня О. В., Мєдінцев, В. О., Російчук Т. А., Степура Є. В. Системність психологічного знання на сучасному етапі його розвитку (О. В. Завгородня, ред.). Видавничий Дім «Слово», 2017. 277 с.

5. Hudson C., Whisler R. Contextual Teaching and Learning for Practitioners. *Systemics Cybernetics and Informatics* 6(4), 2007. Pp. 54-58.

6. Бутенко Н.С. Алгоритмічний підхід до вивчення вищої математики. *Наука і техніка сьогодні.* Вип. №2 (30), 2024. С. 498–506. URL: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-2(30)-498-506 (дата звернення 27.03.2025)

7. Слюсаренко М.А., Чумак М.Є. Форми і методи реалізації задачного підходу в навчальному процесі педагогічного університету. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова.* Вип. 52, 2015. С. 211–221.

8. Суркова К.В., Ломакіна М.Є. Структура ситуаційних завдань в професійній підготовці авіадиспетчерів. *Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки*: збірник наукових праць. Кропивницький : ЛА НАУ, Випуск 8, 2020. С. 124–129. URL: https://doi.org/10.33251/2522-1477-2020-8-124-129 (дата звернення 27.03.2025)

References:

1. Surkova, K.V., Lomakina, M.Ie. (2019). Analiz pidkhodiv do formuvannia skladnosti navchalnykh zavdan dlia maibutnikh aviadyspetcheriv *[Analysis of approaches to forming the complexity of training tasks for future air traffic controllers]*. Naukovyi visnyk Lotnoi akademii. Seriia: Pedahohichni nauky: zb. nauk. pr. Kropyvnytskyi: LA NAU, vyp. 5. S. 234–239. Retrieved from: https://doi.org/10.33251/2522-1477-2019-5-234-239 [in Ukrainian].

2. Chen, O., Paas, F. & Sweller, J. A (2023). Cognitive Load Theory Approach to Defining and Measuring Task Complexity Through Element Interactivity. Educ Psychol Rev 35, p. 63. Retrieved from: https://doi.org/10.1007/s10648-023-09782-w [in English].

3. Siew, H. Chan, Qian Song , Lee J. Yao (2015).The moderating roles of subjective (perceived) and objective task complexity in system use and performance. Computers in Human Behavior, Volume 51, Part A, Pp. 393–402. [in English].

4. Ball, H. O., Bastun, N. A., Hubenko, O. V., Deputat, V. V., Zavhorodnia, O. V., Miedintsev, V. O., Rosiichuk, T. A., & Stepura, Ye. V. (2017). Systemnist psykholohichnoho znannia na suchasnomu etapi yoho rozvytku *[Systematicity of psychological knowledge at the current stage of its development]*. (O. V. Zavhorodnia, red.). Vydavnychyi Dim «Slovo», 277 s. [in Ukrainian].

5. Hudson, C., Whisler, R. (2007). Contextual Teaching and Learning for Practitioners. Systemics Cybernetics and Informatics 6(4), Pp. 54-58. [in English].

6. Butenko, N.S. (2024). Alhorytmichnyi pidkhid do vyvchennia vyshchoi matematyky *[Algorithmic approach to the study of higher mathematics]*. Nauka i tekhnika sohodni. Vyp. №2 (30), S. 498–506. Retrieved from: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-2(30)-498-506 [in Ukrainian].

7. Sliusarenko, M.A., Chumak, M.Ie. (2015). Formy i metody realizatsii zadachnoho pidkhodu v navchalnomu protsesi pedahohichnoho universytetu *[Forms and methods of implementing the problem-based approach in the educational process of a pedagogical university]*. Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Vyp. 52, S. 211–221. [in Ukrainian].

8. Surkova, K.V., Lomakina, M.Ie. (2020). Struktura sytuatsiinykh zavdan v profesiinii pidhotovtsi aviadyspetcheriv *[Structure of situational tasks in the professional training of air traffic controllers]*. Naukovyi visnyk Lotnoi akademii. Seriia: Pedahohichni nauky: zbirnyk naukovykh prats. Kropyvnytskyi : LA NAU, Vypusk 8, S. 124–129. Retrieved from: https://doi.org/10.33251/2522-1477-2020-8-124-129 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147:517.9

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1437-1454

Сясєв Андрій Валерійович кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри математичного аналізу та оптимізації, м. Дніпро, тел.: (056) 766-49-01, https://orcid.org/0000-0002-0654-7360

ІНТЕГРАЦІЯ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ

Анотація. Сучасна освіта, орієнтована на компетентнісний підхід, вимагає ефективних методів викладання вищої математики. Традиційна система не завжди розвиває критичне мислення, самостійність та практичні навички. У цьому контексті дедалі більшої популярності набуває проєктне навчання (PBL), що активізує освітній процес, розвиває професійні компетенції та підвищує мотивацію студентів.

Проєктний підхід передбачає виконання комплексних завдань, що поєднують теорію з практикою, сприяючи розвитку аналітичного мислення та навичок командної роботи. Досвід університетів свідчить про його ефективність у підготовці студентів до сучасного ринку праці. У дослідженні розглянуто ключові принципи PBL у викладанні вищої математики, його переваги та труднощі реалізації, зокрема міжнародний досвід (Данія, США, Китай). Окрему увагу приділено методологічним аспектам: оцінюванню результатів, підготовці викладачів, адаптації завдань до рівня студентів, а також можливим викликам – необхідності модернізації методик, збільшення часу на опанування матеріалу та створення ефективного навчального забезпечення.

Значний акцент зроблено на застосуванні проєктного підходу у викладанні вищої математики на біологічному та хімічному факультетах. У біології математичний аналіз використовується для моделювання популяційних процесів, поширення захворювань, дослідження ферментативної кінетики. Диференціальні рівняння описують ріст клітин, обмін речовин, поширення сигналів у біологічних системах. На хімічному факультеті лінійна алгебра допомагає аналізувати спектроскопічні дані, розв’язувати задачі квантової хімії, оптимізувати хімічні реакції, а теорія ймовірностей і статистика необхідні для обробки експериментальних даних та прогнозування процесів.

Результати дослідження підтверджують, що впровадження PBL у курс вищої математики не лише сприяє кращому засвоєнню концепцій, а й

формує навички роботи з реальними даними, математичного моделювання та презентації результатів. Це важливий напрям удосконалення освітнього процесу, що відповідає сучасним вимогам підготовки фахівців. Його ефективне застосування потребує подальших досліджень, адаптації до різних математичних дисциплін та інтеграції з цифровими технологіями для покращення якості навчання та підготовки студентів до професійних викликів.

Ключові слова: проєктне навчання, вища математика, компетентності, прикладні проєкти.

Siasiev Andrii Valeriyovych Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Mathematical Analysis and Optimization, Dnipro, tel.: (056) 766-49-01, https://orcid.org/0000-0002-0654-7360

INTEGRATION OF PROJECT-BASED LEARNING INTO TEACHING HIGHER MATHEMATICS

Abstract. Modern education, focused on a competency-based approach, requires effective methods for teaching higher mathematics. The traditional system does not always foster critical thinking, independence, and practical skills. In this context, project-based learning (PBL) is gaining popularity, as it enhances the educational process, develops professional competencies, and increases students' motivation.

The project-based approach involves performing complex tasks that integrate theory with practice, promoting analytical thinking and teamwork skills. University experience demonstrates its effectiveness in preparing students for the modern labor market. This study examines the key principles of PBL in teaching higher mathematics, its advantages, and implementation challenges, including international experiences from Denmark, the USA, and China. Special attention is given to methodological aspects such as assessment of learning outcomes, instructor training, adaptation of tasks to students' levels, and possible challenges—such as the need to modernize teaching methods, allocate more time for material mastery, and develop effective educational resources.

A significant focus is placed on applying the project-based approach to teaching higher mathematics in biology and chemistry faculties. In biology, mathematical analysis is used for modeling population dynamics, disease spread, and enzymatic kinetics. Differential equations describe cell growth, metabolism, and signal propagation in biological systems. In chemistry, linear algebra aids in analyzing spectroscopic data, solving quantum chemistry problems, and

optimizing chemical reactions, while probability theory and statistics are essential for processing experimental data and predicting processes.

The study results confirm that integrating PBL into higher mathematics courses not only enhances concept comprehension but also develops skills in working with real data, mathematical modeling, and result presentation. This is a crucial direction for improving the educational process, aligning with modern professional training requirements. Its effective implementation requires further research, adaptation to different mathematical disciplines, and integration with digital technologies to improve learning quality and better prepare students for professional challenges.

Keywords: project-based learning, higher mathematics, competencies, applied projects

Постановка проблеми. У сучасній освітній парадигмі, орієнтованій на компетентнісний підхід, особливої актуальності набуває вдосконалення методів викладання вищої математики у закладах вищої освіти. Традиційні підходи, засновані переважно на лекційно-практичній системі та репродуктивному відтворенні знань, не завжди сприяють розвитку критичного мислення, самостійності та здатності студентів застосовувати отримані знання у реальних професійних ситуаціях. У зв'язку з цим все більшої популярності набуває проєктний підхід до навчання, який робить освітній процес інтерактивним, прикладним і орієнтованим на формування ключових навичок XXI століття.

Проєктний підхід у викладанні вищої математики передбачає залучення студентів до активної роботи над реальними задачами, що потребують застосування математичних методів. Він сприяє формуванню вміння працювати в команді, аналізувати складні проблеми та використовувати математичні моделі для вирішення практичних завдань. Такий підхід є не лише освітньою методикою, а й ефективним способом підготовки студентів до професійної діяльності. Відповідно, важливим є питання адаптації проєктного навчання до специфіки математичних дисциплін, вибору оптимальних форматів проєктної роботи та інтеграції сучасних цифрових технологій у навчальний процес.

Наукова значущість дослідження цієї проблеми полягає у розробці ефективних методичних підходів, що поєднують математичні теорії з їх практичним застосуванням через проєктну діяльність. Практичне впровадження проєктного підходу підвищує мотивацію студентів до вивчення математики, розвиває їхні аналітичні здібності та здатність розв'язувати реальні задачі, що, у свою чергу, відповідає вимогам сучасного ринку праці. Фахівці, які володіють навичками математичного моделювання, аналізу

даних, алгоритмізації та програмування, є особливо затребуваними у різних сферах діяльності.

Проєктне навчання (Project-Based Learning, PBL) як сучасна педагогічна методика передбачає засвоєння знань і навичок через виконання комплексних практичних проєктів. Цей підхід виник у XX столітті і з 1970-х років став глобальним освітнім трендом, інтегрованим у багато університетських систем світу [1]. У контексті викладання вищої математики проєктний підхід дозволяє перейти від суто лекційного подання матеріалу до активного залучення студентів у вирішення реальних задач. Важливою складовою такого підходу є використання наукових даних та конкретних університетських прикладів, що підтверджують його ефективність.

Таким чином, запровадження проєктного підходу у викладанні вищої математики є актуальною проблемою як у науковому, так і в практичному аспектах. Це питання потребує подальших досліджень для розробки ефективних методичних рекомендацій щодо його впровадження в освітній процес, що дозволить підготувати студентів до успішної професійної діяльності в умовах сучасного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній педагогічній практиці метод проєктів займає важливе місце як засіб активізації навчального процесу та формування ключових компетентностей студентів. Його застосування охоплює широкий спектр дисциплін, від гуманітарних до природничо-математичних наук.

Загальні аспекти застосування проєктного методу в освіті висвітлені у роботах [1 – 5].

Стаття [1] присвячена огляду підходів до проєктного навчання у загальній освіті, акцентуючи увагу на адаптації цього методу до українських реалій. У роботі [2] проаналізовано вплив методу проєктів на викладання педагогічних дисциплін, підкреслюючи його ефективність у формуванні аналітичного мислення студентів. Довгополова Л.Д. у своїй роботі [3] розглядає історичний аспект методу проєктів у зарубіжній педагогічній теорії та практиці, що дозволяє простежити його еволюцію та адаптацію до різних освітніх середовищ.

Монографія [4] присвячена питанням впровадження проєктного навчання у професійно-технічних навчальних закладах. У статті [5] розглядається використання проєктного методу для індивідуалізації навчання іноземних мов, що може бути корисним для застосування в інших дисциплінах.

Роботи [6 – 11] присвячені Використанню проєктного методу у викладанні технічних та математичних дисциплін. Колечинцева Т [6] досліджує використання онлайнових симуляцій у фізичному навчанні,

підкреслюючи їхній вплив на якість викладання. Огірко О. аналізує в своїй роботі [7] вплив інформаційних технологій на формування компетентностей у вищій математиці, що є особливо актуальним у сучасній цифровій освіті. Стаття [8] підкреслює важливість цього підходу для розвитку професійних навичок студентів. Дослідження з електронного репозиторію УжНУ [9] розглядає методичні аспекти викладання вищої математики студентам економічних спеціальностей, що є ключовим для підготовки майбутніх економістів.

Мартиненко О. та Чкана Я. [10] аналізують використання проєктних методів при навчанні математичного аналізу, наголошуючи на їхній ролі у формуванні математичного мислення. Стаття [11] зосереджена на застосуванні проєктної діяльності у дискретній математиці.

Окремий пласт у сучасній літературі розкриває міжнародний досвід застосування проєктного навчання у викладанні математики. У [12, 13] розглядають загальні принципи проєктного навчання, а також дослідження його ефективності у різних освітніх системах. Автори [14] підкреслюють зв'язок між проєктним навчанням і математичною освітою, демонструючи реальні кейси його впровадження.

Коментарі студентів з Cornell University [15] надають емпіричне підтвердження того, що проєктне навчання сприяє більш глибокому розумінню математики. Міллер [16] пропонує рекомендації щодо інтеграції проєктного підходу у математичну освіту на різних рівнях навчання.

Автори статті [17] аналізують застосування проєктного підходу у курсі математичного аналізу, тоді як дослідження [18] оцінює вплив цього методу на конструювання математичних навчальних курсів у вищій школі. У роботі [19] висвітлено використання проєктної діяльності у навчанні математики, що дозволяє розглядати її як ефективний інструмент навчання.

Аналіз літературних джерел свідчить про високу ефективність проєктного методу у викладанні загальноосвітніх, технічних і математичних дисциплін. Використання проєктного навчання дозволяє не лише підвищити мотивацію студентів, а й сприяє розвитку їхніх професійних компетенцій. Особливий інтерес викликають міжнародні дослідження, які демонструють широкі можливості проєктного підходу у викладанні математики, забезпечуючи інтеграцію теоретичних знань із реальними застосуваннями. Разом з цим, питанні щодо застосування проєктного методу при викладанні розділів вищої математики висвітлені недостатньо.

Мета статті – дослідження проєктного підходу у викладанні вищої математики в університетах, зокрема його ефективності, методів застосування та адаптації для студентів хімічного та біологічного факультетів.

Основні завдання:

- проаналізувати основні принципи проєктного підходу в освіті;

- дослідити методи застосування проєктного підходу у викладанні вищої математики;
- надати приклади проєктів у вищій математиці та їх адаптацію для студентів біологічного та хімічного факультетів;
- оцінити ефективність проєктного навчання у математичних дисциплінах на основі наукових досліджень та досвіду університетів;
- визначити перспективи впровадження проєктного підходу у викладанні математики для студентів хімічного та біологічного профілю.

Виклад основного матеріалу. Проєктне навчання ґрунтується на кількох ключових принципах. По-перше, орієнтація на реальні проблеми: навчання організовується навколо практичного завдання або комплексного питання з реального світу, яке студенти повинні вирішити [12], [13]. Замість абстрактних вправ студенти стикаються з практичним викликом, що надає навчанню змістовності та мотивації. По-друге, центральність проєкту в навчальному процесі: проєкт не є додатком, а становить ядро курсу – саме через роботу над проєктом опановуються основні поняття і теорії (принцип centrality у визначенні PBL) [13]. По-третє, активна дослідницька діяльність студентів: замість пасивного слухання, студенти самостійно ставлять питання, шукають інформацію та конструюють знання в процесі розв'язання задачі (принцип constructivist investigations) [13]. Важливим є і принцип автономії і співпраці: проєктна робота передбачає значну самостійність студентів у прийнятті рішень (що саме досліджувати, як планувати роботу тощо) та взаємодію в командах [13]. Викладач при цьому виступає в ролі фасилітатора, наставника, а не просто джерела інформації. Нарешті, проєктне навчання наголошує на автентичності та міждисциплінарності: завдання максимально наближені до професійних або прикладних ситуацій, що вимагають інтеграції знань з різних сфер [1]. Результатом проєкту зазвичай є відчутний підсумковий продукт – наприклад, звіт, презентація, модель чи програмний додаток – який студенти публічно захищають або демонструють реальній аудиторії [12]. Таким чином формуються не лише академічні знання, а й важливі навички XXI століття: критичне мислення, вміння вирішувати проблеми, командна робота, комунікація, управління часом тощо [1], [14]. Проєктний підхід є по-справжньому студент-центричним: він враховує індивідуальні особливості і надає можливість навчатися на практиці у безпечному середовищі, де помилки сприймаються як частина навчання [1].

Запровадження PBL у курсах вищої математики потребує ретельного методичного планування, адже математика часто сприймається як теоретична дисципліна. Однак у всьому світі накопичено досвід успішного поєднання проектів з вивченням математичних предметів. ***Типовий підхід*** – це перебудова структури курсу таким чином, щоб частину або весь курс було організовано навколо серії проєктів. Наприклад, в Корнельському

університеті (США) ще з 1995 року існує альтернативна версія курсу математичного аналізу (Calculus II), де навчання "важко базується на проєктах, активностях і груповому навчанні" [15]. Студенти об'єднуються в невеликі групи і протягом кількох тижнів працюють над розв'язанням комплексних задач, що вимагають застосування вивчених математичних концепцій на практиці. Замість традиційних тестів такі курси оцінюють здобутки студентів через їхній внесок у проєкт, отримані результати та презентацію розв'язку.

Методи проєктної роботи в математиці можуть різнитися залежно від специфіки курсу. Часто викладачі застосовують ***міждисциплінарні або прикладні проєкти***. Наприклад, проєкт може полягати в математичному моделюванні реальної ситуації (екологічної, економічної, інженерної тощо), що спонукає студентів використати апарат вищої математики для аналізу і вирішення проблеми. У багатьох випадках технології стають невід'ємною частиною процесу: студенти мають використовувати програмні засоби (наприклад, MATLAB, Maple, Python) для обчислень, візуалізації та симуляцій в рамках проєкту. Такий підхід практикується і в Україні – зокрема, викладачі технічних закладів все активніше впроваджують проєктні завдання на практичних заняттях з математичних дисциплін. Проєкти можуть бути як короткотривалими (кілька занять, міні-проєкти), так і довготривалими (семестрові проєкти). Наприклад, у технічних університетах України пропонуються проєктні завдання навіть для першокурсників, аби показати їм міжпредметні зв'язки математики з майбутньою інженерною діяльністю. Важливо, що традиційні методи навчання не відкидаються повністю: зазвичай курс будується як поєднання проектної роботи і необхідного мінімуму лекцій чи практичних занять для засвоєння базового теоретичного матеріалу. Як зазначають у Олінському (США) інженерному коледжі, навіть у проектно-орієнтованих класах присутнє "традиційне підґрунтя – набори задач, міні-проєкти для опанування базового змісту перед тим, як застосувати його у великому командному проєкті" [14]. Таким чином забезпечується баланс: студенти спершу отримують необхідні знання й інструменти, а тоді переходять до їх творчого застосування. Досвід показує, що навіть суто теоретичні теми можна інтегрувати в проєкти – зокрема, через постановку дослідницьких питань. Так, замість простої демонстрації алгоритму розв'язання рівнянь, можна запропонувати студентам дослідити питання оптимізації певного процесу або аналізу даних, де ці рівняння виникають природно.

Завдання з вищої математики у рамках PBL включають: розробку і оптимізацію моделей (наприклад, модель зростання популяції або руху транспорту), аналіз реальних наборів даних статистичними методами, створення навчальних посібників чи відео, що пояснюють складні поняття, дослідження історичних математичних відкриттів та їх відтворення, тощо.

Головне – щоб задача була достатньо складною, відкритою (тобто мала кілька шляхів розв'язання чи вимагала дослідження), пов'язаною з реальністю і вимагала від студентів саме застосування знань, а не простого відтворення формул. Як відзначають фахівці, важливо правильно вибрати момент і тему для проєкту – не кожна тема курсу легко лягає в формат PBL. Тому рекомендується обирати ті розділи, де є природні зв'язки з реальними прикладними питаннями, і виділяти під проєкт достатньо часу (наприклад, 2–4 тижні), щоб студенти могли глибоко зануритися в проблему [17], [19].

Виходячи з власного досвіду далі наведено декілька прикладів проєктів у вищій математиці, які можуть бути застосовані для студентів хімічного та біологічного факультетів університетів.

Лінійна алгебра.

- Моделювання динаміки біологічних популяцій – застосування матричних моделей для опису змін чисельності видів у біосистемах (рис. 1).
- Аналіз білкових структур – використання власних векторів і значень матриць для моделювання молекулярних взаємодій.
- Оптимізація хімічних процесів – застосування методів лінійного програмування для визначення оптимальних співвідношень реагентів у хімічних реакціях.

На рис. 1 наведена модель динаміки біологічних популяцій за допомогою матричних моделей Леслі. Графік демонструє зміни чисельності трьох вікових груп у часі.

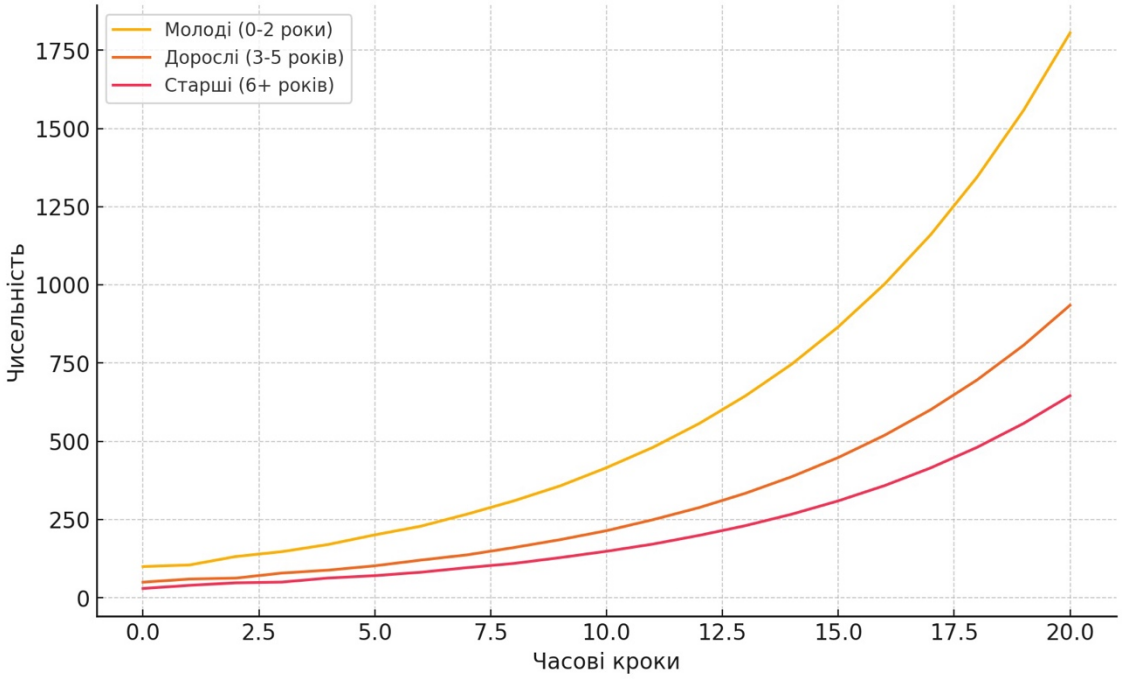


Рис. 1. Динаміка біологічної популяції

Аналітична геометрія.

- Моделювання біомолекул у 3D-просторі – використання рівнянь кривих та поверхонь для побудови структур білків і ДНК.
- Геометрія клітинних структур – аналіз форми клітин та органел на основі параметричних рівнянь.
- Аналіз дифузії речовин у біологічних тканинах – використання геометричних моделей для вивчення транспорту речовин через мембрани.

Математичний аналіз.

- Розрахунок швидкості ферментативних реакцій – використання похідних для аналізу кінетичних рівнянь.
- Динаміка концентрацій у біохімічних системах – застосування інтегралів для визначення загальної кількості речовини в реакціях (рис. 2).
- Моделювання розчинності речовин у рідинах – використання граничних значень функцій для аналізу розчинності.

Диференціальні рівняння.

- Моделювання поширення вірусів – використання диференціальних рівнянь для прогнозування динаміки інфекційних захворювань.
- Динаміка хімічних реакцій – застосування рівнянь швидкості реакцій у каталітичних процесах.
- Моделювання транспорту кисню в організмі – розв'язання рівнянь дифузії для аналізу перенесення газів у крові (рис. 3).

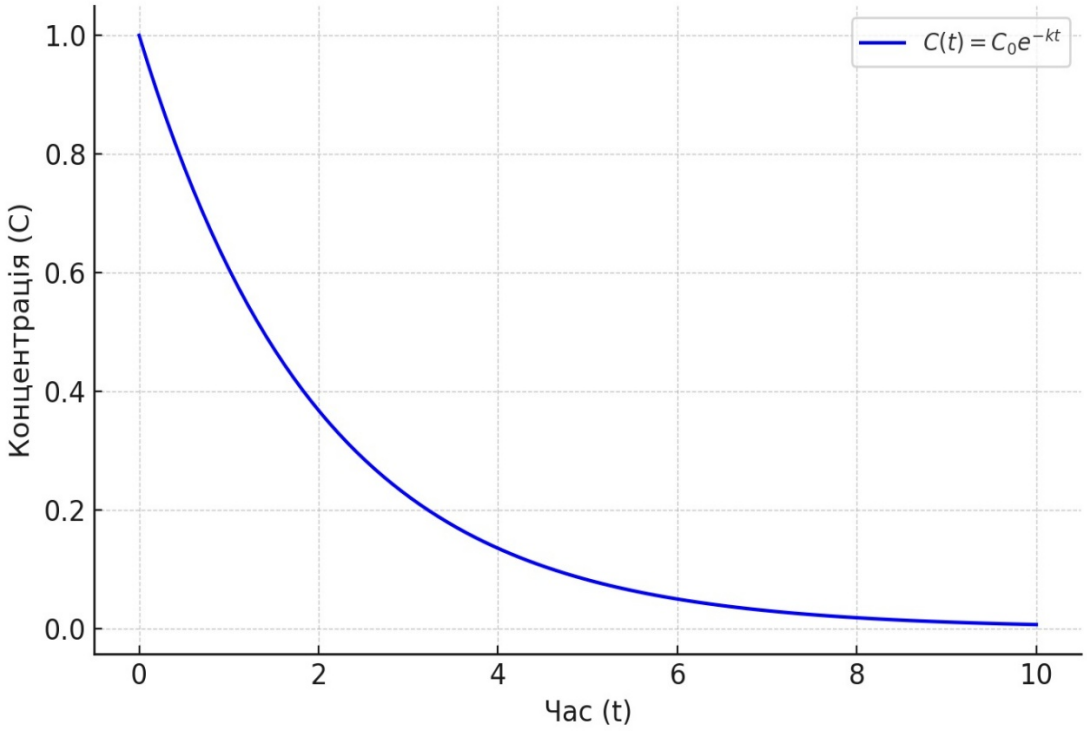


Рис. 2. Динаміка концентрацій у біохімічній реакції

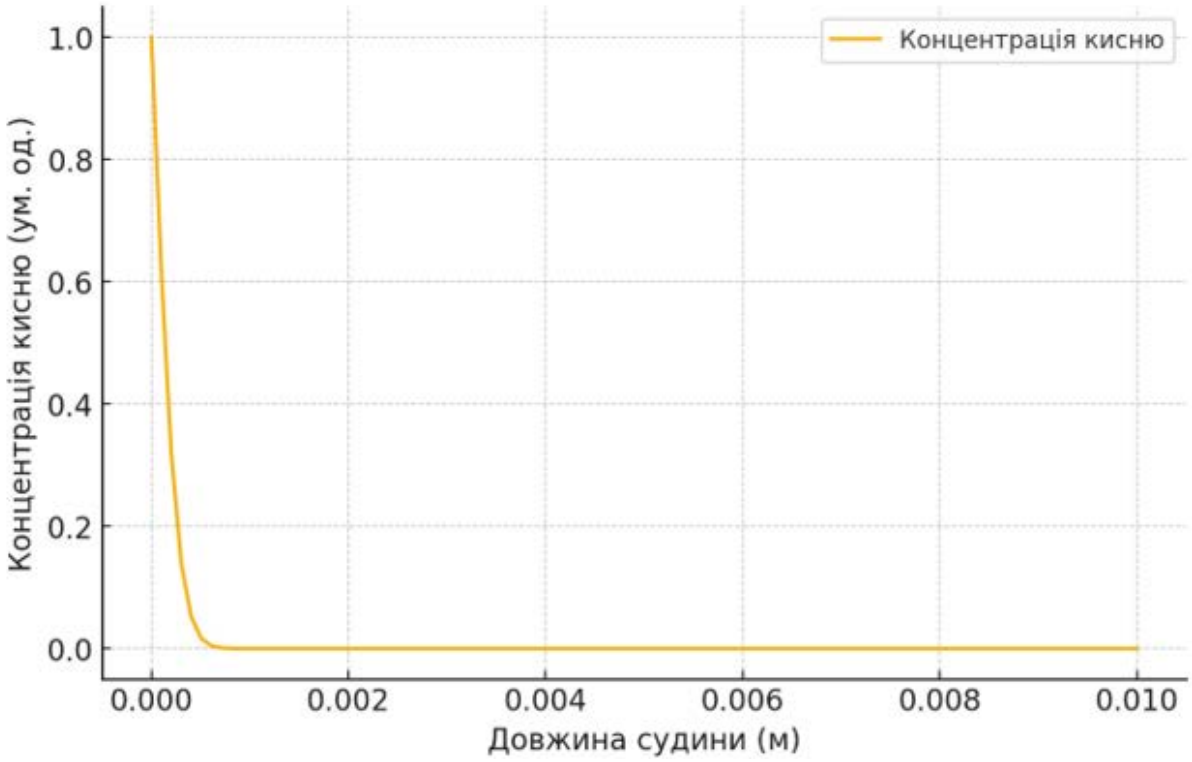


Рис. 3. Розподіл кисню в кровоносній судині

На рис. 2 показано зміну концентрації речовини в біохімічній реакції першого порядку. Загальна кількість речовини, знайдена шляхом інтегрування, становить приблизно 1.99 одиниць. Ця модель описує реакцію першого порядку, яка підходить для багатьох біохімічних процесів: розпад глюкози в гліколізі; ферментативне розщеплення субстрату; радіоактивний розпад ізотопів; виведення ліків з організму.

На рис. 3 графік демонструє, як кисень дифундує через кров, розсіюючись уздовж довжини судини відповідно до диференціального рівняння дифузії.

Теорія ймовірностей.

- Аналіз генетичних мутацій – використання теорії ймовірностей для оцінки частоти мутацій у популяціях.
- Моделювання впливу екологічних факторів на виживаність видів – застосування марковських процесів для прогнозування змін у популяціях.
- Ризики токсичності хімічних речовин – оцінка ймовірності негативного впливу речовин на біологічні системи (рис. 4).

Графік на рис. 4, що показує ймовірність токсичного впливу для конкретних хімічних речовин. Видно, що ртуть, свинець, кадмій і формальдегід мають найвищі ризики токсичності.

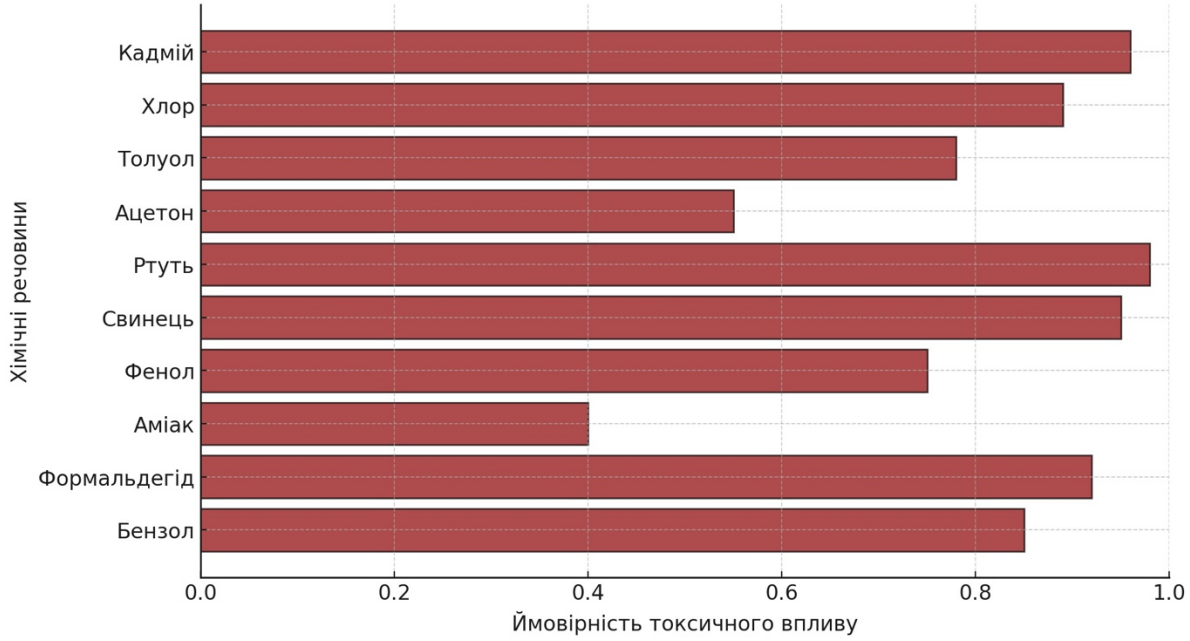


Рис. 3. Ризики токсичності деяких хімічних речовин

Приклади університетів, що використовують проєктний підхід (та результати). Проєктне навчання у вищій школі набуло поширення в різних країнах. ***Данія*** стала одним із піонерів: з 1974 року Університет Ольборг здійснює підготовку інженерів за моделлю Problem & Project-Based Learning, де кожен семестр студенти присвячують значну частину часу великому командному проєкту, інтегруючи теорію та практику. Ця модель показала високий рівень залученості студентів у навчання і розвитку навичок вирішення проблем, хоча в чистому вигляді для математичних курсів вона застосовувалась переважно в інженерному контексті. ***США*** також мають давню традицію PBL: Політехнічний інститут Ворчестера (WPI) ще у 1970-х запровадив обов'язкові проєкти для студентів. Зараз усі випускники WPI виконують кілька масштабних проектів (в тому числі дослідницький проєкт за спеціальністю, куди можуть входити і математичні розрахунки). Досвід WPI підтверджує довготривалу користь такої освіти: за даними опитування випускників, **95%** вказали, що проєктний досвід підготував їх до реальної кар'єри, а **88%** відзначили, що робота над проектами навчила ефективно діяти в реальних умовах [14]. Зокрема, **94%** випускників вважають, що участь у проєктах під час навчання підвищила їх здатність генерувати нові ідеї, а **93%** – що покращила навички командної роботи. Ці результати свідчать про суттєвий вплив PBL на формування творчого та інженерного мислення студентів.

У сфері саме *викладання математики* цілий ряд університетів експериментували з проектним підходом. Згаданий вище Корнельський

університет (США) запровадив курс “Projects-Based Calculus” для студентів першого року. У цьому курсі кілька великих проектів (наприклад, “Втеча Гудіні” – задача оптимізації, “Pi in The Sky” – проект, пов’язаний з числом π тощо) доповнили і частково замінили традиційні домашні завдання та іспити. Результати були позитивними: студенти зазначали, що хоча проєктна версія курсів вимагала більше зусиль, навчання стало цікавішим і менш стресовим, ніж у звичайному форматі [14]. Спільна робота над проєктами підвищила мотивацію – за відгуками, взаємодія з однокурсниками і можливість ділитися ідеями “зробили калькус веселішим і спонукали мене працювати”. Багато хто з учасників курсу відзначив глибше розуміння матеріалу: як сказав один зі студентів, *“я випадково навчився чомусь”*, підкреслюючи, що засвоїв матеріал непомітно для себе, розв’язуючи практичні задачі. Деякі студенти навіть заявили, що продовжили б вивчати математику, якби всі курси були такими практико-орієнтованими, оскільки тоді “матеріал – це не просто беззмістовне заучування формул”. Цей приклад демонструє, що проєкти здатні оживити навіть такі фундаментальні дисципліни, як математичний аналіз, зробивши їх ближчими до студентів.

Інший показовий приклад – Інженерний коледж Оліна ***(США)***, який відомий інноваційною проектною програмою. Замість розбивки на окремі курси з калькулу, фізики тощо, в Оліна розроблено інтегрований курс Quantitative Engineering Analysis (QEA), де лінійна алгебра, багатовимірне числення, програмування і фізика викладаються в контексті єдиних інженерних проектів [14]. Студенти працюють над реальними інженерними завданнями (наприклад, розробка алгоритмів керування роботом, як показано на прикладі студентського проекту з розпізнавання об’єктів і навігації) і при цьому опановують необхідний математичний апарат. В результаті вони не лише вивчають теоретичні концепції, а й одразу бачать як їх застосувати для інженерних викликів, набуваючи глибшого розуміння та мотивації). Хоча подібна інтеграція – радше виняток, навіть у межах традиційніших програм можна знайти вдалі кейси PBL у математиці. До прикладу, в університетах Китаю у 2010-і роки проводили експерименти із впровадження проектних методик у курс вищої математики для технічних спеціальностей. Так, у в Пекіні ***(Китай)*** викладачі досягли про успішні результати перебудови навчального плану з математики на проектних засадах [18]. Загалом, університети відзначають подібні переваги: студенти демонструють краще розуміння міждисциплінарних зв’язків і вищий інтерес до математики, коли бачать її практичну цінність у рамках проєкту [19]. Проєктна робота також розкриває у студентів такі якості, як ініціативність та навички самоосвіти – адже часто для успішного завершення проекту їм

доводиться вивчати матеріал, що виходить за рамки програми, шукаючи додаткові ресурси та консультації.

Наукові дослідження та ефективність проєктного підходу в математичній освіті. Ефективність проектного навчання вивчається освітніми дослідниками вже кілька десятиліть. Загалом, наукові роботи підтверджують позитивний вплив PBL на результати навчання, особливо у сфері засвоєння глибоких знань і розвитку навичок. Метадослідження Дж. Томаса (2000) визначило п'ять критеріїв, яким має відповідати справжнє проектне навчання, і показало, що правильно спроектовані курси PBL ведуть до покращення академічних досягнень студентів [19]. Сучасніші узагальнення також це підтверджують. Зокрема, мета-аналіз 66 експериментальних досліджень (охоплював різні дисципліни, у тому числі математику) виявив, що використання проєктного підходу дало середній ефект $\mathbf{d \approx 0.44}$ ($p < 0.001$) – що відповідає помітному покращенню навчальних результатів студентів у порівнянні з традиційними методами. Іншими словами, студенти, які навчались за методом проєктів, впевненіше опановували матеріал та демонстрували вищі показники успішності. Окрім суто академічних досягнень, ряд досліджень фіксує підвищення мотивації та залученості учнів/студентів до навчання математики при використанні PBL. Так, педагогічний експеримент у школах (Telegina et al., 2019) показав, що впровадження проектних задач з математики сприяє зростанню інтересу учнів до складних тем і загалом підвищує мотивацію вивчати предмет [19]. Аналогічно і в університетах: за свідченнями викладачів, після запровадження проєктів студенти стають більш активними на заняттях, частіше ставлять запитання та проявляють ініціативу у навчанні.

Проєктний підхід також показав себе ефективним у розвитку практичних навичок у майбутніх фахівців. У галузі STEM є дані, що PBL допомагає студентам краще розвинути навички вирішення реальних проблем, командної роботи і комунікації, ніж традиційне навчання [17]. Для математичної освіті це особливо актуально, адже одним із частих закидів до класичних курсів вищої математики є брак зв'язку з "реальним світом". Проєктне навчання цей зв'язок встановлює. Випускники програм, де використовувався PBL, відзначають, що їм легше застосувати математичні методи у подальшій роботі, оскільки вони вже робили це в ході навчання на проєктах. Як показало опитування в WPI, більшість випускників відчували себе більш підготовленими до кар'єри завдяки досвіду проектів, зокрема вмінням застосувати теорію на практиці.

Водночас, наведений огляд літератури наголошує на умовах успішності PBL. Недостатньо просто "дати проект" – потрібне відповідне навчально-методичне забезпечення, підготовка викладачів і підтримка

студентів. Часом викликає занепокоєння питання покриття програми: критики відзначають, що проєкти можуть займати багато часу, і є ризик не встигнути пройти всі теми курсу. Тому дослідники радять впроваджувати PBL поступово, обираючи найбільш підхожі теми і поєднуючи проєкти з іншими активними методами навчання. Важливо також навчати самих викладачів проєктному підходу – як проектувати завдання, оцінювати результати, керувати роботою команд. В Україні, наприклад, проводяться спеціальні тренінги та онлайн-курси для викладачів вищої математики щодо методики PBL, оскільки опитування показують велику зацікавленість викладачів у освоєнні цього підходу. При правильному впровадженні, проєктний метод не тільки не заважає засвоєнню теорії, а й поглиблює розуміння: студенти вчаться не механічно застосовувати формули, а усвідомлювати, навіщо і *як* той чи інший математичний апарат працює, коли вони використовують його для розв'язання практичного завдання.

Висновки. Проєктний підхід у викладанні вищої математики зарекомендував себе як дієвий спосіб підвищити якість навчання, мотивацію студентів і сформувати в них навички, необхідні для сучасного світу. Основні принципи PBL – робота над значущими проблемами, співпраця, автономність, міждисциплінарність і орієнтація на практичний результат – створюють насичене освітнє середовище, в якому математика "оживає". Методи впровадження цього підходу варіюються від включення окремих проєктних модулів у традиційні курси до повної реорганізації курсу навколо проєкту; успішні приклади продемонстровано університетами США, Європи та Азії. Доказова база, напрацьована педагогічними дослідженнями, свідчить про ефективність PBL: студенти не лише краще засвоюють матеріал, але й набувають глибшого розуміння та інтересу до предмету [1], а також розвивають компетентності, важливі для майбутньої професійної діяльності [14].

Основні переваги проєктного підходу включають:

- інтеграцію теоретичних знань із реальними практичними завданнями;
- підвищення рівня залученості студентів у навчальний процес;
- розвиток навичок дослідницької роботи, математичного моделювання та роботи з програмним забезпеченням;
- формування професійної компетентності та підготовку до майбутньої діяльності.

Водночас, ефективне впровадження PBL у викладання вищої математики потребує:

- ретельного методичного планування та розробки відповідних навчальних матеріалів;
- підготовки викладачів до роботи за новими методиками;

- забезпечення балансу між проєктною діяльністю та традиційними навчальними методами;
- використання цифрових технологій для візуалізації та автоматизації математичних розрахунків.

Таким чином, проєктний підхід є перспективним напрямом розвитку математичної освіти у закладах вищої освіти. Важливо забезпечити методичну підтримку та підготовку викладачів, аби цей підхід реалізовувався якісно та приносив максимальну користь студентам.

Література:

1. Ідеї на новий навчальний рік: досліджуємо PROJECT-BASED LEARNING (частина 1). Нова українська школа | Веб-ресурс НУШ. URL: https://nus.org.ua/2024/09/10/ (дата звернення: 12.03.2025).

2. Онищенко Н. П. Особливості використання методу проєктів під час викладання педагогічних дисциплін. Visnik Zaporizskogo naciohailnogo universitetu Pedagogicni nauki. 2021. Т. 2, № 3. С. 201–206. URL: https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-3-2-30 (дата звернення: 13.03.2025).

3. Довгополова Л. Д. Метод проектів у зарубіжній педагогічній теорії та практиці: історичний аспект. Вісник національного авіаційного університету. педагогіка. психологія. 2015. Вип. 1 (6). С. 81–87.

4. Герлянд Т., Кулалаєва Н. Теорія і практика проектного навчання у професійно-технічних навчальних закладах. монографія. Житомир: Полісся, 2019. URL: https://doi.org/10.32835/978-966-655-908-4/2019 (дата звернення: 13.03.2025).

5. Rozhkova I. Project method as a means of individualization of foreign language learning (on the example of modern greek and its dialects). Сучасні дослідження з іноземної філології. 2021. Vol. 19, no. 1. P. 256–264. URL: https://doi.org/10.32782/2617-3921.2021.19.256-265 (date of access: 14.03.2025).

6. Колечинцева Т. Використання онлайнових симуляцій з фізики для забезпечення якісного навчального процесу у вищому навчальному закладі морського спрямування під час дистанційного навчання. Наукові інновації та передові технології. 2023. № 6(20). URL: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-6(20)-457-461 (дата звернення: 14.03.2025).

7. Огірко О. Вплив інформаційних технологій на формування компетентностей при вивчені вищої математики у закладах вищої освіти. Наука і техніка сьогодні. 2024. № 8(36). URL: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-8(36)-1103-1114 (дата звернення: 14.03.2025).

8. Стаття "Впровадження методу проектів на заняттях математики з метою формування у студентів високих професійних компетенцій відповідно до сучасних вимог ринку праці". Освітній проект «На Урок» для вчителів. URL: https://naurok.com.ua/stattya-vprovadzhennya-metodu-proektiv-na-zanyattyah-matematiki-z-metoyu-formuvannya-u-studentiv-visokih-profesiynih-kompetenciy-vidpovidno-do-suchasnih-vimog-rinku-praci-243557.html?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 14.03.2025).

9. Електронний репозитарій ДВНЗ "УжНУ": сучасні аспекти методики викладання вищої математики студентам економічних спеціальностей вищих навчальних закладів. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/6126 (дата звернення: 14.03.2025).

10. Мартиненко О., Чкана Я. Проєктні методи при навчанні математичного аналізу майбутніх учителів фізико-математичних спеціальностей. Physical and mathematical education. 2021. Т. 28, № 2. С. 57–62. URL: https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-028-2-010 (дата звернення: 14.03.2025).

11. Рудницький С., Колмакова В., Шаров С. Проектна діяльність у курсі дискретної математики з використанням інформаційних технологій. Вісник науки та освіти. 2024. № 5(23). URL: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1386-1399 (дата звернення: 14.03.2025).

12. What is PBL?. PBLWorks. URL: https://www.pblworks.org/what-is-pbl#:~:text=Students%20work%20on%20a%20project,presentation%20for%20a%20real%20audience (date of access: 14.03.2025).

13. RESEARCH: A Review of the Research on Project-Based Learning. PBLWorks. URL: https://www.pblworks.org/research/research-review-research-project-based-learning#:~:text=the%20elementary%20and%20secondary%20levels,implementation%20challenges,%20and%20effectiveness%20research (date of access: 14.03.2025).

14. Project-Based Learning, "Real" Math And All | Olin College of Engineering. Home | Olin College of Engineering. URL: https://www.olin.edu/blogs/project-based-learning-real-math-and-all (date of access: 14.03.2025).

15. Spring 95, Projects-Based Math 112: End-of-course Comments. URL: https://pi.math.cornell.edu/~projcalc/student-comments.final.hb.html (date of access: 14.03.2025).

16. Miller A. Tips for Using Project-Based Learning to Teach Math Standards. Edutopia. URL: https://www.edutopia.org/blog/project-based-learning-math-standards (date of access: 14.03.2025).

17. The Use of the Project-Based Learning in the Study of the Course of Mathematical Analysis / S. V. Rozhkova et al. Advances in Intelligent Systems and Computing. Cham, 2020. P. 871–879. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-40274-7_85 (date of access: 14.03.2025).

18. Practical Exploration of the Construction of University Mathematics Curriculum Based on Project-Based Learning. Transactions on Comparative Education. 2023. Vol. 5, no. 7. URL: https://doi.org/10.23977/trance.2023.050702 (date of access: 14.03.2025).

19. The Use of Project Activity in Teaching Mathematics / S. E. Drovosekov et al. EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education. 2019. Vol. 15, no. 8. URL: https://doi.org/10.29333/ejmste/108439 (date of access: 14.03.2025).

References:

1. Ideї na novij navchal'nij rik: doslidzhuєmo PROJECT-BASED LEARNING (chastina 1). Nova ukraïns'ka shkola | Veb-resurs NUSh [Ideas for the new academic year: exploring PROJECT-BASED LEARNING (part 1). New Ukrainian School | NUSh Web Resource]. *nus.org.ua* Retrieved from https://nus.org.ua/2024/09/10/ [in Ukrainian].

2. Onishhenko, N. P. (2021). Osoblivosti vikoristannja metodu proєktiv pid chas vikladannja pedagogichnih disciplin [Peculiarities of using the project method when teaching pedagogical disciplines]. *Visnik Zaporiz kogo naciohai nogo universitetu Pedagogicni nauki - Visnik Zaporizhzhya kogo naciohai nogo universitetu Pedagogical Sciences*, 2, 3, 201–206. Retrieved from https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-3-2-30 [in Ukrainian].

3. Dovgopolova, L. D. (2015). Metod proektiv u zarubizhnij pedagogichnij teorії ta praktici: istorichnij aspekt [Project method in foreign pedagogical theory and practice: historical aspect]. *Visnik nacional'nogo aviacijnogo universitetu. pedagogika. Psihologija - Bulletin of the National Aviation University. Pedagogy. Psychology*, 1 (6), 81–87 [in Ukrainian].

4. Gerljand, T., Kulalaєva, N. (2019). *Teorija i praktika proektnogo navchannja u profesijno-tehnichnih navchal'nih zakladah [Theory and practice of project-based learning in vocational schools]*. Zhitomir: Polissja. Retrieved from https://doi.org/10.32835/978-966-655-908-4/2019 [in Ukrainian].

5. Rozhkova, I. (2021). Project method as a means of individualization of foreign language learning (on the example of modern greek and its dialects). *Suchasni doslidzhennja z inozemnoї filologiї - Modern studies in foreign philology*, 19, 1, 256–264. Retrieved from https://doi.org/10.32782/2617-3921.2021.19.256-265 [in Ukrainian].

6. Kolechinceva, T. (2023). Vikoristannja onlajnovih simuljacij z fiziki dlja zabezpechennja jakisnogo navchal'nogo procesu u vishhomu navchal'nomu zakladi mors'kogo sprjamuvannja pid chas distancijnogo navchannja [The use of online simulations in physics to ensure a high-quality educational process in a higher educational institution of maritime orientation during distance learning]. *Naukovi innovaciї ta peredovi tehnologiї - cientific innovations and advanced technologies*, 6(20). Retrieved from https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-6(20)-457-461 [in Ukrainian].

7. Ogirko, O. (2024). Vpliv informacijnih tehnologij na formuvannja kompetentnostej pri vivcheni vishhoї matematiki u zakladah vishhoї osviti [The influence of information technologies on the formation of competencies in the study of higher mathematics in higher education institutions]. *Nauka i tehnika s'ogodni - Science and technology today*, 8(36). Retrieved from https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-8(36)-1103-1114 [in Ukrainian].

8. Stattja "Vprovadzhennja metodu proektiv na zanjattjah matematiki z metoju formuvannja u studentiv visokih profesijnih kompetencij vidpovidno do suchasnih vimog rinku praci". Osvitnij proekt «Na Urok» dlja vchiteliv [Article "Implementation of the project method in mathematics classes with the aim of forming high professional competencies in students in accordance with modern labor market requirements". Educational project "To the Lesson" for teachers]. *naurok.com.ua* Retrieved from https://naurok.com.ua/stattya-vprovadzhennya-metodu-proektiv-na-zanyattyah-matematiki-z-metoyu-formuvannya-u-studentiv-visokih-profesiynih-kompetenciy-vidpovidno-do-suchasnih-vimog-rinku-praci-243557.html?utm_source=chatgpt.com [in Ukrainian].

9. Elektronnij repozitarij DVNZ "UzhNU": suchasni aspekti metodiki vikladannja vishhoї matematiki studentam ekonomichnih special'nostej vishhih navchal'nih zakladiv [Electronic repository of the State Higher Educational Institution "UzhNU": modern aspects of the methodology of teaching higher mathematics to students of economic specialties of higher educational institutions]. *dspace.uzhnu.edu.ua* Retrieved from https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/6126 [in Ukrainian].

10. Martinenko, O., Chkana, Ja. (2021). Proєktni metodi pri navchanni matematichnogo analizu majbutnih uchiteliv fiziko-matematichnih special'nostej [Project methods in teaching mathematical analysis to future teachers of physics and mathematics specialties]. *Physical and mathematical education*, 28, 2, 57–62. Retrieved from https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-028-2-010 [in Ukrainian].

11. Rudnic'kij, S., Kolmakova, V., Sharov, S. (2024). Proektna dijal'nist' u kursi diskretnoї matematiki z vikoristannjam informacijnih tehnologij [Project activity in the course of discrete mathematics using information technologies]. *Visnik nauki ta osviti - Bulletin of Science and Education*, 5(23). Retrieved from https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1386-1399 [in Ukrainian].

12. What is PBL?. PBLWorks. *www.pblworks.org* Retrieved from https://www.pblworks.org/what-is-pbl#:~:text=Students%20work%20on%20a%20project,presentation%20for%20a%20real%20audience [in English].

13. RESEARCH: A Review of the Research on Project-Based Learning. PBLWorks. *www.pblworks.org* Retrieved from https://www.pblworks.org/research/research-review-research-project-based-learning#:~:text=the%20elementary%20and%20secondary%20levels,implementation%20challenges,%20and%20effectiveness%20research [in English].

14. Project-Based Learning, "Real" Math And All | Olin College of Engineering. Home| Olin College of Engineering. *www.olin.edu* Retrieved from https://www.olin.edu/blogs/project-based-learning-real-math-and-all#:~:text=I%20want%20to%20make%20sure,material%20before%20applying%20what%20you [in English].

15. Spring 95, Projects-Based Math 112: End-of-course Comments. *pi.math.cornell.edu* Retrieved from https://pi.math.cornell.edu/~projcalc/student-comments.final.hb.html#:~:text=It's%20a%20lot%20of%20fun,,gasp!)%20calculus [in English].

16. Miller A. Tips for Using Project-Based Learning to Teach Math Standards. Edutopia. *www.edutopia.org* Retrieved from https://www.edutopia.org/blog/project-based-learning-math-standards [in English].

17. Rozhkova, S. V. (2020). The Use of the Project-Based Learning in the Study of the Course of Mathematical Analysis. *Advances in Intelligent Systems and Computing. Cham*, 871–879. Retrieved from https://doi.org/10.1007/978-3-030-40274-7_85 [in English].

18. Practical Exploration of the Construction of University Mathematics Curriculum Based on Project-Based Learning. *Transactions on Comparative Education*, 5, 7. Retrieved from https://doi.org/10.23977/trance.2023.050702 [in English].

19. Drovosekov, S. E. (2019). The Use of Project Activity in Teaching Mathematics / S. E. Drovosekov et al. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 15, 8. Retrieved from https://doi.org/10.29333/ejmste/108439 [in English].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 371.398:811.111::004.77

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1455-1465

Твердохліб Ганна Віталіївна канд. пед. наук, докторантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, м.Харків, тел.: (057) 700-35-21, https//orcid.org/0000-0002-9281-4890

ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ ЧАТ-БОТІВ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню потенціалу персоналізації навчання англійської мови за допомогою чат-ботів на основі штучного інтелекту (ШІ). Розглянуто сучасні тенденції в освіті, що характеризуються стрімким розвитком технологій ШІ та переходом до персоналізованих навчальних підходів. Підкреслено, що традиційні універсальні методи навчання поступаються місцем адаптивним платформам, які використовують алгоритми ШІ для індивідуалізації освітнього процесу. Окрему увагу приділено віртуальним репетиторам на базі ШІ як ефективному інструменту адаптивного навчання, що забезпечує миттєву підтримку та зменшує освітню нерівність.

У статті проаналізовано переваги використання чат-ботів у вивченні англійської мови, серед яких: цілодобова доступність, персоналізація навчального контенту, миттєвий зворотний зв'язок, створення психологічно комфортного середовища та можливість моделювання різноманітних практичних ситуацій. Розглянуто класифікацію чат-ботів за функціональністю: граматичні, лексичні, для тренування вимови, розмовні та комплексні. Наведено приклади популярних чат-ботів (ChatGPT, Duolingo, Memrise, Mondly, Lingvist, Babbel, Eggbun Education) та їхні характерні особливості.

Підкреслено, що чат-боти на основі ШІ є перспективним інструментом для персоналізації навчання англійської мови, роблячи його більш інтерактивним, доступним та ефективним. Водночас у статті порушено питання етичних та соціальних викликів, пов'язаних із впровадженням ШІ в освіту, зокрема, щодо конфіденційності даних, упередження алгоритмів та ролі викладача. Наголошено на необхідності збалансованого підходу до використання ШІ, враховуючи як переваги, так і потенційні ризики для забезпечення якісної та етичної освіти.

Ключові слова: чат-бот, штучний інтелект, персоналізація навчання, англійська мова, мовна освіта, технології в освіті, самостійне вивчення

Tverdokhlib Hanna Vitaliivna Ph.D. (Pedagogy), Doctoral Candidate of the Education and Innovative Pedagogy Department of Hryhoriy Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, tel.: (057) 700-35-21, https//orcid.org/0000-0002-9281-4890

PERSONALIZATION OF ENGLISH LANGUAGE INSTRUCTION THROUGH CHATBOTS

Abstract. The article explores the potential of personalization in English language learning through the use of artificial intelligence (AI) powered chatbots. It examines current trends in education characterized by the rapid development of AI technologies and the shift towards personalized learning approaches. It is emphasized that traditional universal teaching methods are giving way to adaptive platforms that utilize AI algorithms to individualize the educational process. Particular attention is paid to AI-based virtual tutors as an effective tool for adaptive learning, providing instant support and reducing educational inequality.

The article analyzes the advantages of using chatbots in English language learning, including: 24/7 accessibility, personalization of learning content, instant feedback, creating a psychologically comfortable environment, and the ability to simulate diverse practical situations. The classification of chatbots by functionality is considered: grammar, vocabulary, pronunciation, conversational practice, and comprehensive chatbots. Examples of popular chatbots (ChatGPT, Duolingo, Memrise, Mondly, Lingvist, Babbel, Eggbun Education) and their characteristic features are provided.

It is highlighted that AI-powered chatbots are a promising tool for personalizing English language learning, making it more interactive, accessible, and effective. At the same time, the article raises ethical and social challenges associated with the implementation of AI in education, particularly regarding data privacy, algorithmic bias, and the role of educators. The necessity of a balanced approach to the use of AI is emphasized, considering both the benefits and potential risks to ensure quality and ethical education.

Keywords: chatbot, artificial intelligence, personalised learning, English, language education, technology in education, self-study

Постановка проблеми. Сьогодні технології штучного інтелекту (ТШІ) швидко розвиваються та трансформують систему освіти. Один із сучасних освітніх трендів на базі штучного інтелекту – персоналізоване навчання. Традиційні універсальні методи навчання все частіше замінюють на персоналізовані навчальні платформи, які адаптують навчальний

контент до потреб кожного учня. Ці системи використовують алгоритми для аналізу успішності учнів та пропонують спеціальні уроки, вправи та ресурси на основі індивідуального прогресу. Недавні дослідження в галузі цифрових освітніх технологій демонструють потенціал персоналізованих навчальних інструментів, що використовують штучний інтелект (ШІ) для покращення якості навчання. Ключовим фактором, що обумовлює цю тенденцію, є адаптивний характер ШІ, який забезпечує створення якісного, динамічного освітнього середовища. Адаптивне навчання, на відміну від традиційного, дозволяє в режимі реальному часу ідентифікувати та враховувати індивідуальні сильні та слабкі сторони учня, тобто аналізувати його прогрес учня, виявляти прогалини у знаннях та автоматично коригувати навчальний контент та темп відповідно до потреб конкретного індивіда. Це сприяє оптимізації когнітивного навантаження, підвищенню мотивації та, як наслідок, покращенню результатів навчання.

Ефективним інструментом адаптивного навчання є віртуальні репетитори, які працюють на основі штучного інтелекту, такі як AI Tutor від Khan Academy та Socratic від Google. Віртуальні репетитори є прикладами того, як ШІ може відповісти на запитання, надати пояснення та допомогти з домашніми завданнями в режимі реального часу. Ці віртуальні помічники доступні цілодобово та забезпечують миттєву підтримку. Такий перехід до віртуального репетиторства на основі ШІ допомагає подолати розрив для учнів, які не мають можливостей використовувати традиційний формат репетиторських послуг. Зазначимо, що репетитори на основі штучного інтелекту можуть зменшити освітню нерівність, надаючи всім учням, незалежно від соціально-економічного статусу, високоякісну допомогу в навчанні.

Попри велику популярність та впровадження штучного інтелекту в освітню сферу, його впровадження супроводжується важливими етичними та соціальними застереженнями. Зокрема, це питання, які пов'язані з конфіденційністю даних, упередженістю алгоритмів та потенційним впливом на роль педагога. Залежність ШІ-систем від великих обсягів даних для навчання та персоналізації навчального процесу створює ризики порушення конфіденційності інформації про учнів. Неналежне управління даними може призвести до несанкціонованого доступу, зловживання особистою інформацією та порушення приватності. Крім того, існує ймовірність посилення існуючої соціальної нерівності через упереджені алгоритми. Алгоритми машинного навчання, які ґрунтуються на даних, що відображають історичні упередження, можуть генерувати та відтворювати їх в освітньому процесі, що призведе до дискримінації та обмеження можливостей для учнів з недостатньо представлених груп.

Відтак, перед освітніми установами постає складна задача – збалансувати переваги використання ШІ для покращення навчального процесу з необхідністю дотримання чітких етичних принципів. Це вимагає розробки та впровадження прозорих політик щодо збору, зберігання та використання даних, забезпечення справедливості та неупередженості алгоритмів, а також переосмислення ролі вчителя як фасилітатора та ментора, а не просто транслятора знань.

Метою статті є дослідження потенціалу чат-ботів на основі штучного інтелекту у мовній освіті, зокрема їхньої ролі як інструменту для вивчення англійської мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед багатьох інструментів штучного інтелекту, які сприяють вивченню англійської мови, чат-боти є одними з популярних серед здобувачів освіти. Сьогодні понад 987 мільйонів людей використовують чат-боти на основі ШІ. За даними GLOBE NEWSWIRE (Дублін, 28 жовтня 2024 р. ResearchAndMarkets.com) у 2024 році світовий ринок чат-ботів оцінюється в 15,57 мільярда доларів. До 2029 року світовий ринок чат-ботів зросте до 46,64 мільярда доларів. Вартість розробки та впровадження чат-бота може коливатися від 5 000 до 500 000 доларів США, залежно від складності, галузі та сценарію використання. Глобальний ринок чат-ботів оцінюється приблизно в 15,57 мільярда доларів США (у 2021 році - 2,47 мільярда доларів). Це збільшення відбулося протягом останніх трьох років. Згідно з останніми доступними даними, очікується, що до 2029 року глобальний ринок чат-ботів зі штучним інтелектом досягне 46,64 мільярда доларів США (тобто зросте на 24,53%). Це зростання в першу чергу зумовлене великим попитом на автоматизовані рішення для обслуговування клієнтів і потребою компаній у підвищенні операційної ефективності, для покращення взаємодії з клієнтами.

Технологія чат-ботів значно зросла за останні роки завдяки покращенню обробки природної мови та здатності чат-ботів обробляти складні запити. 80% користувачів зазначають про позитивну взаємодію з чат-ботами та лише 4% стверджують, що мали «дуже негативну» взаємодію (за дослідженнями Uberall США). За опитуванням Consumer Reports 35% користувачів, які користувалися чат-ботами у 2023 році, робили це замість пошукових систем, щоб отримати відповідь на запитання. 23% респондентів використовують чат-боти для написання або редагування завдань, 17% - для створення нових ідей, для роботи чи виконання завдань. Найбільшої популярності серед чат-ботів набув ChatGPT (19 %). Інші чат-боти зі штучним інтелектом, такі як Bing Chat і Google Gemini (раніше Bard) мають менші показники, ніж ChatGPT.

Аналіз наукової літератури свідчить про великий інтерес дослідників (Н. Акоп'янц, Л. Вікторова, Н. Вітомська, М. Гольцова, І. Горбенко,

С. Горчинський, О. Гулай, О. Доценко, О. Зубенко, В. Карамач, І. Коваленко, О. Коротун, Т. Косова, А. Кочарян, К. Мамчур, О. Педан, Т. Собченко, М. Софілканич, Т. Терлецька, А. Турчин, І. Ушакова та інші) до імплементації штучного інтелекту в освітній процес, особливо у вивчення іноземних мов. Практики розглядають технології штучного інтелекту як перспективні інструменти для підвищення ефективності навчання та персоналізації освітнього процесу. Наприклад, особливості використання штучного інтелекту в освіті досліджували І. Ушакова та О. Педан [11]. Науковці Н. Акоп'янц [1], Л. Вікторова [2], О. Зубенко [7], О. Коротун [2], Т. Косова [8], А. Кочарян [2], К. Мамчур [2] у своїх роботах висвітлили роль штучного інтелекту у навчанні англійської мови. Дослідники С. Горчинський [4], М. Софілканич [4], І. Горбенко [4] схарактеризували вплив застосування штучного інтелекту на якість української освіти та академічну доброчесність. О. Гулай, В. Карамач вивчали використання чат-ботів у навчальному процесі [5], Н. Вітомська, М. Гольцова, А. Турчин - під час вивчення іноземних мов [3, 10], Т. Терлецька, І. Коваленко займалися питанням використання чат-ботів на основі великих мовних моделей у науково-педагогічній діяльності викладачів [9]. Разом з тим, аналіз виявляє необхідність подальших досліджень щодо впливу штучного інтелекту на академічну доброчесність, а також оцінки потенційних ризиків та обмежень, пов'язаних з його використанням.

Виклад основного матеріалу. Вивчення англійської мови традиційно передбачає системну практику. Цифрові платформи, які використовують штучний інтелект (ШІ), створюють інтерактивне середовище для користувачів, де вони можуть практикувати навички спілкування, розширювати лексичний запас та підвищувати рівень володіння мовою. Ці платформи сприяють підвищенню впевненості у практичному застосуванні англійської мови.

Однією з ключових проблем у вивченні іноземної мови є забезпечення достатньої кількості регулярної практики. Саме чат-боти на основі ШІ можуть розв'язувати цю проблему, а саме бути засобом для практичного відпрацювання в будь-який час та з будь-яким співрозмовником. На відміну від традиційних методів навчання, чат-боти пропонують інтерактивне середовище, де користувачі можуть експериментувати з синтаксичними конструкціями, вивчати нову лексику та отримувати миттєвий зворотний зв'язок щодо допущених помилок.

Чат-боти – це програмне забезпечення на основі штучного інтелекту, яке призначене для взаємодії з людьми їхніми природними мовами. Ця взаємодія зазвичай відбувається через програми обміну повідомленнями, через вебсайти, мобільні додатки або телефон. Останнім часом набула

значної популярності інтеграція чат-ботів у систему вивчення англійської мови. Зазначимо, що чат-боти на базі ШІ є ефективним інструментом для учнів із різним рівнем підготовки. Початківці можуть використовувати чат-боти для базового спілкування, тоді як учні із високим рівнем володіння мовою можуть брати участь у розширених дискусіях для подальшого вдосконалення своїх навичок.

Серед переваг чат-ботів зі штучним інтелектом у вивченні англійської мови визначають:

- *зручність та доступність***.** Однією з ключових переваг чат-ботів є їхня цілодобова доступність. На відміну від традиційних методів навчання, чат-боти дозволяють користувачам практикувати англійську мову у будь-який час та в будь-якому місці, що особливо цінним в умовах сучасного темпу життя. Така гнучкість сприяє інтеграції навчання у повсякденну діяльність та забезпечує безперервний процес вдосконалення мовних навичок;
- *персоналізоване навчання***.** Чат-боти з ШІ здатні адаптуватися до індивідуальних потреб та темпу кожного учня, стати індивідуальним репетитором. Аналізуючи сильні та слабкі сторони користувача, вони пропонують контент та вправи, що відповідають його поточному рівню знань. Це дозволяє зосередитися на тих аспектах мови, які потребують найбільшої уваги, та оптимізувати навчальний процес для досягнення максимальних результатів;
- *миттєвий зворотний зв'язок***.** Важливою перевагою чат-ботів є надання миттєвого зворотного зв'язку щодо граматичних та лексичних помилок. Своєчасне виправлення помилок запобігає формуванню шкідливих звичок та сприяє швидкому засвоєнню правильних мовних конструкцій. Крім того, чат-боти можуть надавати пояснення щодо допущених помилок та допомагати учням краще зрозуміти їхні причини та уникнути їх у майбутньому;
- *психологічний комфорт***.** Використання чат-ботів дозволяє створити більш комфортне та безпечне навчальне середовище, особливо для тих, хто відчуває невпевненість у своїх мовних навичках. Відсутність осуду з боку ШІ сприяє зниженню рівня тривожності та стимулює активну участь в освітньому процесі. Чат-боти можуть виступати в ролі “тренувального майданчика”, “тренажера”;
- *різноманіття практичних ситуацій***.** Чат-боти здатні моделювати широкий спектр реальних ситуацій, що дозволяє учням практикувати англійську мову в різних контекстах. Незалежно від того, чи йдеться про вивчення фраз для подорожей, чи про підготовку до ділових переговорів, чат-боти надають можливість зануритися в різноманітні сценарії та розвинути практичні навички спілкування.

Для досягнення максимальної ефективності від чат-ботів при вивченні англійської мови необхідно враховувати наступні аспекти: 1) обирати чат-боти, які відповідають індивідуальним потребам; 2) дотримуватися системної практики, тобто постійно використовувати чат-боти, щоб відпрацювати певний алгоритм роботи з ним; 3) організовувати постійний зворотний зв'язок, який надає чат-бот, що дозволяє виявити слабкі місця та зосередити зусилля на їхньому усуненні тощо.

Чат-боти класифікують за їх функціональністю, а саме:

1. *Чат-боти з граматики*, метою яких є допомога користувачам зрозуміти та засвоїти граматичні правила мови. Такі чат-боти пояснюють граматичні правила, надають чіткі та зрозумілі пояснення граматичних тем із прикладами, використовують інтерактивні елементи для кращого розуміння. Чат-бот пропонує різноманітні вправи для практики граматичних правил, таких як заповнення пропусків, тести з множинним вибором для перевірки розуміння граматики, вправи на створення речень із використанням заданих граматичних конструкцій тощо. Зазначимо, що бот може аналізувати введені користувачем речення та вказувати на граматичні помилки, пояснюючи, чому вони неправильні.

2. *Чат-боти з лексики*, які спрямовані на розширення словникового запасу. До його функцій віднесено вивчення нових слів із визначеннями, прикладами використання, синонімами, антонімами та ілюстраціями. Через чат-бот пропонуються різноманітні методи для закріплення нових слів, а саме: інтерактивні флешкартки для повторення слів, лексичні ігри, такі як кросворди, вікторини, ігри на відповідність, вправи на вставлення правильного слова в речення за контекстом, завдання на використання нових слів у власних реченнях, тести та опитування для оцінки рівня словникового запасу користувача.

3. *Чат-боти для тренування англійської вимови***.** Метою таких ботів є допомога щодо правильної вимови звуків, слів та фраз. Користувачу надаються фонетичні транскрипції слів для правильної вимови. Через аудіо файли є можливість прослухати правильну вимову слів та фраз, навіть із різними акцентами. Ефективними є вправи на вимову, де користувач за ботом повторює слова та фрази, прослухавши аудіо. Деякі боти можуть дозволяти користувачам записувати свою вимову та отримувати зворотний зв'язок. Надається візуалізація положення язика та губ для різних звуків, поради щодо правильної артикуляції звуків тощо.

4. *Чат-боти з розмовної практики***.** Основна мета цих чат-ботів - надати користувачам можливість практикувати розмовну англійську мову в інтерактивному режимі. Вони можуть моделювати різні сценарії спілкування, пропонувати теми для обговорення та надавати зворотний

зв'язок щодо граматичної та лексичної правильності висловлювань. Часто використовуються технології обробки природної мови для розуміння запитів користувача та генерування адекватних відповідей.

5. *Комплексні чат-боти* – це чат-боти, які поєднують в собі функціональність декількох вищезазначених категорій. Вони пропонують інтегрований підхід до вивчення англійської мови та охоплюють всі основні аспекти мовної компетенції.

Аналіз чат-ботів дозволив визначити популярні та надати їм характеристики.

ChatGPT – це велика мовна модель, яка розроблена компанією OpenAI та запущена в листопаді 2022 року. Це перспективна платформа для вивчення іноземних мов. Її здатність вести розмову в діалоговому режимі та відповідати на уточнюючі запитання робить її ефективним інструментом для практики розмовних навичок. ChatGPT може бути використаний для генерації текстів різних жанрів (електронні листи, есе тощо), що сприяє розвитку писемних навичок та розумінню граматичних структур.

Duolingo – застосунок із гейміфікованим підходом до навчання. Користувачу пропонуються уроки, які адаптовані до різних рівнів знань – від початкового до просунутого. Інтерактивний інтерфейс Duolingo сприяє розвитку навичок говоріння, письма, аудіювання та читання. Застосунок надсилає користувачам щоденні нагадування, що допомагає підтримувати мотивацію та забезпечує регулярність занять.

Memrise – застосунок Memrise використовує систему карток з інтервальним повторенням та мнемотехніки для ефективного запам'ятовування лексики. Користувачі мають можливість створювати власні індивідуальні курси, зосереджуючись на темах, які потребують додаткової уваги. Застосунок надає миттєвий зворотний зв'язок щодо відповідей користувачів, що сприяє більш глибокому розумінню матеріалу.

Mondly – цей застосунок пропонує чат-бот, що підтримує голосовий ввід, що є ефективним засобом для покращення розмовних навичок та вимови. Mondly моделює повсякденні ситуації спілкування та дозволяє користувачам практикувати мовні комбінації, такі як вітання, замовлення їжі тощо.

Lingvist – застосунок Lingvist використовує штучний інтелект для створення персоналізованих уроків, адаптованих до поточного рівня володіння мовою та індивідуальних цілей навчання. Lingvist пропонує зворотний зв'язок у режимі реального часу та інтерактивні завдання, що підтримують залученість користувачів. Застосунок містить велику бібліотеку лексики (понад 50 мільйонів слів), що забезпечує широкий спектр навчального матеріалу.

Babbel – застосунок дозволяє вивчати та практикувати англійську мову у власному темпі, розвиваючи впевненість у розмовній та писемній англійській мові. Babbel розроблений для підготовки користувачів до реальних життєвих ситуацій за допомогою інтерактивних діалогів.

Eggbun Education – застосунок, який пропонує уроки англійської, китайської, японської та корейської мов. Eggbun Education надає текстові діалоги та аудіоприклади, що допомагають користувачам практикувати навички аудіювання англійської мови.

Кожен чат-бот має свої унікальні особливості та сильні сторони, орієнтовані на різні аспекти мовної освіти: від розвитку розмовних навичок (ChatGPT, Mondly, Babbel) та граматики (ChatGPT) до розширення словникового запасу (Memrise, Lingvist) та покращення вимови (Mondly, Eggbun Education). Деякі застосунки, як Duolingo, використовують гейміфікацію для підвищення мотивації, а інші, як Lingvist, роблять акцент на персоналізації навчання за допомогою штучного інтелекту.

Спільним для всіх цих чат-ботів є можливість зробити процес вивчення англійської мови більш інтерактивним, доступним, персоналізованим та ефективним. Вони демонструють потенціал технологій штучного інтелекту для створення різноманітних навчальних середовищ, що відповідають різним потребам та стилям навчання користувачів. Вибір конкретного чат-бота залежатиме від індивідуальних цілей, уподобань та рівня володіння мовою кожного учня.

Подальші дослідження в цій галузі сприятимуть оптимізації методів використання ШІ в освітньому процесі та розкриттю повного потенціалу чат-ботів для вивчення іноземних мов.

Література:

1. Акоп'янц Н. Використання ChatGPT в процесі вивчення англійської мови: переваги та можливості. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ». Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства*. 2023. № 1. С. 69–72. URL: http://aprus.khpi.edu.ua/article/view/2856176

2. Вікторова Л., Кочарян А., Мамчур К., Коротун О. Застосування штучного інтелекту та чат-ботів під час вивчення іноземної мови. *Інформаційно-комунікаційні технології в освіті*. 2021. Т. 32, № 2. С. 166–173. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/32-2.33

3. Вітомська Н., Гольцова М. Використання чату GPT для вивчення іноземних мов. *Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної відбудови: виклики для України та світу*. 2023. Т. 31, № 5. С. 129.

4. Горчинський С., Софілканич М., Горбенко І. Якість української освіти й академічна доброчесність: вплив застосування штучного інтелекту. *Академічні візії*. 2023. № 20. URL: http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8022979

5. Гулай О., Карамач В. Чат-бот у навчальному процесі. *Інформаційні технології в освіті, науці і виробництві (ІТОНВ-2023): тези доп. IX Міжнар. наук.-практ. конф. з проблем вищої освіти і науки*. Луцьк : ЛНТУ, 2023. С. 94-96.

6. Доценко С., Собченко Т. Оптимізація освітнього процесу закладів вищої освіти України засобами штучного інтелекту. *Молодь і ринок*. 2024. № 2 (222). С. 7-12.

7. Зубенко О. Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. Вип. 27, № 2. С. 80–85. DOI: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.27.2.154

8. Косова Т. Роль штучного інтелекту та чату GPT у навчанні англійської мови: плюси та мінуси. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти*. Київ, 2023. С. 204–208. URL: http://ir.soippo.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/431/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D1%8C%202023.pdf#page=2045

9. Терлецька Т., Коваленко І. Використання чат-ботів на основі великих мовних моделей у науково-педагогічній діяльності викладачів. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2024. № 16. С. 194-215.

10. Турчин А. Чат-боти у навчанні іноземних мов. *Франкофонія в умовах глобалізації і полікультурності світу: збірник тез II Міжнародної науково-практичної конференції*. Тернопіль : Тернопільський національний, 2020. С. 377.

11. Ушакова І., Педан О. Особливості використання штучного інтелекту в освіті. *Інформаційні технології та системи*. Харків : ХНЕУ імені Семена Кузнеця, 2020. С. 31.

References:

1. Akopian, N. (2023). Vykorystannia ChatGPT v protsesi vyvchennia anhliiskoi movy: perevahy ta mozhlyvosti [Using ChatGPT in the process of learning English: advantages and opportunities]. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu «KhPI». Seriia: Aktualni problemy rozvytku ukrainskoho suspilstva – Bulletin of the National Technical University "KhPI". Series: Current Issues of Ukrainian Society Development, 1*, 69-72 [in Ukrainian]. Retrieved from http://aprus.khpi.edu.ua/article/view/2856176

2. Viktorova, L., Kochanian, A., Mamchur, K., & Korotun, O. (2021). Zastosuvannia shtuchnoho intelektu ta chat-botiv pid chas vyvchennia inozemnoi movy [The use of artificial intelligence and chatbots in foreign language learning]. *Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v osviti – Information and Communication Technologies in Education*, *32*(2), 166-173 [in Ukrainian]. https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/32-2.33

3. Vitomska, N., & Holtsova, M. (2023). Vykorystannia chatu GPT dlia vyvchennia inozemnykh mov [Using GPT chat for learning foreign languages]. *Prodovolcha ta* ekolohichna bezpeka v umovakh viiny ta povoiennoi vidbudovy: vyklyky dlia Ukrainy ta svitu – *Food and Environmental Security in War and Post-War Reconstruction: Challenges for Ukraine and the World*, *31*(5), 129 [in Ukrainian].

4. Horchynskyi, S., Sofilkanych, M., & Horbenko, I. (2023). Yakist ukrainskoi osvity y akademichna dobrochesnist: vplyv zastosuvannia shtuchnoho intelektu [The quality of Ukrainian education and academic integrity: the impact of the use of artificial intelligence]. *Akademichni vizii – Academic Visions*, *20* [in Ukrainian]. Retrieved from http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8022979

5. Hulai, O., & Karamach, V. (2023). Chat-bot u navchalnomu protsesi [Chatbot in the learning process]. In *Informatsiini tekhnolohii v osviti, nautsi i vyrobnytstvi (ITONV-2023): tezy dop. IX Mizhnar. nauk.-prakt. konf. z problem vyshchoi osvity i nauky* [Information Technologies in Education, Science and Production (ITONV-2023): тези доп. IX International. science.-practice. conf. on problems of higher education and science] (pp. 94-96). Lutsk: LNTU [in Ukrainian].

6. Dotsenko, S., & Sobchenko, T. (2024). Optymizatsiia osvitnoho protsesu zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy zasobamy shtuchnoho intelektu [Optimization of the educational process of higher education institutions of Ukraine by means of artificial intelligence]. *Molod i rynok – Youth and Market*, *2*(222), 7-12 [in Ukrainian].

7. Zubenko, O. (2023). Shtuchnyi intelekt i vyvchennia inozemnoi movy [Artificial intelligence and foreign language learning]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies*, *27*(2), 80-85 [in Ukrainian]. https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.27.2.154

8. Kosova, T. (2023). Rol shtuchnoho intelektu ta chatu GPT u navchanni anhliiskoi movy: pliusy ta minusy [The role of artificial intelligence and ChatGPT in teaching English: pros and cons]. In *Innovatsiini tekhnolohii rozvytku osobystisno-profesiinoi kompetentnosti pedahohiv v umovakh pisliadyplomnoi osvity* [Innovative technologies for the development of personal and professional competence of teachers in postgraduate education] (pp. 204-208). Kyiv [in Ukrainian]. Retrieved from http://ir.soippo.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/431/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D1%8C%202023.pdf#page=2045

9. Terletska, T., & Kovalenko, I. (2024). Vykorystannia chat-botiv na osnovi velykykh movnykh modelei u naukovo-pedahohichnii diialnosti vykladachiv [The use of chatbots based on large language models in the scientific and pedagogical activity of teachers]. *Vidkryte osvitnie e-seredovyshche suchasnoho universytetu – Open Educational E-environment of Modern University*, *16*, 194-215 [in Ukrainian].

10. Turchyn, A. (2020). Chat-boty u navchanni inozemnykh mov [Chatbots in foreign language learning]. In *Frankofoniia v umovakh hlobalizatsii i polikulturnosti svitu: zbirnyk tez II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* [Francophonie in the context of globalization and multiculturalism of the world: collection of abstracts of the II International Scientific and Practical Conference] (p. 377). Ternopil: Ternopilskyi natsionalnyi [in Ukrainian].

11. Ushakova, I., & Pedan, O. (2020). Osoblyvosti vykorystannia shtuchnoho intelektu v osviti [Features of the use of artificial intelligence in education]. In *Informatsiini tekhnolohii ta systemy* [Information Technologies and Systems] (p. 31). Kharkiv: KhNEU imeni Semena Kuznetsia [in Ukrainian].

УДК 373.2.015.31

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1466-1479

Терещук Григорій Васильович доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, професор кафедри сфери обслуговування, технологій та охорони праці, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, Україна, https://orcid.org/0000-0003-1717-961X

Янкович Олександра Іванівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, https://orcid.org/0000-0003-4253-5954

Гладюк Тетяна Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, https://orcid.org/0000-0001-5255-621X

ТИПОЛОГІЯ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті зазначено, що вирішальне значення для ефективності формування пізнавальної активності здобувачів дошкільної освіти мають чинники, які забезпечують формувальний вплив на процес, їх види, природа, спрямованість, стабільність тощо. Актуалізовано проблему чинників формування пізнавальної активності тим, що вона є основою інтелектуально-пізнавальної готовності дітей 6-7-го року життя до навчання у початковій школі. За результатами аналізу праць вітчизняних дослідників виявлено слабку узгодженість між рівнями чинників, систематизованість вибору типологічних ознак тієї чи іншої групи, наявність категоріальної плутанини між поняттями «фактори», «чинники», «умови» та «механізми». Визначено мету дослідження – обґрунтувати типологію чинників формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку задля визначення ступеня їх впливу на цей процес.

З'ясовано значення типології чинників формування пізнавальної активності старших дошкільників і доцільність вивчення їх видів та впливу для більш ефективного, якісного проєктування педагогічних умов здійснення формувальних впливів на когнітивну сферу дошкільників. Обґрун-

товано, сутність чинників формування пізнавальної активності старших дошкільників як причин, рушійних сил, діяльних механізмів пізнання навколишнього світу дітьми 6-7-го року життя. Узагальнено, що чинники є зв'язувальним явищем між факторами формування особистості (спадковість, середовище, освітній процес та власна активність особистості дитини) та умовами – обставинами, за яких таке становлення відбувається. Охарактеризовано типи чинників формування пізнавальної активності як парні поняття, в основі яких здвоєні суперечливими взаємними зв'язками конструкти, що реалізуються як взаємопов'язані протилежності. Доведено, що для визначення педагогічних умов формування пізнавальної активності старших дошкільників необхідно брати за основу сприятливі впливи різних типів (об'єктивні і суб'єктивні, внутрішні і зовнішні, необхідні і достатні, загальні та специфічні тощо) та видів (освітні, соціальні, психологічні, економічні, ідеологічні, екологічні; особистісні – здобувача та педагога – чинники потреб та інтересів, статусу в різних системах міжособистісних взаємин, ціннісного самоставлення до процесу пізнання; середовищного впливу – локальні (сімейно-родинного, предметно-ігрового старшої дошкільної групи, освітньо-розвивального середовища ЗДО), регіональні (місцевість, клімат, пізнавальна насиченість та варіативність рідного для дитини краю, мала Батьківщина); національні (загальнодержавні, етнічні), міжнародні тощо).

Ключові слова: чинники, типологія, формування, пізнавальна активність, старші дошкільники, педагогічні умови, фактори.

Tereshchuk Grygorii Vasylovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding members (Academicians) of NAES of Ukraine, Professor of the Department of Service, Technology and Occupational Safety, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, , https://orcid.org/0000-0003-1717-961X

Yankovych Oleksandra Ivanivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Primary and Preschool Education, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0003-4253-5954

Hladiuk Tetiana Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Primary and Preschool Education, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, orcid.org/0000-0001-5255-621X

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

THE TYPOLOGY OF FACTORS FOR THE COGNITIVE ACTIVITY FORMATION OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article notes that the factors and circumstances in which it is formed, their types, nature, orientation, stability, etc. are crucial for the effectiveness of the formation of cognitive activity of preschool education students. The problem of the factors of cognitive activity formation is actualized by the fact that it is the basis of intellectual and cognitive readiness of children of 6-7 years of age for primary school education. The analysis of the works of the Ukrainian researchers revealed a lack of coherence in the psychological and pedagogical science between the levels of factors, the validity of the choice of typological features of a particular group, the presence of substitution of the concepts of 'agents', 'factors', 'conditions' and 'mechanisms'. The purpose of the study is to substantiate the typology of factors of formation of cognitive activity of senior preschool children. The scientific and pedagogical problematic of the typology of factors of formation of cognitive activity of senior preschoolers and the expediency of studying their types and influence for more effective, high-quality design of pedagogical conditions for the implementation of formative influences on the cognitive sphere of preschoolers is clarified. The essence of the factors of formation of cognitive activity of senior preschoolers as causes, driving forces, active mechanisms of cognition of the world by children of 6-7 years of age is substantiated. It is generalized that the factors are a linking phenomenon between the factors of personality formation (heredity, environment, educational process and the child's own activity) and the conditions – the circumstances under which such formation takes place. The types of factors of formation of cognitive activity are characterized as paired concepts, based on twin constructs with contradictory mutual relations, which are realized as single opposites. It is proved that in order to determine the pedagogical conditions for the formation of cognitive activity of senior preschoolers, it is necessary to take as a basis the favourable influences of various types (objective and subjective, internal and external, necessary and sufficient, general and specific, etc; personal – of the applicant and the teacher – factors of needs and interests, status in different systems of interpersonal relations, value attitude to the process of cognition; environmental influence – local (family, subject and game of the senior preschool group, educational and developmental environment of the GPE), regional (locality, climate, cognitive saturation and variability of the child's native land, small homeland); national (national, ethnic), international).

Keywords: factors, typology, formation, senior preschool children, cognitive activity, pedagogical conditions, preschool education.

Постановка проблеми. Особистісно зорієнтована парадигма дошкільної освіти реалізується в різних моделях організації освітнього процесу. Істотним у диференціації моделей є вияв активності і свободи дошкільників у пізнанні навколишньої дійсності, застосування тих чи інших засобів розумового розвитку дітей, упровадження сучасних технологій формування пізнавальної спрямованості поведінки тощо. Спільним для них є те, що в їх основі покладено субєктний підхід, реалізація якого спрямована на розвиток пізнавальної самодіяльності дітей, набутті суб'єктності у різних видах діяльності. Вирішальне значення для ефективності формування пізнавальної активності здобувачів дошкільної освіти мають умови, в яких здійснюються на неї формувальні впливи, їх природа, спрямованість, стабільність тощо. Актуалізує проблему умов формування пізнавальної активності і той, факт що вона є основою інтелектуально-пізнавальної готовності дітей 6-7-го року життя до навчання у початковій школі.

Складність її розв'язання зумовлена тим, що в психолого-педагогічній дошкільній науці немає узагальненого і чітко спрямованого тлумачення сутності таких умов. Тому науковці використовують як синонімічні поняття «умови» (наприклад, психолого-педагогічні), «обставини», «чинники», «фактори», «причини», «механізми» тощо. Не сприяє її розв'язанню і те, що науковці не обєднують ці феномени у групи, не класифікують, чим не відображають взаємозв'язків між сутнісними ознаками, сторонами того чи іншого чинника формування пізнавальної активності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняна дослідниця Л. Проколієнко, характеризуючи розвиток допитливості в структурі пізнавальної активності старших дошкільників, обґрунтовувала умови навчання і виховання як чинники її формування [15]. Учений М. Фіцула під чинниками пізнавального розвитку особистості вказує внутрішні і зовнішні суперечності [17, с. 25]. На думку дослідників А. Кузьмінського, В. Омеляненка, доцільно виокремлювати суб'єктивні та об'єктивні фактори як чинники, а також зовнішні і внутрішні, під дією яких, здобувачі оптимально оволодівають способами пізнавальної діяльності, у них формуються пізнавальні інтереси до навчальної діяльності [11, с. 93-94; с. 208-209]. Учений Є. Хриков, також виокремлює об'єктивні чинники, фактори, які входять до структури науково-педагогічного знання [18]. Значну цінність для нашого дослідження становить підхід О. Кононко, яка об'єднує чинники у групи, зокрема пізнавального розвитку, відповідно до векторів життя особистості людини. Узагальнюючи її підхід, можна вважати, що вчена виділяє такі: загальнолюдські, загальнонаціональні, сімейні, особистісні та суспільні [9, с. 36-38]. Результати аналізу праць вітчизняних

дослідників свідчать, що в науці немає узгодженості між рівнями чинників, відсутні обґрунтування вибору типологічних ознак тієї чи іншої групи, автори обмежуються лише уживанням їх термінів тощо.

Мета статті – обґрунтувати типологію чинників формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку задля визначення ступеня їх впливу на цей процес.

Виклад основного матеріалу. Упорядкуємо термінологічний апарат та обґрунтуємо авторську позицію щодо ключових понять дослідження. Оскільки пізнавальна активність старших дошкільників є обєктом формувальних впливів і входить до більш загальної системи формування особистості дитини в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, охарактеризуємо фактори її становлення.

У педагогічній науці не виявляємо єдності тлумачень між науковцями щодо факторів та чинників формування особистості дитини, учені їх синонімізують, взаємозамінюють.

Учені В. Галузяк, М. Сметанський, В. Шахов, виокремлюють «три генеральні фактори – спадковість, стихійність та організованість середовища, активність самої людини» [4, с. 29]. Прикметно, що ці дослідники вказують на *«генеральність»* як найбільш узагальнену ознаку їх виокремлення. Важливо, що вони розмежовують стихійний вплив середовища на формування особистості та організований. Вважаємо, що ці ознаки більше стосуються до поняття «чинників», оскільки відображають прикладну сторону, а не узагальнену категорію педагогіки.

На думку І. Зайченка, фактор і чинник – це одне і те ж. Вчений стверджує, що на процес і результат формування особистості спільно впливають три фактори – середовище, виховання та спадковість [8, с. 40]. Однак, зауважує вчений, такий спільний вплив чинників може бути як оптимальним, так і негармонійним. Тому сутнісною їх характеристикою вчений вважає *узгодженість* їх дій.

Дослідниця А. Семенова виокремлює два фактори: *ендопсихічний* – «внутрішня взаємозалежність психічних елементів і функцій» та *екзопсихічний* – «ставлення людини до зовнішнього середовища» [16, с. 94]. На думку вченої, ці фактори не існують поза межами особистості людини, не визначають спрямованості на її формування. Виявляючись структурними компонентами особистості людини, ці два фактори «не можуть існувати окремо та протиставлятись, вони утворюють єдність» [16, с. 95]. Хоча вчена не виокремлює активність як окремий фактор або чинник формування, вона характеризує цих два, що базуються на ній, активність самої людини і є основою спільної їх дії.

Відомим у науці є підхід характеристики факторів та чинників формування особистості через механізми дії рушійної сили. В. Омеляненко,

А. Кузьмінський, вказують, що факторами становлення особистості є природно-соціальне середовище, біологічне та соціальне успадкування, активність самої людини [11, с. 52]. Окрім цього, вони зазначають, що дія чи вплив цих факторів зумовлюється протиріччями, суперечностями: «дія рушійної сили – це обов'язковий чинник процесу пізнання» [11, с. 52]. Такі суперечності вони класифікують так: зовнішні і внутрішні, суб'єктивні і об'єктивні, істотні та неістотні. Таким чином, на думку цих дослідників, поняття фактора вміщає у себе поняття чинників, перші – мають більш загальний характер, а останні – відображають практичний аспект їх реалізації. Можна припустити, що поняття факторів підпорядковує собі поняття чинників формування особистості. Подібної думки дотримується М. Фіцула. В основі його підходу три фактори формування особистості: середовище, спадковість та виховання, джерелом дії яких вчений визначає внутрішні і зовнішні суперечності, вони ж і становлять «внутрішній зміст» дії цих факторів [17, с. 44-46].

Таким чином, основними генеральними факторами формування особистості дитини дошкільного віку можна вважати біологічну спадковість, середовище, активність дитини та освітній процес (навчання, виховання, що зумовлюють розвиток). Вплив факторів більшою чи меншою мірою визначається дією протилежностей не в межах самого фактора, а саме тих суперечностей, які парно єдині між ними. У такому разі можна стверджувати, що фактори діють спільно, нероздільно, хоча вплив однієї зі сторін суперечності, яка відображає конкретний фактор, може бути визначальним, домінантним тощо. Поняття фактора охоплює поняття чинників, яких може бути кількісно більше. Саме чинники лежать в основі суперечностей: парних конструкцій з двох чинників, які є протилежністю, до певної міри характеризуються боротьбою між собою, і водночас єдністю. З огляду на це, чинники недоцільно ототожнювати із поняттям факторів.

В психолого-педагогічній науці є група дослідників, які характеризують фактори формування особистості як умови.

Учений Д. Ніколенко стверджує, що хоча зовнішні умови діють в єдності із внутрішніми (передумовами), однак провідним фактором у формуванні особистості дитини є перші. Окрім того, на думку дослідника таких факторів є чимало. З-поміж усіх *«умов життя»*, вчений конкретизує, наприклад, категорію соціальних факторів: економічні, політичні, ідеологічні, трудові та інші [19, с. 38-39]. Отже, науковець не розмежовує ключових для нас понять, але вказує на ознаку *єдності впливу* умов/факторів на формування особистості.

Дослідник С. Максимюк зазначає, що для становлення особистості необхідно три умови: спадковість, середовище та навчання і виховання

[14, с. 55]. Водночас учений вказує на *комплексність* їх спільної дії. Однак, далі вчений характеризує значення виховання у формуванні особистості, що воно може реалізуватись як «*створення умов* для всебічного розвитку», а також бути засобом ізолювання особистості «від *несприятливих умов* її формування і розвитку» [14, с. 56]. Таким чином, вчений вживає у значенні факторів поняття умови, що ускладнює логіку розуміння його позиції, адже далі вказує на прикладний і, на нашу думку, більш доцільний характер умов: їх можна створювати (проєктувати, конструювати, організовувати), і що можуть бути такі умови, які є засобом негативного (несприятливого) впливу на становлення особистості.

Вітчизняна дослідниця Л. Проколієнко теж обґрунтовує сутність факторів формування особистості як умови. В основі її дослідження – проблемне запитання «Що ж в умовах життя найбільше впливає на розумовий розвиток дитини?» [15, с. 10]. Як і інші вчені, вона визначає, що для успішного спрямування розумового розвитку до уваги необхідно брати вроджені передумови (вродженість і успадкованість), середовище та умови навчання і виховання. Однак далі вчена оперує такими поняттями: «умови утробного розвитку», «умови життя і виховання», «суспільні умови розвитку дитини», «конкретні життєві умови», «умова розумового виховання» тощо. З цього переліку помітно, що науковиця не розмежовує найзагальніші категорії факторів, умови навколишнього середовища та ті умови, які становлять педагогічний інструментарій вихователя. Зауважимо, що учена-психолог вказує на важливу для нас *наслідковість впливу умов,* коли обґрунтовує відомі випадки несформованості психіки дітей, які виживали у тваринному середовищі: «це є прямим наслідком умов їхнього життя» [15, с. 9]. Наголошує дослідниця і на тому, що одна умова (вчена має на увазі фактор) не може бути вирішальною у розумовому розвитку дітей, а тому необхідним є спектр умов, їх різноманіття: «за різних умов існування виникають різні ознаки і властивості», однак вплив їх на формування дитячої особистості буде також різним [15, с. 9].

Учена Н. Волкова під умовами формування особистості розуміє її спадковість, діяльність та середовище [3, с. 39-40]. Дослідниця оперує поняттям «*сприятливі* суспільні (соціальні) *умови*», наголосивши, що для розвитку вроджених здібностей і задатків особистості необхідно «*створювати* відповідні *умови*». Ще далі вказує, що на формування особистості істотне значення має середовище, а саме в його структурі «природні *чинники*» та «соціальні *умови* існування» [3, с. 41]. Послуговується вчена і поняттям «*чинники*» як внутрішні спонуки до оволодіння суспільним досвідом [3, с. 41]. Значну увагу Н. Волкова приділяє характеристиці *умов розвитку* особистості, об'єднавши їх у дві групи: *зовнішні* (природне та

соціальне середовище) та *внутрішні*, які «існують у самому індивіді» [3, с. 42]. Прикметно, що вчена вказує на діалектичну природу зворотного зв'язку між ними: вони переходять одне в інше, і тоді реалізуються уже як *об'єктивні* (зовнішні) та *суб'єктивні* (внутрішні). Покликаючись на визначене поняття Г. Костюка про саморух і його значення для формування особистості, науковиця вказує, що саме завдяки внутрішнім, суб'єктивним умовам здобувача залежить, що із зовнішніх, об'єктивних стане для нього особистісно значущим, і таким чином стане «*фактором* його активності» [3, с. 42]. Узагальнює Н. Волкова, що саме дорослим (батькам і педагогам) належить «*забезпечувати умови* для здійснення «саморуху» особистості у процесі становлення» [3, с. 45]. Отже, вчена не диференціює поняття факторів, чинників та умов формування особистості дитини, однак виокремлює їх попарні групи (зовнішні-внутрішні, об'єктивні-суб'єктивні) та вказує на зв'язки між ними. Нам імпонує позиція науковиці щодо необхідності створення, забезпечення умов для всебічного розвитку здобувачів освіти.

Ураховуючи результати аналізу психолого-педагогічних джерел, необхідно диференціювати поняття «чинники» від «фактори» та «умови».

Етимологічно, лексеми чинник, вчинок та причина мають спільний корінь, однак кожне з них має свій семантичний відтінок. Саме слово чинник утворене суфіксальним способом від праслов'янського *чин* (činъ), що означає порядок і/або діяння, а суфікс *-ник* вказує на те, що його зумовлює [7, с. 321]. Слово вчинок утворене префіксально-суфіксальним способом, у якому префікс *в-* вказує на доконаність, завершеність, а суфікс *-ок* на конкретну дію, яку виконали, здійснили тощо. Лексема «причина» утворена префіксальним способом із додаванням закінчення. Префікс *при-* вказує на те, що передує вчиненню, у поєднанні із коренем *чин*, який вказує на підставу, основу для дії [6, с. 583]. Отже, порівняльно-морфологічний та етимологічний аналіз свідчать, що на мовному рівні помітним є спільнокореневість зазначених лексем, і що вони номінують те, що передує дії, є підставою для неї, тобто те, що її зумовлює.

Чинник, у нашому розумінні є рушійною силою, дієвою причиною дій та формувальних впливів на особистість дитини дошкільного віку. На відміну від категорії факторів вони характеризуються не доконаною узагальненістю, а відображають спрямованість на конкретні якості становлення людини.

Окрім того, без дії того чи іншого чинника фактор не реалізується, не повязується з іншими, не виявляється їх спільність дії. Фактори, як стверджує Є. Хриков, «існують об'єктивно» [18, с. 6], а тому не потребують об'єднання у групи чи відповідної класифікації. Однак, чинників є чимала

кількість, вони можуть бути *сприятливими* і *несприятливими*, або ж *позитивними* чи *негативними* тощо. Учена О. Кононко, наприклад вказує, що чинники можуть бути *основними* (а значить і другорядними, супутніми) і зумовлювати/спричиняти зміни [9, с. 34]. Вчена наголошує, що «ігнорування факту їх існування (змін), применшення їх значення для особистісного становлення дошкільника знижує ефект педагогічних впливів» [9, с. 34], ускладнює чітку зорієнтованість педагогів у моніторингу власної педагогічної діяльності, виявленні проблем і завдань, що потребують нагального вирішення тощо.

Близьким до нашого розуміння є трактування чинників О. Вишневським як педагогічного інструментарію: тобто чинники сприятливого, позитивного впливу на особистість. Вчений докладно обґрунтовує їх зміст та об'єднує у 4 групи: соціальні інститути виховання і розвитку; чинники, які характеризують діяльність вихователя; чинники самовиховання і саморозвитку особистості; зовнішні чинники з якими дошкільники взаємодіють як суб'єкт [2, с. 262-263]. І хоча вчений не обґрунтовує більш детально причину вибору саме таких ознак для об'єднання у групи, важливим є те, що він вказує на прикладний їх характер, спрямованість на конструювання освітнього процесу тощо.

Складний і суперечливий характер освітнього процесу в закладі дошкільної освіти здійснюється під дією чималої кількості чинників, впливи яких необхідно прогнозувати та вивчати. Погоджуємося із думкою А. Литвина та О. Мацейко, що розвиток системи дошкільної освіти, процесу формування пізнавальної сфери дошкільників можуть як каталізувати, так і гальмувати різні чинники й обставини [12, с. 43]. Якщо чинники визначаємо як те, що є причиною досягнення результату, то умови – це обставини, за яких здійснюється таке досягнення.

У педагогічних дослідженнях часто умови щодо чинників тлумачать з позицій наслідковості. Тому педагогам, вихователям, як і науковцям необхідно оволодівати вмінням конструювати педагогічні умови, зважаючи на ті чинники і необхідні для їх дії обставини, щоб досягти позитивних формувальних впливів на когнітивну сферу дітей 6-7-го року життя. Таким чином, саме чинники пов'язують між собою фактори та умови формування пізнавально спрямованої особистості дитини, адже спричиняють досягнення результату, призводять до його здобуття.

Залежно від факторів і специфіки розвитку пізнавальної активності старших дошкільників чинники характеризуємо за парними ознаками: необхідність і достатність, суб'єктивні і об'єктивні, загальні і специфічні, зовнішні і внутрішні тощо.

Зовнішні детермінують результат не безпосередньо, а опосередковано – через внутрішню природу, особистісну значущість об'єкта для

суб'єкта. Тому, внутрішні ще номінують причинами (самоактивність, саморух, рушійні сили пізнання), тоді як зовнішні – обставинами пізнавальної ситуації [12, с. 47]. Тому пізнавальна діяльність старших дошкільників базується на власній активності у пізнанні, а не лише на організаційній ролі вихователя у навчально-пізнавальній діяльності. З огляду на це дослідники вважають, що чинники, і спроєктовані на їх основі педагогічні умови, не доцільно зводити винятково до зовнішніх впливів, що діють ізольовано від внутрішньої, психічної природи особистості на процес її навчання, виховання і розвитку пізнавальної сфери у цілому. Передусім пізнавальна активність детермінується мотивами і потребами в пізнанні. Як стверджує Г. Костюк, зовнішні і внутрішні чинники перебувають у суперечливих взаємозв'язках і є причиною саморуху, зокрема у пізнавальному розвитку особистості дитини [10, с. 89, с. 104]. Суголосними з цього приводу є охарактеризовані вище наукові погляди В. Омеляненка, А. Кузьмінського, М. Фіцули тощо.

Учена В. Гальченко досліджувала психологічні чинники прояву винахідливості у дошкільників. Вважаємо, що досліджуваний нею феномен належить до пізнавальної сфери особистості, свідчить про найвищий рівень розвиненості синтезованого виду діяльності: з одного боку – власне пізнавальна діяльність, а з іншого – творча. Вчена студіювала означений феномен у руслі творчості дошкільників [5]. Цінними для нас є визначені дослідницею чинники, зокрема внутрішні, які детермінуємо як особистісні («цінування здобувачем власної системи правил розвязання завдання; інтерес дитини до перетворення навколишньої дійсності через створення нових, невідомих раніше неіснуючих у досвіді дитини образів чи предметів; прагнення дошкільника переосмислювати функції об'єктів для використання їх у новій якості; потреба дошкільника у творчому самовираженні») та два підвиди зовнішніх: соціально-психологічні та освітні («творчий характер взаємин з оточуючими, наявність позитивного психологічного клімату в родині, компетентність батьків з питань розвитку винахідливості дітей; створення креативно збагаченого навчально-виховного середовища, високий творчий потенціал педагога») [5, с. 3].

Таким чином, окрім загальної тенденції до визначення парних типів чинників (зовнішні та внутрішні), необхідно диференціювати їх видову різноманітність: за особистісною значущістю (чинники здобувачів, чинники педагога, чинники спільної партнерської взаємодії тощо) та змістом: соціально-психологічні, освітні (педагогічні) та ін.

Вітчизняна учена Л. Лохвицька у процесі експериментального дослідження пізнавальних інтересів старших дошкільників у навчально-ігровому середовищі ЗДО виявила, що їх сформованість залежить від двох

груп чинників: об'єктивних («зміст навчального матеріалу в програмно-ігровому середовищі; функціональний зміст організації пізнавальної діяльності дошкільників: форми, методи і засоби») та суб'єктивних («статус дитини в структурі особистих взаємин у товаристві однолітків; її становище у сімейній системі взаємин; взаємини із педагогами; потреба у пізнанні, діяльності, спілкуванні, самоствердженні, самореалізації тощо») [13, с. 14]. Чинники першої групи не залежать від особистості дитини, вони існують поза межами її особистісного впливу та визначення. Однак вона шляхом власної активності може узгоджувати, приймати їх, погоджуватись на їх вплив, іноді не повністю усвідомивши. Чинники другої групи відображають суб'єктність старших дошкільників. Їх також доцільно обєднати у підвиди: чинники взаємин, чинники потреб та інтересів, чинники особистісного самоставлення тощо.

Висновки. Отже, типологія чинників формування пізнавальної активності старших дошкільників є науково-педагогічною проблемою, а вивчення їх видів та впливу сприяє більш ефективному та якісному проєктуванню педагогічних умов здійснення формувальних впливів на когнітивну сферу дошкільників. Результати нашого дослідження полягають у тому, що:

- чинники формування пізнавальної активності старших дошкільників тлумачимо як причини, рушійні сили, діяльні механізми пізнання навколишнього світу дітьми 6-7-го року життя;
- чинники є синтетичним явищем між факторами формування особистості (спадковість, середовище, освітній процес та власна активність особистості дитини) та умовами – обставинами, за яких таке становлення відбувається;
- типи чинників формування пізнавальної активності є парними поняттями, а в їх основі здвоєні суперечливими взаємними зв'язками конструкти, що реалізуються як єдності протилежностей;
- для визначення педагогічних умов формування пізнавальної активності старших дошкільників необхідно брати за основу сприятливі впливи різних типів (об'єктивні і суб'єктивні, внутрішні і зовнішні, необхідні і достатні, загальні та специфічні тощо) та видів (освітні, соціальні, психологічні, економічні, ідеологічні, екологічні; особистісні – здобувача та педагога – чинники потреб та інтересів, статусу в різних системах взаємин, ціннісного самоставлення до процесу пізнання; середовищного впливу – локальні (сімейно-родинного, предметно-ігрового старшої дошкільної групи, освітньо-розвивального середовища ЗДО), регіональні (місцевість, клімат, пізнавальна насиченість та варіативність рідного для дитини краю, мала Батьківщина); національні (загальнодержавні, етнічні), міжнародні тощо).

Перспективи подальших досліджень полягають у створенні таксономії чинників формування пізнавальної сфери дітей 6-7-го року життя, вивченні позитивного досвіду в авторських педагогічних системах минулого і сучасності для впровадження в масову практику.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти. МОН України, 2021. 38 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.

2. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навчальний посібник. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с.

3. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. К.: Академвидав, 2007. 616 с.

4. Галузяк В. М., Сметанський М. І., Шахов В. І. Педагогіка: навчальний посібник. Вінниця: ДП «Державна картографічна фабрика», 2006. 400 с.

5. Гальченко В. М. Психологічні чинники розвитку винахідливості у дітей дошкільного віку: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2011. 21 с.

6. Етимологічний словник української мови: В 7 т. Т. 4: Н–П / Ред. кол. О. С. Мельничук (гол. ред.). НАН України. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. К.: Наукова думка, 2003. 657 с.

7. Етимологічний словник української мови: В 7 т. Т. 6: У–Я / Ред. кол.; О. С. Мельничук (гол. ред.). НАН України. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. К.: Наукова думка, 2012. 568 с.

8. Зайченко І.В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. К., «Освіта України», «КНТ», 2008. 528 с.

9. Кононко О. (ред.). Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: науково-методичний посібник. К.: Редакція журналу «Дошкільне виховання», 2003. 243 с.

10. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К.: Рад. школа, 1989. 608 с.

11. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка: підручник. К.: Знання-Прес, 2008. 447 с.

12. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. №4. С. 43-63.

13. Лохвицька Л. В. Формування пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку в навчально-ігровому середовищі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 19.00.08. Київ, 2000. 21 с.

14. Максимюк С. П. Педагогіка: навчальний посібник. К.: Кондор, 2005. 667 с.

15. Проколієнко Л. М. Формування допитливості у дітей дошкільного віку. К., 1979. 88 с.

16. Семенова А. В. (ред.), Гурін Р. С., Осипова Т. Ю., Ващенко А. М. Основи психології і педагогіки: навчальний посібник. К.: Знання, 2007. 341 с.

17. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. 3-тє вид., перероб. і доп. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. 232 с.

18. Хриков Є. М. Педагогічні умови в структурі педагогічного знання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки».* 2022. Випуск 4. С. 5-10. https://doi.org/10.31651/2524-2660-2022-4-5-10

19. Ярмаченко М. Д. (ред.) Педагогіка: підручник. К.: «Вища школа», 1986. 544 с.

References:

1. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2021) *Basic component of preschool education (State Standard of Preschool Education)*. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf [in Ukrainian].
2. Vyshnevskyi, O. I. (2006). *Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky: navchalnyi. posibnyk [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy: the study guide]*. Drohobych: Kolo. [in Ukrainian].
3. Volkova, N. P. (2007). *Pedahohika: navchalnyi posibnyk [Pedagogy: a study guide]*. Kyiv, Akademvydav. [in Ukrainian].
4. Haluziak, V. M., Smetanskyi, M. I. & Shakhov, V. I. (2006). *Pedahohika: navchalnyi posibnyk [Pedagogy: a study guide]*. Vinnytsia: Derzhavna kartohrafichna fabryka. [in Ukrainian].
5. Halchenko, V. M. (2011). Psykholohichni chynnyky rozvytku vynakhidlyvosti u ditei doshkilnoho viku [Psychological Factors of Inventiveness Development in Preschool Children]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine [in Ukrainian].
6. Melnychuk, O. S. (Eds.) et al. (2003). *Etymolohichnyi slovnyk ukrainskoi movy:* V 7 t. T. 4: N–P [Etymological dictionary of the Ukrainian language: in 7 volumes. Volume 4: *N-P]*. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].
7. Melnychuk, O. S. (Eds.) et al. (2012). *Etymolohichnyi slovnyk ukrainskoi movy: V 7 t. T. 6: U-Ya [Etymological dictionary of the Ukrainian language: in 7 volumes. Volume 6: U-Ya]*. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].
8. Zaichenko, I. V. (2008). *Pedahohika. Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv [Pedagogy. A guide for students of higher pedagogical educational institutions]*. Kyiv: Osvita Ukrainy. [in Ukrainian].
9. Kononko, O. L. (Eds.). (2003). *Komentar do Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity v Ukraini: naukovo-metodychnyi posibnyk [Comments to the Basic Component of Preschool Education in Ukraine: a scientific and methodical guide]*. Kyiv: Redaktsiia zhurnalu «Doshkilne vykhovannia». [in Ukrainian].
10. Kostiuk, H. S. (1989). *Navchalno-vykhovnyi protses i psykhichnyi rozvytok osobystosti [Educational process and mental development of the individual]*. Kyiv. [in Ukrainian].
11. Kuzminskyi, A. I. & Omelianenko, V. L. (2008). *Pedahohika: pidruchnyk [Pedagogy: the guide]*. Kyiv: Znannia-Pres.
12. Lytvyn, A. & Matseiko, O. (2013). Metodolohichni zasady poniattia «pedahohichni umovy» [Methodological foundations of the concept of «pedagogical conditions»]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of professional education, 4,* 43-63. [in Ukrainian].
13. Lokhvytska,L.V. (2000). Formuvannia piznavalnykh interesiv ditei starshoho doshkilnoho viku v navchalno-ihrovomu seredovyshchi [Formation of cognitive interests of senior preschool children in educational and game environment]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
14. Maksymiuk, S. P. (2005). *Pedahohika: navchalnyi posibnyk [Pedagogy: the study guide]*. Kyiv: Kondor. [in Ukrainian].
15. Prokoliienko, L. M. (1979). *Formuvannia dopytlyvosti u ditei doshkilnoho viku [Forming curiosity in preschool children]*. Kyiv. [in Ukrainian].
16. Semenova, A. V. (Eds.), Hurin, R. S., Osypova, T. Yu. & Vashchenko, A. M. (2007). *Osnovy psykholohii i pedahohiky: navchalnyi posibnyk [Fundamentals of psychology and pedagogy: a study guide]*. Kyiv: Znannia. [in Ukrainian].

17. Fitsula, M. M. (2013). *Pedahohika: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh pedahohichnykh zakladiv osvity [Pedagogy: a study guide for students of higher pedagogical educational institutions]*. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan. [in Ukrainian].

18. Khrykov, Ye. M. (2022). Pedahohichni umovy v strukturi pedahohichnoho znannia [Pedagogical conditions in the structure of pedagogical knowledge]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriia: «Pedahohichni nauky» – Bulletin of Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University. Series: «Pedagogical Sciences», 4*, 5-10. https://doi.org/10.31651/2524-2660-2022-4-5-10

19. Yarmachenko, M. D. (Eds.) (1986). *Pedahohika: pidruchnyk [Pedagogy: a study guide]*. Kyiv: Vyshcha shkola. [in Ukrainian].

УДК 378. 147

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1480-1495

Толочко Світлана Вікторівна доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання, Національна академія педагогічних наук України, м. Київ, тел.: (044) 455-53-38, https//orcid.org/0000-0002-9262-2311

НАВЧАЛЬНО- Й НАУКОВО-МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ ЗЗСО ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Анотація. У статті розглянуто сутність і значення навчально- й науково-методичної компетентності вчителів української мови і літератури закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) у контексті формування їхньої професійної майстерності. Визначено основні компоненти компетентності, включаючи знання сучасних освітніх технологій, володіння методиками викладання, науково-дослідницьку діяльність, здатність до інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній процес. Окреслено основні напрями вдосконалення навчально-методичної компетентності, зокрема через участь у курсах підвищення кваліфікації, професійних семінарах, конференціях, а також використання інноваційних методик навчання. Визначено роль інтерактивних технологій, проєктного навчання та дистанційних платформ у підвищенні ефективності викладання. Науково-методична компетентність вчителів аналізується з огляду на їхню дослідницьку діяльність, публікаційну активність, розробку авторських методичних матеріалів та участь у професійних спільнотах. Указано на значення співпраці між вчителями, створення професійних мереж, наставництва та обміну досвідом у підвищенні їхньої кваліфікації. Розглянуто шляхи створення сприятливого освітнього середовища для професійного розвитку педагогів, що включає мотивацію до самовдосконалення, організацію командної роботи та впровадження системи внутрішньої методичної підтримки у закладах освіти.

Зроблено висновок, що комплексний підхід до вдосконалення навчально- й науково-методичної компетентності вчителів сприяє підвищенню якості навчального процесу, розвитку педагогічної майстерності та формуванню конкурентоспроможних спеціалістів у галузі освіти. Наголошено на важливості формування у педагогів здатності до критичного мислення, рефлексії та гнучкого адаптування до освітніх змін. Запропо-

новано практичні рекомендації щодо ефективного використання освітніх ресурсів та розвитку власної методичної бази, що сприятиме вдосконаленню професійної діяльності вчителів.

Ключові слова: учителі української мови і літератури, заклади загальної середньої освіти, фахова підготовка, професійний розвиток, професійна майстерність, навчально- і науково-методична компетентність.

Tolochko Svitlana Viktorivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, chief researcher of the laboratory of extracurricular education Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine, Kyiv, tel.: (044) 455-53-38, https//orcid.org/0000-0002-9262-2311

EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC-METHODICAL COMPETENCE OF TEACHERS OF THE UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN THE GSCI DURING THE FORMATION OF PROFESSIONAL SKILLS

Abstract. The article deals with the essence and significance of the educational and scientific-methodological competence of teachers of the Ukrainian language and literature of general secondary education institutions (GSEIs) in the context of their professional development. The main components of competence are identified, including knowledge of modern educational technologies, mastery of teaching methods, research activities, and the ability to integrate information and communication technologies (ICT) into the educational process. The main directions of improving teaching and methodological competence are outlined, in particular through participation in advanced training courses, professional seminars, conferences, as well as the use of innovative teaching methods. The role of interactive technologies, project-based learning, and distance learning platforms in improving teaching effectiveness is determined. The scientific and methodological competence of teachers is analyzed in terms of their research activities, publication activity, development of author's methodological materials, and participation in professional communities. The importance of cooperation between teachers, the creation of professional networks, mentoring and exchange of experience in improving their qualifications is emphasized. The ways of creating a favorable educational environment for the professional development of teachers, including motivation for self-improvement, organization of teamwork and implementation of a system of internal methodological support in educational institutions are considered. It is concluded that an integrated approach to improving the educational and scientific-methodological competence of teachers contributes to improving the

quality of the educational process, developing pedagogical skills and forming competitive specialists in the field of education. The importance of developing teachers' ability to think critically, reflect and adapt flexibly to educational changes is emphasized. Practical recommendations for the effective use of educational resources and the development of their own methodological base are proposed, which will help to improve the professional activities of teachers.

Keywords: teachers of the Ukrainian language and literature, general secondary education institutions, professional training, professional development, professional skills, educational and scientific and methodological competence.

Постановка проблеми. Сучасні освітні реформи в Україні висувають нові вимоги до професійної підготовки вчителів, зокрема до вчителів української мови і літератури в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Одна з важливих складових цього процесу – формування навчально- й науково-методичної компетентності педагогів, яка є необхідною умовою для забезпечення високої якості навчання та розвитку професійної майстерності. Навчально-методична компетентність включає в себе здатність вчителя ефективно використовувати різноманітні методи і прийоми навчання, а також уміння інтегрувати наукові підходи та інноваційні технології в навчальний процес. Науково-методична компетентність зі свого боку передбачає глибоке розуміння педагогічних принципів, вміння застосовувати наукові дослідження для вдосконалення викладання та розвитку творчих і критичних навичок здобувачів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальність дослідження обумовлена необхідністю формування вчителями української мови і літератури науково-методичних знань та умінь, які дозволяють не лише передавати знання учням, а й створювати умови для розвитку їхнього творчого потенціалу, критичного мислення та особистісного зростання. Ураховуючи швидкий розвиток інформаційних технологій, інноваційних методик і нових педагогічних підходів, підвищення рівня навчально-методичної компетентності стає важливим аспектом професійної підготовки вчителів, здатних працювати в умовах швидко змінюваного освітнього середовища.

Формування навчально- та науково-методичної компетентності вчителів української мови і літератури є актуальним напрямом педагогічних досліджень, що знаходить відображення у працях вітчизняних науковців. У статті Р. Дубровського та І. Комінярської [1] розглянуто ключові маркери професійної компетентності вчителя української мови та літератури, що включають знання сучасних методик навчання, здатність до інтеграції цифрових технологій, володіння комунікативними навичками та

критичним мисленням. Підкреслено, що професійна компетентність вчителя ґрунтується на його методичній та науково-дослідницькій діяльності, що сприяє підвищенню якості освітнього процесу. Л. Коваленко [2] аналізує процес розвитку професійної компетентності вчителів у системі післядипломної освіти. Дослідниця зазначає, що ефективне підвищення кваліфікації можливе за умови впровадження практико-орієнтованих курсів, активного використання дистанційного навчання та наставництва. Методичний путівник Нової української школи [3] є узагальненням науково-практичних матеріалів, що містять сучасні підходи до мовно-літературної освіти. Автори наголошують на важливості компетентнісного підходу, використання проєктного навчання та застосування ІКТ для підвищення ефективності викладання української мови та літератури.

В. Сидоренко [4] досліджує науково-методичну діяльність вчителя, зазначаючи, що вона передбачає постійний розвиток педагогічної майстерності, впровадження авторських методичних розробок, аналіз результатів навчальної діяльності та розширення методологічної бази. Наші попередні дослідження [5, 6] присвячені питанням формування методичної та науково-методичної компетентності викладачів. У дисертації [5] обґрунтовано необхідність розвитку методичної компетентності через рефлексивний підхід, проблемне навчання та співпрацю між педагогами. У докторській дисертації [6] поглиблено цей підхід, зосереджуючись на особливостях післядипломної педагогічної освіти, підкреслюючи значущість наставництва, дослідницької діяльності та залучення педагогів до професійних спільнот. Окрім того, розглядається роль викладача-інноватора, який застосовує студентоцентроване навчання та інтерактивні методи [7].

Н. Авшенюк, Г. Товканець та ін. [9] у колективній монографії досліджують універсальні навички XXI століття, необхідні для успішної професійної діяльності педагогів. Автори наголошують на важливості креативного мислення, цифрової грамотності, адаптивності та здатності до безперервного навчання. Ці навички є ключовими компонентами навчально- та науково-методичної компетентності вчителя української мови і літератури.

Аналіз літератури засвідчує, що формування навчально- й науково-методичної компетентності вчителів української мови та літератури є багатовимірним процесом, що передбачає постійне професійне зростання, інтеграцію сучасних методик навчання та активну участь у науково-методичній діяльності.

Мета статті є визначення основних компонентів навчально- й науково-методичної компетентності вчителів української мови і літератури, а також виявлення шляхів їхнього вдосконалення в процесі формування профе-

сійної майстерності. Завданнями дослідження є аналіз теоретичних аспектів компетентності вчителів, вивчення сучасних підходів до її формування та пропонування практичних рекомендацій щодо розвитку педагогічної майстерності вчителів через удосконалення навчально-методичних навичок.

Виклад основного матеріалу. Методологічною основою дослідження є аналіз сучасних теорій педагогічної компетентності, науково-методичних підходів та технологій навчання. Результати цього дослідження можуть сприяти покращенню ефективності навчально-виховного процесу та підвищенню якості освіти в ЗЗСО. Навчально- й науково-методична компетентність учителів української мови і літератури є важливими складниками професійної майстерності педагогів, що забезпечує високу якість навчання й розвитку здобувачів освіти. Ці компетентності відображають здатність педагога ефективно використовувати методичні прийоми й технології, що відповідають сучасним вимогам освіти, а також інтегрувати наукові підходи для вдосконалення педагогічного процесу. Формування навчально- й науково-методичної компетентності передбачає постійну адаптацію до нових викликів освітнього середовища, яке постійно змінюється, зокрема в умовах глобалізації та розвитку цифрових технологій.

Навчально-методична компетентність вчителя є сукупністю знань, умінь і навичок, які дозволяють педагогам ефективно організовувати освітній процес, створювати умови для розвитку учнів, упроваджувати новітні педагогічні технології. Вона включає в себе як теоретичні знання з предмета, так і практичні навички використання різних методів і прийомів навчання. Важливими складовими навчально-методичної компетентності є низка таких. *Знання сучасних педагогічних технологій і методик навчання, а саме:* здатність обирати найбільш ефективні підходи в навчанні української мови та літератури з урахуванням індивідуальних особливостей здобувачів освіти. *Уміння створювати навчально-методичні матеріали включають* здатність розробляти навчальні плани, програми, завдання та інші матеріали, що відповідають сучасним вимогам. *Здатність використовувати інноваційні технології* передбачають інтеграцію сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній процес для підвищення його ефективності.

Науково-методична компетентність вчителя визначається як здатність педагогів застосовувати наукові підходи та дослідження в організації навчального процесу. Вона передбачає вміння адаптувати наукові досягнення для практичного використання в класі, що дозволяє забезпечити високу якість освіти. Науково-методична компетентність включає такі складники. *Знання основ наукових досліджень у галузі педагогіки та психології* включають уміння використовувати наукові праці

для вдосконалення педагогічних практик. *Педагогічні дослідження та інновації* ототожнені зі здатністю проводити експериментальні дослідження, застосовувати нові методи та стратегії для підвищення якості навчання. *Критичний аналіз та оцінка результатів навчання* пов'язані зі здатністю проводити аналіз ефективності освітнього процесу на основі наукових досліджень і власного досвіду.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика навчально- й науково-методичної компетентності вчителів української мови і літератури ЗЗСО

Критерії	***Навчально-методична компетентність***	***Науково-методична компетентність***
Зміст компетентності	Уміння застосовувати ефективні методи і технології навчання, створювати навчальні матеріали.	Уміння інтегрувати наукові підходи й дослідження в освітній процес.
Основні складові	Знання сучасних педагогічних технологій. Уміння використовувати методи навчання.	Знання наукових досліджень у педагогіці та психології. Здатність проводити педагогічні дослідження.
Мета	Підвищення ефективності навчання через використання методичних підходів.	Удосконалення навчання за рахунок застосування наукових принципів та інновацій.
Фокус	Практичні навички для реалізації освітнього процесу щодо навчання предметів.	Теоретичні знання для вдосконалення педагогічної діяльності на основі наукових досліджень.
Інструменти та методи	Використання методів активного навчання. Створення навчальних програм, планів, тестів, завдань.	Аналіз наукових праць. Використання наукових моделей для покращення навчання, викладання.
Роль у професійному розвитку	Важлива для розвитку педагогічних вмінь і здатності до інтерактивної взаємодії зі здобувачами освіти.	Важлива для наукового підходу до педагогічної діяльності та постійного самовдосконалення.
Вплив на освітній процес	Впливає на ефективність навчання та виховання здобувачів освіти через методичну організацію процесу.	Впливає на якість навчання через упровадження наукових інновацій і підвищення педагогічної культури, майстерності.
Приклади застосування	Розроблення методичних рекомендацій, тренінгів для педагогів, використання мультимедійних засобів.	Вивчення та застосування сучасних наукових досліджень для вдосконалення методик викладання.
Рівень використання	Оперативний, повсякденний у процесі навчання.	Стратегічний, довготривалий у контексті постійного професійного розвитку.

Вивчення досвіду інших країн дозволяє значно розширити уявлення про методи і технології формування професійної компетентності вчителів. У багатьох європейських та азійських країнах акцент робиться на інтеграцію між наукою та освітою, застосування міждисциплінарних підходів до педагогічної діяльності. Наприклад, як стверджує колектив авторів на чолі з Н.Авшенюк [9], у країнах Європейського Союзу активно використовуються моделі професійного розвитку вчителів, що передбачають участь у постійних тренінгах, наукових конференціях і практичних семінарах. Також важливою складовою є підтримка автономії вчителів у виборі методик і методів роботи, що сприяє розвиткові їхньої креативності й ініціативи. Загалом теоретичні аспекти навчально- й науково-методичної компетентності вчителів визначають її важливість як складової професійної майстерності педагогів, що забезпечує успішний навчальний процес та ефективне викладання предмету. Вони також указують на необхідність постійного розвитку й удосконалення цієї компетентності для адаптації до змінюваних умов освітнього середовища. Формування навчально- й науково-методичної компетентності вчителів є важливим етапом у процесі розвитку професійної майстерності педагогів. Оскільки сучасний освітній процес вимагає інтеграції різноманітних знань і умінь, педагогічна діяльність вчителя повинна бути гнучкою та орієнтованою на потреби учнів, а також на впровадження нових підходів до навчання. У цьому контексті існує кілька основних шляхів, які сприяють розвиткові навчально-методичної та науково-методичної компетентності вчителів української мови і літератури.

1. **Підвищення кваліфікації та професійний розвиток учителів.** Одним із основних шляхів формування навчально-методичної компетентності є постійне вдосконалення професійних знань вчителів через курси підвищення кваліфікації, тренінги, семінари, педагогічні майстер-класи й інші форми професійного розвитку. Зокрема, сучасні педагогічні тренінги орієнтовані на застосування інноваційних методів і технологій в освітньому процесі, які дозволяють учителям створювати нові умови для успішного засвоєння здобувачами освіти матеріалу. Крім того, участь у таких заходах сприяє розвитку педагогів як науково-методичних лідерів, які можуть інтегрувати наукові підходи у свою фахову діяльність.

Інтермедійні програми підвищення кваліфікації. Участь у програмах, які забезпечують ґрунтовне розуміння новітніх досягнень педагогічної науки, допомагає вчителям застосовувати найсучасніші наукові методи та адаптувати їх до навчального процесу.

Педагогічні обміні та міжнародні програми. Можливість ознайомлення з міжнародним досвідом підвищує рівень науково-методичної компе-

тентності, зокрема через обмін ідеями щодо викладання української мови і літератури.

2. **Розвиток рефлексивних навичок педагогів.** Важливим напрямом є розвиток рефлексивних навичок учителів, що дозволяє їм критично аналізувати свою педагогічну діяльність і виявляти шляхи для її покращення. Здатність до рефлексії дає можливість вчителям оцінювати ефективність методів і підходів, що використовуються на уроках, а також робити коригування у навчальному процесі для досягнення кращих результатів. Рефлексивна практика вимагає від педагогів постійного самовдосконалення та готовності адаптувати нові ідеї і підходи до навчання, що відповідають потребам учнів і сучасним вимогам освіти.

Психолого-педагогічні тренінги. Ці тренінги допомагають вчителям розвивати здатність до саморефлексії, що є важливим для удосконалення власної педагогічної практики.

Супервізія та коучинг. Спільна робота з колегами та спеціалістами у рамках супервізійних зустрічей сприяє розвитку рефлексивного мислення та дозволяє зібрати зворотний зв'язок для подальшого вдосконалення педагогічної діяльності.

3. **Упровадження інноваційних технологій в освітній процес.** Інтеграція сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній процес є важливим аспектом розвитку як навчально-методичної, так і науково-методичної компетентності. Учителі повинні вміти використовувати різноманітні цифрові інструменти для організації навчання, що дозволяють не тільки підвищити ефективність уроків, а й створюють умови для самостійної роботи учнів.

Використання мультимедійних матеріалів та онлайн-платформ. Застосування таких інструментів, як електронні підручники, інтерактивні дошки, відеоуроки, дозволяє вчителям збагачувати освітній процес та робити його більш доступним й ефективним.

Цифрові інструменти для оцінювання. Учителі використовують програмне забезпечення для створення тестів, оцінювання учнів і аналізу їхнього прогресу, що також є складовою науково-методичної компетентності.

4. **Розроблення науково-методичних матеріалів і досліджень.** Одним із важливих аспектів формування науково-методичної компетентності є вміння вчителів розробляти власні науково-методичні матеріали, що базуються на наукових дослідженнях у галузі педагогіки, психології та мовознавства. Участь у наукових дослідженнях дозволяє педагогам обґрунтовувати свої методичні підходи, використовувати результати досліджень для покращення навчального процесу та ділитися своїми напрацюваннями з іншими педагогами через публікації й науково-методичні конференції.

Науково-педагогічні дослідження. Учителі можуть брати участь у дослідженнях з вивчення ефективності навчальних методів, що дозволяє покращувати їхнє застосування в практиці.

Методичні розробки й публікації. Педагоги мають можливість поділитися власним досвідом через публікації в педагогічних журналах, що сприяє розвитку науково-методичної діяльності.

5. **Використання колективної роботи та обміну досвідом.** Важливим методом формування як навчально-методичної, так і науково-методичної компетентності є спільна діяльність вчителів у межах педагогічних колективів, участь у науково-методичних об'єднаннях, а також обмін досвідом між колегами. Це дозволяє педагогам отримувати нові ідеї й поради від колег, що значно підвищує їхню професійну компетентність.

Педагогічні ради й обговорення. Участь у таких заходах дає можливість вчителям поділитися своїм досвідом, обговорити методи навчання й підходи до розвитку здобувачів освіти

Колективні методичні розробки. Спільна робота над методичними розробками та навчальними матеріалами дозволяє вчителям не лише покращувати свої навички, а й інтегрувати нові наукові ідеї у викладання.

Оцінювання ефективності формування навчально- й науково-методичної компетентності є важливою складовою процесу професійного розвитку вчителів, адже воно дозволяє не тільки визначити рівень досягнутих результатів, а й сприяє коригуванню педагогічних підходів та покращенню якості освітнього процесу. Оцінка повинна враховувати різноманітні аспекти розвитку компетентностей, від практичних умінь до наукового осмислення педагогічної діяльності.

Оцінка навчально-методичної компетентності вчителя української мови і літератури здійснюється через кілька основних критеріїв, що включають такі.

1. *Застосування методичних підходів у навчанні.* Важливим аспектом є вміння педагога ефективно застосовувати різноманітні методи навчання відповідно до потреб школярів. Це включає як традиційні методи (лекції, семінари, практичні заняття), так і інноваційні технології, такі як проектне навчання, активні методи, використання ІКТ. Оцінка здійснюється за параметрами: різноманітність методичних підходів; спільна робота з учнями в малих групах; використання інтерактивних методів і диференціація навчання.

2. *Розроблення та використання навчальних матеріалів.* Оцінюється здатність учителя створювати та адаптувати навчальні плани, підручники, робочі зошити та інші навчальні ресурси відповідно до навчальних стандартів. Зокрема, важливими є матеріали, які стимулюють активне

мислення учнів, заохочують до критичного осмислення матеріалу. Ключові показники: адаптація матеріалів до конкретних умов навчання; використання мультимедійних і електронних ресурсів; оновлення матеріалів відповідно до нових досягнень у науці.

3. *Оцінка рівня знань учнів.* Оцінка ефективності навчання через підсумкові роботи, тести, проектні завдання та інші форми контролю. Важливим є не лише рівень знань, але й розвиток аналітичного мислення, творчих здібностей учнів. Параметри оцінки: якість тестів і завдань; урахування індивідуальних досягнень учнів; включення елементів рефлексії в процес оцінювання.

Оцінка науково-методичної компетентності вчителя української мови і літератури передбачає уміння застосовувати наукові підходи для вдосконалення освітнього процесу. Оцінка цієї компетентності здійснюється через декілька основних напрямів.

1. Інтеграція наукових досліджень в освітній процес. Оцінка здатності вчителя інтегрувати наукові розробки, дослідження в галузі педагогіки, психології, лінгвістики та літературознавства в свою методичну діяльність. Це дозволяє підвищити якість освітнього процесу та застосовувати найновіші наукові досягнення. Ключові показники: використання новітніх наукових праць у підготовці навчальних планів і програм; проведення наукових досліджень для вдосконалення педагогічної практики; створення науково обґрунтованих методичних рекомендацій.

2. Розвиток науково-методичних матеріалів. Важливим показником є здатність учителя створювати науково-методичні матеріали, що мають практичну цінність для освітнього процесу. Це можуть бути монографії, статті, науково-методичні посібники, які використовуються в освітньому процесі. Параметри оцінки: публікації в наукових журналах, участь у наукових конференціях; розроблення авторських науково-методичних посібників; упровадження результатів наукових досліджень у практику.

3. Застосування досліджень у педагогічній діяльності. Учитель повинен бути здатний адаптувати та застосовувати результати наукових досліджень у своєму викладанні для покращення якості навчання. Це включає вивчення результатів наукових експериментів і застосування нових методів. Оцінка здійснюється через проведення низки заходів: упровадження результатів досліджень в освітній процес; використання сучасних наукових підходів для підвищення ефективності навчання; участь у науково-педагогічних експериментах та їхня результативність.

Процес оцінювання ефективності формування навчально- й науково-методичної компетентності є комплексним і включає кілька методів.

1. Самооцінка й самоаналіз. Педагоги повинні вміти оцінювати власну педагогічну діяльність і аналізувати ефективність застосованих методів. Це дозволяє коригувати підходи до навчання та покращувати результативність роботи. Доцільним є використання педагогічного журналу для аналізу методів і результатів, а також проведення рефлексійних сесій за участю колег.

2. Зовнішнє оцінювання. Оцінка може здійснюватися як внутрішніми, так і зовнішніми експертами. Це включає оцінку через атестацію вчителів, участь у конкурсах професійної майстерності, наукових конференціях тощо.

3. Зворотний зв'язок від учнів. Важливим елементом є оцінка роботи вчителя через зворотний зв'язок від учнів. Це може бути через анонімні анкети, опитування, збирання відгуків від учнів та батьків. Аналіз результатів анкетувань і опитувань.

Удосконалення навчально- й науково-методичної компетентності вчителів української мови і літератури є одним із ключових аспектів розвитку освітньої системи в Україні. Це сприяє підвищенню професійної майстерності педагогів, збагаченню освітнього процесу, що дозволяє забезпечити високий рівень навчання й виховання учнів. Для досягнення цих цілей необхідно зосередити увагу на кількох важливих напрямах удосконалення компетентності вчителів.

Підвищення кваліфікації вчителів є необхідною умовою для покращення їхніх навчально-методичних і науково-методичних знань. Зважаючи на швидкі зміни в освітній галузі, постійне вдосконалення фахових навичок дозволяє педагогам бути в курсі новітніх методик, педагогічних підходів і наукових досягнень.

Професійні курси й семінари. Різноманітні курси й семінари, організовані на базі закладів післядипломної освіти, університетів та науково-методичних центрів, повинні сприяти розширенню науково-методичних знань педагогів. Важливо проводити тренінги, які охоплюють новітні методи викладання, технології дистанційного навчання, інтеграцію ІКТ у процес навчання. Ключові аспекти: курси за спеціальностями, що пов'язані із сучасними технологіями викладання; семінари, що висвітлюють актуальні проблеми викладання української мови і літератури; міжнародні стажування, участь у наукових конференціях.

*Участь у науково-методичних заходах***.** Педагоги повинні активно брати участь у науково-методичних заходах, таких як конференції, круглі столи, науково-практичні семінари. Це дозволяє не лише обмінюватися досвідом, а й знаходити нові підходи для ефективного викладання. Параметри ефективності: виступи на наукових заходах, публікації в збірниках;

узаємодія з колегами в межах міждисциплінарних семінарів; розроблення нових методичних рекомендацій, навчальних посібників.

У сучасних умовах важливо зберігати традиційні методи навчання, активно впроваджувати інноваційні підходи, що відповідають вимогам цифрової ери та сприяють розвитку креативності учнів. Оновлення методичних підходів і інтеграція сучасних технологій дозволяє значно підвищити ефективність освітнього процесу.

1. **Інтерактивні методи навчання.** Одним із найважливіших напрямів розвитку є використання інтерактивних методів, які заохочують учнів до активної участі в навчальному процесі. Серед таких методів можна відзначити рольові ігри, дискусії, навчальні проекти, мозкові штурми, що дозволяють значно покращити комунікативні й аналітичні навички учнів. Важливі аспекти: інтерактивні уроки з використанням відео, презентацій, онлайн-завдань; рольові ігри для розвитку мовної компетенції та критичного мислення; проведення практичних занять, проєктів, які включають використання реальних даних і практичних завдань.

2. **Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).** Упровадження ІКТ в освітній процес дає можливість педагогам розширити межі традиційного уроку та зробити навчання більш динамічним, цікавим і доступним. Використання інтерактивних дошок, онлайн-платформ, освітніх програм і додатків дає змогу адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб здобувачів освіти. Елементи впровадження: використання онлайн-ресурсів для створення навчальних матеріалів; організація дистанційного навчання, інтеграція онлайн-платформ для тестування й перевірки знань; створення віртуальних класів для організації групових проєктів і роботи з різними типами учнів.

3. **Проєктне навчання.** Проєктне навчання сприяє розвиткові творчих здібностей здобувачів освіти, дозволяючи їм застосовувати теоретичні знання на практиці. Педагоги повинні активно впроваджувати методику проєктного навчання, що забезпечує високий рівень мотивації учнів до самостійної роботи та вдосконалення навичок роботи в команді. Основні принципи: розроблення проєктів, які можуть включати дослідження з літератури або мови; робота з текстами, створення презентацій, дослідження соціальних аспектів літературних творів; спільна діяльність учнів на основі отриманих знань для створення кінцевого результату.

Не менш важливим напрямом удосконалення компетентності вчителів є створення сприятливого середовища для професійного розвитку. Це включає вдосконалення організаційних і культурних аспектів освітнього процесу, розвитку внутрішньої мотивації до самовдосконалення, а також налагодження системи підтримки та наставництва. Важливо створити

систему колективної роботи, яка б сприяла обміну досвідом і кращими практиками. Тренінги для вчителів, наукові гуртки, зустрічі й консультації повинні стимулювати професійну підтримку і активну співпрацю вчителів. Використовуються такі напрями роботи: формування педагогічних колективів за напрямами роботи (мова, література, методика); упровадження практики наставництва й обміну досвідом; спільні методичні наради, конференції. Мотивація до професійного вдосконалення й майстерності повинна бути не тільки з боку держави або адміністрації, але й від самих педагогів. Це можна досягти через систему заохочень, підвищення кваліфікації, участь у професійних конкурсах та інших заходах. Підходи до мотивації включають створення умов для кар'єрного росту педагогів; визнання професійних досягнень через нагороди, сертифікати; мотиваційні програми для молодих педагогів.

Структуруємо вищенаведений матеріал у таблиці 2.

Таблиця 2

Напрями вдосконалення навчально- й науково-методичної компетентності вчителів української мови і літератури ЗЗСО

Напрями вдосконалення навчально- й науково-методичної компетентності	Деталі й заходи	Показники ефективності
Розвиток професійної підготовки через підвищення кваліфікації	1. Професійні курси та семінари: курси з новітніх методик, дистанційного навчання, ІКТ.	Підвищення кваліфікації педагогів через сертифікати та дипломи. Збільшення рівня знань і навичок педагогів.
	2. Участь у науково-методичних заходах: конференціях, семінарах, обміні досвідом.	Активна участь у наукових заходах, публікації у збірниках. Розроблення методичних рекомендацій та навчальних посібників.
Використання інноваційних методів і технологій навчання	1. Інтерактивні методи навчання: рольові ігри, дискусії, проєктне навчання.	Покращення комунікативних та аналітичних навичок учнів. Активізація участі здобувачів освіти в навчально-пізнавальній діяльності.
	2. Інтеграція ІКТ в навчання: використання онлайн-платформ, відео, інтерактивних дошок.	Підвищення зацікавленості здобувачів освіти в навчанні. Позитивні відгуки учнів і батьків щодо використання технологій.
	3. Проєктне навчання: розроблення проєктів, дослідження літературних тем, створення презентацій.	Збільшення кількості проєктів та презентацій здобувачів освіти. Поглиблення знань учнів через практичну діяльність.

Напрями вдосконалення навчально- й науково-методичної компетентності	Деталі й заходи	Показники ефективності
Створення сприятливого середовища для розвитку педагогічної майстерності	1. Розвиток командної роботи серед педагогів: колективна робота, обмін досвідом, наукові гуртки.	Створення активних педагогічних колективів. Обмін досвідом і методами викладання між вчителями.
	2. Мотивація до професійного розвитку: стимулювання до самовдосконалення через нагороди, сертифікати.	Збільшення числа педагогів, які беруть участь у підвищенні кваліфікації. Активізація саморозвитку педагогів.

Удосконалення навчально- й науково-методичної компетентності вчителів української мови і літератури є ключовим аспектом підвищення якості освіти в Україні. Систематичне підвищення кваліфікації, упровадження інноваційних методів та використання сучасних технологій в освітньому процесі допомагають покращити якість викладання, підвищити зацікавленість учнів у предметах, зокрема української мови та літератури. Важливим є також створення сприятливих умов для формування професійної майстерності вчителів, що включає організацію командної роботи, наставництва й мотивації до постійного самовдосконалення. Тож удосконалення навчально- й науково-методичної компетентності вчителів є важливою умовою підвищення якості освіти, що відповідає сучасним вимогам і стандартам. Для забезпечення високого рівня навчання здобувачів освіти необхідно постійно оновлювати й удосконалювати педагогічні методики, зокрема через систематичне підвищення кваліфікації педагогів; участь у професійних курсах, семінарах, науково-методичних заходах дозволяє забезпечити педагогам доступ до новітніх знань і методів викладання, а також сприяє розвиткові їхніх навчально- й науково-методичної компетентностей. Це створює умови для впровадження сучасних педагогічних практик і технологій, що значно підвищує ефективність освітнього процесу.

Безперечно, інноваційні методи навчання – інтерактивні технології, використання ІКТ та проєктне навчання – є невід'ємною частиною сучасної освітньої практики. Вони дозволяють значно активізувати освітній процес, зробити його більш динамічним, цікавим і адаптованим до потреб учнів. Упровадження цих методів сприяє розвиткові критичного мислення, творчих і комунікативних навичок здобувачів освіти, що є ключовими для їхнього майбутнього професійного вибору й розвитку.

Висновки. Підсумовуючи, можна стверджувати, що комплексний підхід до удосконалення навчально- й науково-методичної компетентності

вчителів української мови і літератури є необхідною умовою формування професійної майстерності педагогів, які здатні забезпечити ефективне навчання й виховання учнів. Упровадження інноваційних методів, використання ІКТ та постійне вдосконалення фахових навичок дозволяють учителям залишатися на передовій освіти, робити освітній процес більш цікавим і результативним. Створення сприятливого середовища для професійного розвитку й майстерності педагогів через підтримку командної роботи, наставництва й мотивації до самовдосконалення є важливим елементом розвитку навчально- й науково-методичної компетентності. Узаємодія між педагогами, обмін досвідом і науковими ідеями дозволяє підвищити професіоналізм вчителів, забезпечити успішну реалізацію інноваційних підходів у навчанні.

Мотивація вчителів до постійного професійного розвитку та майстерності є ключовим чинником, що забезпечує їхні успіхи в фаховій діяльності. Педагоги, які мають чітке уявлення про важливість самовдосконалення, більш активно використовують новітні методики й технології навчання, що впливає на якість освіти загалом.

Література:

1. Дубровський Р.О., Комінярська І.М. Маркери професійної компетентності вчителя української мови та літератури. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім.Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2022. № 14. С. 99–108.

2. Коваленко Л.В. Розвиток професійної компетентності вчителя української мови та літератури в системі післядипломної освіти: метод. посіб. Суми: Ніко, 2017. 116 с.

3. Методичний путівник Нової української школи: мовно-літературна освітня галузь: збірник науково-практичних матеріалів /Т. Байдаченко, С. Гарна, О. Головіна, Т. Попова, І. Ціко, І. Шингоф, В. Щербатюк та ін. ; за заг. ред. І. Ціка. Краматорськ : Відділ інформаційно-видавничої діяльності, 2021. 215 с.

4. Сидоренко В. Науково-методична діяльність учителя української мови та літератури. *Школа.* 2012. № 7(79). С. 15–17.

5. Толочко С. В. Формування методичної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих аграрних навчальних закладів : дис.. канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2012. 309 с.

6. Толочко С. В. Теоретичні й методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 574 с.

7. Толочко С. В. Викладач-інноватор як організатор учіннєвої діяльності в умовах студентоцентрованого навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2020. № 189. С. 79–84.

8. Толочко С.В. Компетентність педагогів: порівняльна характеристика сучасного світового й вітчизняного досвіду. 2018. *Педагогічні науки.* Вип. LXXXII. Т. 1. С. 186–194.

9. Універсальні навички XXI століття: педагогічні акценти професійної підготовки і вищої освіти: монографія / Н. М. Авшенюк, Г. В. Товканець та колектив авторів / За заг. ред. Н. М. Авшенюк, Г. В. Товканець. Мукачево: Редакційно-видавничий центр МДУ, 2022. 221 с.

References:

1. Dubrovskyi, R.O., Kominiarska, I.M. (2022). Markery profesiinoi kompetentnosti vchytelia ukrainskoi movy ta literatury [Markers of professional competence of the teacher of Ukrainian language and literature]. *Naukovyi visnyk Kremenetskoi oblasnoi humanitarno-pedahohichnoi akademii im.Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky*, 14, 99–108.

2. Kovalenko, L.V. (2017). Rozvytok profesiinoi kompetentnosti vchytelia ukrainskoi movy ta literatury v systemi pisliadyplomnoi osvity [Development of Professional Competence of the Teacher of Ukrainian Language and Literature in the System of Postgraduate Education]: metod. posib. Sumy: Niko.

3. Metodychnyi putivnyk Novoi ukrainskoi shkoly: movno-literaturna osvitnia haluz: zbirnyk naukovo-praktychnykh materialiv (2021) [Methodological Guide of the New Ukrainian School: Language and Literature Education] /T. Baidachenko, S. Harna, O. Holovina, T. Popova, I. Tsiko, I. Shynhof, V. Shcherbatiuk ta in. ; za zah. red. I. Tsika. Kramatorsk : Viddil informatsiino-vydavnychoi diialnosti.

4. Sydorenko, V. (2012). Naukovo-metodychna diialnist uchytelia ukrainskoi movy ta literatury [Scientific and Methodological Activity of a Teacher of Ukrainian Language and Literature]. *Shkola*, 7(79), 15–17.

5. Tolochko, S. V. (2012). Formuvannia metodychnoi kompetentnosti vykladachiv spetsialnykh dystsyplin vyshchykh ahrarnykh navchalnykh zakladiv [Formation of methodological competence of teachers of special disciplines of higher agricultural educational institutions] : dys.. kand. ped. nauk: 13.00.02. Kyiv.

6. Tolochko, S. V. (2019). Teoretychni y metodychni zasady formuvannia naukovo-metodychnoi kompetentnosti vykladachiv u systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Theoretical and Methodological Bases of Formation of Scientific and Methodological Competence of Teachers in the System of Postgraduate Pedagogical Education] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Kyiv.

7. Tolochko, S. V. (2020). Vykladach-innovator yak orhanizator uchinnievoi diialnosti v umovakh studentotsentrovanoho navchannia [Teacher-innovator as an organizer of learning activities in student-centered learning]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky*, 189, 79–84.

8. Tolochko, S.V. (2018). Kompetentnist pedahohiv: porivnialna kharakterystyka suchasnoho svitovoho y vitchyznianoho dosvidu [Competence of Teachers: Comparative Characteristics of Modern World and Domestic Experience]. *Pedahohichni nauky*, 1 (LXXXII), 186–194.

9. Universalni navychky KhKhI stolittia: pedahohichni aktsenty profesiinoi pidhotovky i vyshchoi osvity (2022). [Universal skills of the XXI century: pedagogical emphasis of vocational training and higher education]: monohrafiia / N. M. Avsheniuk, H. V. Tovkanets ta kolektyv avtoriv / Za zah. red. N. M. Avsheniuk, H. V. Tovkanets. Mukachevo: Redaktsiino-vydavnychyi tsentr MDU.

УДК 37.02;355.23;351.746.1

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1496-1504

Торічний Олександр доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України, м. Хмельницький, тел.: (067) 905-03-32, https//orcid.org/0000-0002-6989-9603.

Тушко Клавдія доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України, м. Хмельницький, тел.: (067) 905-03-32, https//orcid.org/0000-0001-7684-5622.

ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА-ПРИКОРДОННИКА: ВІД МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ДО ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Анотація. У статті обґрунтовано необхідність реалізації культурологічного та технологічного підходів у військово-професійній підготовці майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України. Концепції військового навчання, зокрема скорострільної стрільби, має значний потенціал для активного впровадження курсантів у різні види культурно-творчої діяльності, під час проектування розвитку професійної культури з урахуванням специфіки безперервного вдосконалення професійного досвіду, що є необхідним у діяльності сектору безпеки та оборони України. Перша концепція відбулася на основі особистісно-методичного підходу. Для неї характерно переважно невизначений опис цілей навчання, що виражається вимогами програми, при імпліцитному поданні стану успішності курсантів. При цьому військово-професійна підготовка в цілому вибудовується на основі узагальнення досвіду найбільш успішних викладачів та командирів підрозділів, аналізу відбору та презентації змісту військової освіти, накопичення вдалих прикладів, створення бази уточнюючих питань, завдань та фонду оціночних засобів. Друга концепція постала як противага нечіткості та невизначеності традиційного методичного підходу. Військово-педагогічна проблема сформулювалася наступним чином: на підставі наукових закономірностей необхідно спроектувати оптимальний військово-освітній процес та навчити викладачів його реалізації. Тут уже потрібне точне знання початкового культурного, фізичного та професійно-змістовного стану окремих курсантів та військового

підрозділу загалом. Третя концепція виявляється у визнанні імовірнісного характеру військово-освітнього процесу, в увазі суб'єктності курсанта, яка і «приведе» його до своєї технологічної культури.

Ключові слова: методика навчання, ймовірнісне навчання, військово-професійна підготовка, навички скорострільної стрільби, технологічна культура офіцера.

Torichnyi Oleksandr Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Associate Professor of the Department of Psychology, Pedagogy and Socio-Economic Disciplines, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Khmelnitsky, tel.: (067) 905-03-32, https//orcid.org/ 0000-0002-6989-9603.

Tushko Klavdiia Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychology, Pedagogy and Socio-Economic Disciplines, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Khmelnitsky, st. tel.: (067) 905-03-32, https//orcid.org/ 0000-0001-7684-5622.

MILITARY-PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE OFFICER-BORDER GUARD: FROM TEACHING METHODS TO TECHNOLOGICAL CULTURE

Abstract. The article substantiates the need to implement cultural and technological approaches in the military-professional training of future officers of the State Border Guard Service of Ukraine. The concept of military training, in particular rapid-fire shooting, has a significant potential for the active introduction of cadets in various types of cultural and creative activities, while designing the development of professional culture, taking into account the specifics of the continuous improvement of professional experience, which is necessary in the activities of the security and defence sector of Ukraine. The first concept took place on the basis of a personal and methodological approach. It is characterized by a predominantly vague description of the goals of training, expressed by the requirements of the program, with an implicit representation of the state of success of cadets. At the same time, military professional training as a whole is built on the basis of generalizing the experience of the most successful teachers and commanders of units, analysing the selection and presentation of the content of military education, accumulating successful examples, creating a base of clarifying questions, tasks and a fund of evaluation tools. The second concept appeared as a counterbalance to the fuzziness and uncertainty of the traditional methodological approach. The military-pedagogical problem was formulated as follows: based on scientific laws, it is necessary to design the optimal military-

educational process and teach teachers its implementation. It already requires accurate knowledge of the initial cultural, physical and professionally meaningful state of individual cadets and the military unit as a whole. The third concept is manifested in the recognition of the probabilistic nature of the military-educational process, in the attention of the cadet's subjectivity, which will "lead" him to his technological culture.

Keywords: methods of training, probabilistic training, military professional training, rapid-fire shooting skills, technological culture of the officer.

Постановка проблеми. Підготовка нової генерації офіцерів під час військової агресії росії проти України, що здійснюється у вищих військових навчальних закладах (надалі - ВВНЗ), потребує не тільки впровадження передових європейських технологій освіти у контексті Болонської декларації, а і отримання високих професійних навичок офіцерськими кадрами у тісному взаємозв'язку з формуванням високого ступеня відповідальності за виконання розпоряджень і наказів командирів і начальників військових підрозділів. В умовах інтеграції національної освіти до європейського освітнього простору постає необхідність уніфікації змісту професійної підготовки офіцерів до вимог та потреб сучасності. Ми переконані, що соціально-педагогічна підтримка курсантів під час навчання сприятиме особистісному та кар'єрному розвитку.

Власне військово-професійна компетентність офіцера-прикордонника не розглядається нами як даність, а є здатністю до узагальнення професійного досвіду, що доповнює, розвиває та розкриває нові культурні форми самовдосконалення курсантів.

Для підготовки випускника ВВНЗ Державної прикордонної служби України (надалі – ДПСУ), який володіє подібними якостями, необхідний перехід від традиційних методик навчання, орієнтованих на військово-утилітарні знання та вміння, до технологічної культури всіх учасників службово-бойової діяльності, готових будувати самоосвітню траєкторію розвитку свого досвіду, ґрунтуючись на наявній компетентності. Для розкриття проектувальних основ педагогічної технології, що вирішують такі завдання, зробимо деякі теоретичні узагальнення наявних методик, адаптованих та ті, що будуть адаптовані для відпрацювання саме навичок бойової діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різнобічні аспекти професійного розвитку особистості та фахівця були предметом наукових пошуків як вітчизняних (Р. Гуревич, В. Моляко, П. Перепелиця, Г. Балл, Б. Федоришин та ін.), так і зарубіжних вчених (Д. Супер, Д. Міллер, Л. Бандура, Й. Лінгарт, С. Балей, К. Чарнецкі та ін.). Проблема професіоналізації

відображена в результатах досліджень В. Бодрова, Р. Гуревича, Є. Ложкіна, Б. Ломова, А. Маркової та ін.; наукових уявлень про особистість професіонала й закономірності його становлення (І. Зязюн, В. Казміренко та ін.); ефективності професійної діяльності, (Г. Балл, С. Максименко, В. Рибалка, В. Ягупов та ін.) тощо.

Окремі аспекти формування військово-професійної компетентності майбутніх офіцерів різних родів військ та силових структур вивчалися у наукових дослідженнях О. Діденка, О. Євсюкова, А. Лігоцького, Е. Сарафанюка, В. Ягупова та ін. До прикладу, О. Діденко [1] вважає, що майбутній офіцер повинен бути підготовленим до виконання певних видів професійної діяльності, а саме: командно-організаційної, навчальної і виховної, експлуатаційної, усі ці види діяльності, на думку науковця, і є складовими військово-професійної компетентності. В. Ягупов [2] розглядає її як інтегральне фахове утворення, яке включає сукупність таких компонентів, які необхідні для успішного здійснення фахової діяльності як її творчому суб'єкту.

На основі аналізу результатів наукових доробок вищезазначених та інших авторів можна зауважити, що недостатньо уваги звертається на обґрунтування культурно-творчої діяльності майбутніх офіцерів, під час проектування розвитку професійної культури з урахуванням специфіки безперервного вдосконалення професійного досвіду на основі відповідних навчальних методик.

Мета статті - обґрунтувати необхідність реалізації культурологічного та технологічного підходів у військово-професійній підготовці майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України на основі деяких концепцій побудови відповідних навчальних методик.

Виклад основного матеріалу. Умовно виділимо три концепції побудови такого роду методик. *Перша концепція* відбулася на основі особистісно-методичного підходу. Для неї характерно переважно невизначений опис цілей навчання, що виражається вимогами програми, при імпліцитному поданні стану успішності курсантів. При цьому військово-професійна підготовка в цілому вибудовується на основі узагальнення досвіду найбільш успішних викладачів та командирів підрозділів, аналізу відбору та презентації змісту військової освіти, накопичення вдалих прикладів, створення бази уточнюючих питань, завдань та фонду оціночних засобів [3].

Ключовим елементом традиційного особистісно-методичного підходу є прогностика, за допомогою якої досягається отримання інформації за допомогою зворотного зв'язку.

Сукупність прийомів доцільно називати методиками професійного навчання через обмеженість службово-бойових завдань, що вони вирішують.

Нижче представлена послідовність етапів створення такого роду методики, що заснована на першій концепції:

1. Визначення побажань як мети військово-професійної діяльності.
2. Виділення вимог на основі переваг, що склалися, і потреб учасників військово-професійної підготовки.
3. Побудова системи прогнозування результатів військово-професійної освіти.
4. Накопичення досвіду викладання військових та загально-гуманітарних дисциплін.
5. Аналіз, систематизація та узагальнення соціального досвіду викладачів та курсантів.
6. Набуття аналогічного досвіду на іншому рівні, близькому до предметного змісту військової освіти.
7. Втрата предметності, народження своєї методичної основи.
8. Наукове обґрунтування [5].

Визначимо ключові слова, що описують такі методики: вимоги, досвід, прогностика, академічна успішність. Ці методики назвемо емпіричними через досвідчене походження. Вони цілком придатні для відпрацювання навичок, наприклад під час навчання кульової стрільби. Але сфера застосування їх обмежена, і для роботи з відпрацювання навичок скорострільної стрільби з більш складного виду озброєння, методики можуть застосовуватися лише частково.

Друга концепція постала як противага нечіткості та невизначеності традиційного методичного підходу. Військово-педагогічна проблема сформулювалася наступним чином: на підставі наукових закономірностей необхідно спроектувати оптимальний військово-освітній процес та навчити викладачів його реалізації. Тут уже потрібне точне знання початкового культурного, фізичного та професійно-змістовного стану окремих курсантів та військового підрозділу загалом [4].

Для методик, побудованих на основі другої концепції, основою є планування результатів службово-бойової діяльності як діагностично і операційно-виражених цілей та безперервної діагностики результативності військово-освітнього процесу у цілому. Ідея представлялася викладачам ВВНЗ настільки простою, і тому привабливою, що робота з нею не припиняється і сьогодні. Крім того, зауважимо, що для навчання скорострільної стрільби, на наш погляд, прийнятні ідеї програмованого навчання та теорія проблемного навчання [6].

Умовно виділимо основні етапи створення методики відповідно до другої концепції:

1. Визначення цілей.

2. Планування результатів навчання як системи діагностичних та операційних цілей.
3. Побудова системи вхідної, поточної та вихідної діагностики.
4. Науковий аналіз для пошуку оптимальної траєкторії переходу від початкового стану до запланованих результатів.
5. Синтез як побудова програми, тобто послідовності процедур, та відбір адекватних їм засобів навчання.
6. Підготовка технологічних карт як засобу управління військово-освітнім процесом.
7. Експериментальна перевірка елементів методики.

Ключові слова другої концепції побудови методики: планування результатів навчання, програма, діагностика, керування.

Третя концепція виявляється у визнанні імовірнісного характеру військово-освітнього процесу, в увазі суб'єктності курсанта, яка і «приведе» його до своєї технологічної культури.

Покажемо це на прикладі навчання курсантів скорострільної стрільби. В даний час «стрілянина» - це не просто професійна компетентність курсанта, а здатність до становлення професійно-культурної особистості та індивідуальності. Цей контекст важливий для нас ще й тому, що деякі тактичні прорахунки можна виправити влучною стрільбою; однак промахи у стрільбі будуть вже фатальні. Вузькість і однозначність цілей, що досягаються за рахунок попередніх методичних підходів, приходе у суперечність із прийнятим тепер пріоритетом розвитку культурної індивідуальності та особистості офіцера, установкою на самоактуалізацію, заохочення неповторності військового фахівця. Кожен курсант заслуговує на власну траєкторію руху щодо навчального матеріалу, що відповідає його цілям, потребам та інтересам. Суб'єктом освіти тут виступає особистість майбутнього офіцера, яка здатна орієнтуватися не тільки у конкретному просторі соціальної системи, а й у всьому різноманітті протиріч сучасного світу.

Якщо у традиційних методиках постійна діагностика мала на меті своєчасне виявлення у курсантів відхилень від заданої траєкторії руху за навчальним матеріалом до прийняття негайних корекційних заходів, то у сучасній військово-освітній методиці, діагностика орієнтована на раннє виявлення і прогнозування тенденцій розвитку кожного курсанта як на мікро- так і на макрорівні. Безперечно, здійснювати індивідуальний вплив на кожного курсанта доволі важко. Однак можна впливати на цілісне середовище, в яку занурений кожен військовослужбовець. Але при цьому необхідно забезпечити суб'єктність майбутнього офіцера-прикордонника та досягнення ним цілей військово-професійної підготовки. Для цього

необхідно представляти комплекс індивідуальних та соціо-культурних показників курсанта.

Концепція таких методик описується наступними ключовими словами: суб'єктність, проектування, моніторинг, можливість.

Етапи проектування методики, що формує технологічну культуру майбутнього офіцера:

1. Визначення цільових груп.
2. Планування результатів навчання як діагностичних і операційних цілей, розподілених на профілі та рівні.
3. Побудова системи моніторингу.
4. Ймовірнісне проектування процедур, що задають бажаний розвиток навчального військово-професійного середовища.
5. Імовірнісне проектування індивідуальних траєкторій розвитку курсантів за рахунок зміни властивостей навчального середовища.
6. Розробка евристичних алгоритмів управління військово-професійною підготовкою.
7. Експериментальна перевірка та врегулювання технологічних циклів (апробовані нами під час навчання скорострільної стрільби).

Професійний успіх насамперед пов'язаний з досягненням необхідного рівня професійної компетентності. У цьому контексті навчання у вищих військових навчальних закладах можна розглядати як формування майбутньої військово-професійної компетентності.

Висновки. Таким чином, методика навчання скорострільної стрільби служить посередником між теорією та практикою військової освіти. Якщо теорія навчання (дидактика) - онтологічне знання, тобто знання-опис, то методика навчання скорострільної стрільби – знання швидше нормативне, тобто знання-розпорядження. Тому до її складу включаються знання про норми управління і про конкретні способи організації процесу відпрацювання навичок скорострільної стрільби, встановлення послідовності процедур зворотного зв'язку, і навіть про коригування проміжних результатів тощо.

В рамках дослідження підготовки майбутнього офіцера-прикордонника, для спрямованого визначення рівня сформованості військово-професійних компетенцій підготовлено методичне забезпечення, що включає діагностичний інструментарій, з урахуванням створення мотивуючих умов, часу виконання завдань, рефлексію отриманих результатів тощо.

Перспективи подальших досліджень означеної проблематики полягають у детальному розгляді особливостей застосування кожного виду деяких концепцій побудови відповідних навчальних методик для вдосконалення процесу військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів сектору безпеки і оборони України.

Література:

1. Артюшин Г., Тушко К. Сучасні тенденції професійної підготовки фахівців сектору безпеки та оборони у країнах, що розвиваються. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні науки* / гол. ред. О. В. Діденко. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2020. No 2(21). 2. С. 5-17.
2. Діденко О. В. Формування професійної творчості в майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України : монографія. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ ім. Б. Хмельницького, 2009. 407 с.
3. Торічний, О. В. Методика використання методів активного навчання у формуванні військово-спеціальної компетентності у майбутніх офіцерів-прикордонників. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні науки*. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2022. № 1(28), С. 193-212. DOI: https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v28i1
4. Торічний, О. В. Формування управлінських компетенцій у майбутніх офіцерів-прикордонників на основі метода оперативно-службових ситуацій. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні науки* / гол. ред. О. В. Діденко. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2022. No 4(31). С. 168-182. DOI: https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v31i4.
5. Тушко К., Тушко Д. Значення управлінських навчальних дисциплін у професійній підготовці майбутніх офіцерів-прикордонників України. *Теорія і практика психолого-педагогічної підготовки офіцерів-прикордонників : монографія* / за заг. ред. О. В. Діденка. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2024. С. 178-194.
6. Ягупов В. В. Професійний розвиток особистості фахівця [електронний ресурс]. *Особистість в умовах кризових викликів сучасності: Матеріали методологічного семінару НАПН України* (24 березня 2016 року) / За ред. академіка НАПН України С.Д. Максименка. К., 2016. 629 с. С. 229-237.

Refrences:

1. Artyushyn H., Tushko K. (2020) Suchasni tendentsiyi profesiynoyi pidhotovky fakhivtsiv sektoru bezpeky ta oborony u krayinakh, shcho rozvyvayut′sya. [Modern trends in professional training of security and defense sector specialists in developing countries] *Zbirnyk naukovykh prats' Natsional'noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny. Seriya : pedahohichni nauky* / hol. red. O. V. Didenko. Khmel′nyts′kyy : Vydavnytstvo NADPSU. No 2(21). 2. S. 5-17. [in Ukrainian]
2. Didenko O. V. (2009) Formuvannya profesiynoyi tvorchosti v maybutnikh ofitseriv Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny : monohrafiya [Formation of professional creativity in future officers of the State Border Service of Ukraine: monograph]. Khmel′nyts′kyy : Vyd-vo NADPSU im. B. Khmel′nyts′koho. 407 s. [in Ukrainian]
3. Torichnyy, O. V. (2022) Metodyka vykorystannya metodiv aktyvnoho navchannya u formuvanni viys′kovo-spetsial′noyi kompetentnosti u maybutnikh ofitseriv-prykordonnykiv. [Methodology of using active learning methods in the formation of military-special competence in future officers-border guards] *Zbirnyk naukovykh prats' Natsional'noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny. Seriya : pedahohichni nauky*. Khmel′nyts′kyy : Vyd-vo NADPSU. № 1(28), S. 193-212. DOI: https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v28i1 [in Ukrainian]

4. Torichnyy, O. V. (2022) Formuvannya upravlins′kykh kompetentsiy u maybutnikh ofitseriv-prykordonnykiv na osnovi metoda operatyvno-sluzhbovykh sytuatsiy. [Formation of managerial competencies in future border guards based on the method of operational-service situations] *Zbirnyk naukovykh prats' Natsional'noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny. Seriya : pedahohichni nauky* / hol. red. O. V. Didenko. Khmel′nyts′kyy : Vydavnytstvo NADPSU. No 4(31). S. 168-182. DOI: https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v31i4. [in Ukrainian]

5. Tushko K., Tushko D. (2024) Znachennya upravlins′kykh navchal′nykh dystsyplin u profesiyniy pidhotovtsi maybutnikh ofitseriv-prykordonnykiv Ukrayiny. [The importance of management disciplines in the professional training of future border guards of Ukraine] *Teoriya i praktyka psykholoho-pedahohichnoyi pidhotovky ofitseriv-prykordonnykiv : monohrafiya* / za zah. red. O. V. Didenka. Khmel′nyts′kyy : Vydavnytstvo NADPSU. S. 178-194. [in Ukrainian]

6. Yahupov V. V. (2016) Profesiynyy rozvytok osobystosti fakhivtsya [elektronnyy resurs]. [Professional development of a specialist's personality [electronic resource] *Osobystist' v umovakh kryzovykh vyklykiv suchasnosti: Materialy metodolohichnoho seminaru NAPN Ukrayiny* (24 bereznya 2016 roku) / Za red. akademika NAPN Ukrayiny S.D. Maksymenka. K.,. 629 s. S. 229-237. [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 796.42:378(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1505-1514

Трегуб Константин Миколайович старший викладач кафедри фізичного виховання і спорту, Державний біотехнологічний університет, м. Харків, тел.: (066) 403-07-68, https//orcid.org/ 0000-0002-0464-1222

Трегуб Євген Миколайович старший кафедри фізичного виховання і спорту, Державний біотехнологічний університет, м. Харків, тел.: (099) 373-92-70, https//orcid.org/ 0000-0001-9473-4336

Гребньова Ірина Вікторовна старший викладач кафедри фізичного виховання і спорту, Державний біотехнологічний університет, м. Харків, https//orcid.org/ 0000-0002-5673-5085

РОЗВИТОК ВАЖКОЇ АТЛЕТИКИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УКРАЇНИ

Анотація. Стаття ґрунтовно аналізує сучасний стан розвитку важкої атлетики в освітньому середовищі України, приділяючи увагу її історичному контексту, актуальним тенденціям і викликам. Розглянуто витоки цього виду спорту, що сягають кінця XIX століття, коли в Україні почали з'являтися перші спортивні гуртки, та його подальшу еволюцію до сучасності. Детально висвітлено ключові етапи розвитку важкої атлетики, включно із здобуттям Україною членства в міжнародних спортивних федераціях та тріумфами українських спортсменів на європейських і світових аренах. У статті окреслено значення важкої атлетики у фізичному вихованні студентської молоді, її роль у формуванні особистісних якостей, таких як дисципліна, лідерство, відповідальність та здатність працювати в команді.

Проаналізовано поточний стан розвитку цього виду спорту в Україні, включно з регіональними особливостями. Значну увагу приділено нерівномірності в доступності спортивної інфраструктури, рівнях фінансування та організації тренувального процесу у різних областях. Окремо досліджено внесок закладів вищої освіти у популяризацію важкої атлетики, їхній вплив на мотивацію студентів займатися спортом, а також участь університетів у створенні умов для фізичного розвитку. Розглянуто практичні аспекти тренувального процесу, включаючи теоретичну підготовку студентів, яка охоплює основи біомеханіки, правила змагань і техніку виконання вправ.

У статті також розкрито вплив участі студентів у змаганнях різного рівня – від внутрішньоуніверситетських турнірів до міжнародних першостей – на підвищення їхньої спортивної мотивації та згуртованості. Особливу увагу приділено кращим практикам університетів, які досягли успіхів у розвитку важкої атлетики, таким як Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського "ХАІ" та Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу.

Автори акцентують увагу на ключових викликах, з якими стикається розвиток важкої атлетики в Україні, зокрема обмеженому фінансуванні, застарілій спортивній інфраструктурі та недостатньому рівні популярності цього виду спорту серед молоді. Запропоновано рекомендації щодо усунення цих проблем, які передбачають модернізацію спортивних баз, збільшення державного фінансування, розвиток регіональних центрів та активну популяризацію важкої атлетики серед студентів. Наголошено на важливості інтеграції спорту в освітній процес як засобу не лише фізичного, але й особистісного зростання молоді.

Ключові слова: важка атлетика, історія спорту, фізичне виховання, студентська молодь, регіональний розвиток, спортивна інфраструктура, популяризація спорту, мотивація, державна підтримка, інтеграція спорту в освіту.

Tregub Konstantin Mykolayovych senior lecturer of the department of physical education and sports, State Biotechnological University, Kharkiv, tel.: (066) 403-07-68, https//orcid.org/0000-0002-0464-1222

Tregub Evgenii Mykolayovych senior lecturer of the department of physical education and sports, State Biotechnological University, Kharkiv, tel.: (099) 373-92-70, https//orcid.org/ 0000-0001-9473-4336

Grebnova Iryna Viktorovna senior lecturer of the department of physical education and sports, State Biotechnological University, Kharkiv, https//orcid.org/ 0000-0002-5673-5085

DEVELOPMENT OF WEIGHTLIFTING IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF UKRAINE

Abstract. The article thoroughly examines the current state of weightlifting development in Ukraine's educational environment, focusing on its historical context, current trends, and challenges. The origins of this sport, dating back to the late 19th century, when the first athletic clubs appeared in Ukraine, are

explored alongside its evolution into the modern era. Key stages in the development of weightlifting are highlighted, including Ukraine's accession to international sports federations and the triumphs of Ukrainian athletes in European and global competitions. The article emphasizes the significance of weightlifting in physical education for student youth and its role in shaping personal qualities such as discipline, leadership, responsibility, and teamwork.

The analysis delves into the current state of this sport in Ukraine, addressing regional disparities in access to sports infrastructure, funding levels, and the organization of training processes. Particular attention is given to the contribution of higher education institutions in promoting weightlifting, motivating students to engage in sports, and creating conditions for physical development. The practical aspects of the training process are discussed, including students' theoretical preparation, which encompasses biomechanics fundamentals, competition rules, and exercise techniques.

The article also examines the impact of student participation in competitions at various levels – from internal university tournaments to international championships – on their sports motivation and team cohesion. Best practices from leading universities, such as the National Aerospace University "KhAI" and the Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, are highlighted.

The authors focus on the key challenges facing the development of weightlifting in Ukraine, including limited funding, outdated sports infrastructure, and the insufficient popularity of this sport among young people. Recommendations are proposed to address these issues, involving the modernization of sports facilities, increased government funding, the development of regional centers, and active promotion of weightlifting among students. The importance of integrating sports into the educational process is emphasized as a means of fostering not only physical but also personal growth among young people.

Keywords: weightlifting, sports history, physical education, student youth, regional development, sports infrastructure, sport promotion, motivation, government support, integration of sports into education.

Постановка проблеми. Важка атлетика є одним із важливих елементів фізичного виховання у закладах вищої освіти. Вона сприяє не лише фізичному розвитку студентів, але й формує дисципліну, наполегливість та мотивацію до досягнення поставлених цілей. Однак рівень популярності цього виду спорту серед студентської молоді залишається недостатнім, що обумовлює необхідність підвищення уваги до його організації у вищих навчальних закладах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Роль фізичної культури у закладах вищої освіти висвітлюється у працях багатьох авторів, зокрема дослідженнях, присвячених впливу важкої атлетики на гармонійний розвиток особистості студентів. Також значну увагу приділяють підготовці тренерських кадрів та створенню умов для занять цим видом спорту у навчальних закладах. Незважаючи на існуючі напрацювання, необхідним є детальніший аналіз впровадження важкої атлетики у систему вищої освіти. Історії виникнення важкої атлетики присвячено багато робіт вчених. Українська культура здавна шанувала фізичну силу та витривалість, що знайшло своє відображення в легендах, піснях, думах і літописах. Найкращі сини народу — богатирі, такі як Ілля Муромець, Альоша Попович, Кирило Кожум'яка, — оспівувалися за надзвичайну силу, сміливість і благородство у боротьбі за рідну землю [1].

Фізична міць, вправність і витривалість завжди були у великій пошані серед козаків Запорізької Січі. Один із найвидатніших козацьких ватажків другої половини XVI століття, Іван Підкова, славився неймовірною фізичною силою. Він міг руками ламати підкови, стискати монети, а також утримувати віз із шістьма кіньми, які не могли зрушити з місця. Його прізвисько "Підкова" стало відомим завдяки цим подвигам. Він ламав дишло на коліні, піднімав у зубах бочки меду та легко перекидав їх через голову [1].

У другій половині XIX століття прогресивні діячі української культури зрозуміли важливість спорту, зокрема важкої атлетики, для всебічного розвитку особистості, зміцнення здоров'я та формування фізичної краси. Саме тому в лютому 1895 року в Києві було створено перший в Україні атлетичний гурток. Його засновником став лікар Євген Федорович Гарнич-Гарницький (1862–1919) [2].

Водночас у Харкові ще у 1893 році почав діяти перший гурток фехтування, де використовували вправи з обтяженнями [3]. Згодом подібні гуртки атлетичної гімнастики почали відкриватися в інших великих містах України, що сприяло поширенню важкої атлетики як виду спорту.

15 листопада 1992 року стало знаменною датою для української важкої атлетики. Саме в цей день на Конгресі в Тенеріфе (Іспанія) Федерацію важкої атлетики України офіційно прийняли до складу Міжнародної федерації важкої атлетики (IWF). Наступним важливим кроком стало членство в Європейській федерації важкої атлетики (EWF), яке було затверджено 20 квітня 1993 року на Конгресі EWF, що відбувся напередодні чемпіонату Європи в Софії.

На чемпіонаті Європи в Софії українська збірна вперше виступила під національним прапором. Цей виступ став тріумфальним: Олександр

Блищик (Кривий Ріг) і Тимур Таймазов (Хмельницький) здобули титули чемпіонів Європи, тоді як Андрій Насібулін (Харків) і Олександр Левандовський (Львів) стали бронзовими призерами. Завдяки цим досягненням українська команда вперше в історії здобула почесне третє місце в загальнокомандному заліку..

Незважаючи на економічні труднощі, Федерація важкої атлетики України, спонсори та Міністерство України у справах молоді та спорту створили для національної збірної всі необхідні умови для підготовки. На олімпійській базі в Конча-Заспі були організовані тренувальні збори, що дозволило спортсменам належно підготуватися до першого чемпіонату світу. Цей чемпіонат відбувся у листопаді 1993 року в Мельбурні, Австралія, і став важливою віхою в історії української важкої атлетики.

Важка атлетика є одним із найпопулярніших і найбільш поширених видів спорту в Україні, активно розвиваючись у різних її регіонах. Сьогодні понад 10 тисяч атлетів займаються під керівництвом близько 300 кваліфікованих тренерів, які працюють у спеціалізованих навчальних закладах, таких як Луганське, Донецьке та Харківське училища олімпійського резерву. Крім того, значну роль у розвитку важкої атлетики відіграють понад 150 дитячо-юнацьких спортивних шкіл, а також школи вищої спортивної майстерності, які готують майбутніх чемпіонів.

Особливої уваги заслуговує внесок тренерів та спортивних керівників у становлення та розвиток цього виду спорту. Значні здобутки української важкої атлетики стали можливими завдяки зусиллям таких видатних фахівців, як В. Кулак, А. Кагал, Ю. Кучинов, З. Архангородський, А. Шаймарданов, В. Нікулін, О. Савон, П. Пастух, А. Мельник, В. Гулак, І. Лозовський, К. Ткаченко, О. Пуцов, В. Драга, О. Довгич, В. Самардак, А. Співак, І. Распітін, І. Василишин, І. Послушний, С. Нафанець, М. Авраменко, О. Молчанов, А. Фентош, І. Мацьоха, О. Риков, С. Садиков та багатьох інших. Завдяки їхній наполегливій праці було підготовлено не одне покоління талановитих спортсменів, які прославляють Україну на міжнародній арені.

Слід також відзначити вагомий внесок науковців і навчальних закладів у розвиток важкої атлетики. Значну підтримку тренерам і спортсменам надають науковці з провідних установ, таких як Український державний університет фізичного виховання та спорту, Львівський державний університет фізичної культури, Харківська державна академія фізичної культури, Український науково-дослідний інститут харчування, Інститут геронтології АМН України, а також інші науково-дослідні та освітні організації. Завдяки їхній співпраці зі спортивною спільнотою здійснюється науково-методичне забезпечення підготовки спортсменів, що сприяє досягненню високих результатів.

Значну роль у координації наукового та методичного забезпечення збірних команд України з важкої атлетики відіграє комплексна наукова група (КНГ), до складу якої входять провідні фахівці: Ф. Береза, Ю. Задніпряний, В. Западнюк, П. Карповець, В. Кулицька, Л. Лаврушенко, П. Мироненко, В. Олешко, Д. Поліщук, Ю. Щербина. Очолює цю групу старший тренер, кандидат педагогічних наук К. Ткаченко. Завдяки їхній діяльності проводяться дослідження, спрямовані на вдосконалення тренувального процесу та покращення спортивних результатів.

Попри досягнення, залишається актуальним питання відсутності комплексного історико-педагогічного дослідження, яке б систематизувало теоретичні та практичні напрацювання у сфері важкої атлетики в Україні. Такий аналіз міг би стати важливим інструментом для подальшого розвитку цього виду спорту, узагальнивши досвід попередніх поколінь та окресливши перспективи його модернізації й інтеграції у світовий спортивний контекст.

Метою статті є визначення особливостей організації занять важкою атлетикою у закладах вищої освіти, а також розробка рекомендацій для підвищення її популярності серед студентів.

Виклад основного матеріалу. Важка атлетика є одним із видів спорту, який активно розвивається в Україні серед студентів закладів вищої освіти (ЗВО). Це пов'язано як із популяризацією здорового способу життя, так і з підтримкою спортивних ініціатив державними та громадськими організаціями. Однак розвиток цього виду спорту стикається з рядом викликів, які впливають на рівень результатів та участь студентів у змаганнях.

У закладах вищої освіти фізичне виховання є важливою складовою навчального процесу. Важка атлетика сприяє розвитку сили, витривалості та координації, що позитивно впливає на загальний стан здоров'я студентів. Заняття важкою атлетикою дозволяють студентам не лише зміцнювати фізичне здоров'я, але й розвивати особистісні якості, такі як лідерство, відповідальність та здатність працювати в команді.

У багатьох закладах вищої освіти України функціонують спортивні секції та гуртки з важкої атлетики, які забезпечують регулярні тренування під керівництвом кваліфікованих тренерів. Тренувальний процес організовується з урахуванням індивідуальних особливостей студентів та їхньої фізичної підготовки. Окрім практичних занять, важливою складовою є теоретична підготовка, що включає вивчення основ біомеханіки, правил змагань та техніки виконання вправ.

Залучення студентів до змагань різного рівня — від внутрішніх університетських турнірів до національних і міжнародних першостей — є ефективним засобом популяризації важкої атлетики. Участь у змаганнях

мотивує студентів до регулярних занять і сприяє формуванню спортивного духу та командної згуртованості.



Рис. 1.

**розроблено авторами за даними* [3,4].

Діаграма, яка відображає рейтинг областей України з важкої атлетики за 2022 рік, демонструє суттєву різницю у рівні розвитку цього виду спорту в різних регіонах. На осі X розташовані області, які увійшли до першої десятки за кількістю набраних очок, а на осі Y — відповідні бали, отримані областями. За аналізом даних діаграми Харківська область посідає перше місце з відривом, набравши 49,460 очок. Це значно перевищує результати інших регіонів. Закарпатська область займає друге місце з показником 45,430.5 очок, поступаючись лідеру приблизно на 4,000 очок. На третьому місці — Хмельницька область із результатом 19,970 очок, що значно нижче за перші дві області, але перевищує показники інших регіонів. Запорізька область і Донецька область розташувалися на четвертому і п'ятому місцях відповідно, набравши 18,262.5 та 16,604.5 очок. Київ і Львівська область мають середні показники, займаючи 6-7 місця з результатами 12,580 і 10,818.5 очок відповідно. Чернігівська область, Луганська область та Волинська область замикають десятку з балами в межах 9,208 до 6,323.5 очок.

- Лідери рейтингу, Харківська та Закарпатська області, демонструють явну перевагу у розвитку важкої атлетики порівняно з іншими регіонами.

- Регіони, які посіли місця з 3-го до 10-го, мають суттєво менші показники, що вказує на нерівномірний розвиток цього виду спорту в різних областях.

Ця інформація може бути корисною для аналізу успішності тренувальних програм і розвитку важкої атлетики в регіонах України.

На жаль, Федерація важкої атлетики України не публікує окремих офіційних рейтингів спортсменів-чоловіків та жінок. Однак, аналізуючи результати виступів українських важкоатлетів на міжнародних змаганнях, можна виділити провідних спортсменів.

Жінки:

- **Каміла Конотоп** (вагова категорія до 59 кг): Чемпіонка Європи 2023 року з результатом 235 кг (106 кг у ривку та 129 кг у поштовху).
- **Ірина Деха** (вагова категорія до 81 кг): Чемпіонка Європи 2023 року з результатом 258 кг (123 кг у ривку та 135 кг у поштовху).
- **Анастасія Манєвська** (вагова категорія до 87 кг): Срібна призерка Чемпіонату Європи 2023 року з результатом 238 кг (108 кг у ривку та 130 кг у поштовху).

Чоловіки:

- **Дмитро Вороновський** (вагова категорія до 55 кг): П'яте місце на Чемпіонаті Європи 2023 року з результатом 238 кг (106 кг у ривку та 132 кг у поштовху).
- **Павло Заліпський** (вагова категорія до 61 кг): Сьоме місце на Чемпіонаті Європи 2023 року з результатом 261 кг (119 кг у ривку та 142 кг у поштовху).
- **Анатолій Горідько** (вагова категорія до 96 кг): Шосте місце на Чемпіонаті Європи 2023 року з результатом 348 кг (155 кг у ривку та 193 кг у поштовху).

Ці спортсмени демонструють високі результати на міжнародних змаганнях, підтверджуючи свій статус провідних важкоатлетів України.

Одним із провідних осередків розвитку важкої атлетики є Харківський національний автомобільно-дорожній університет (ХНАДУ). Університет активно підтримує спортивну секцію з важкої атлетики, яка діє на базі кафедри фізичного виховання. Студенти, які займаються цим видом спорту, демонструють значний прогрес у фізичній витривалості та силових показниках. Результати досліджень свідчать, що регулярні заняття сприяють поліпшенню загального фізичного стану студентів.

Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу (ІФНТУНГ) також активно розвиває цей напрям. На базі кафедри фізичного виховання та спорту діє секція з важкої атлетики під керівництвом майстра спорту Чернея В. І. Студенти цього університету регулярно стають

переможцями обласних універсіад та інших змагань. Університет забезпечує тренування у сучасному спортивному залі, що сприяє високим результатам.

Ще одним важливим центром розвитку є Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського "ХАІ". Збірна команда з важкої атлетики функціонує понад 20 років і за цей час підготувала численних чемпіонів та призерів міжнародних і національних змагань. Студенти університету беруть участь у чемпіонатах України, Європи та світу, демонструючи високий рівень підготовки завдяки сучасній інфраструктурі та кваліфікованим тренерам.

Особливу увагу розвитку важкої атлетики серед студентів приділяють національні чемпіонати. Наприклад, у 2018 році в Кам'янці-Подільському відбувся Чемпіонат України з важкої атлетики серед студентів, у якому взяли участь понад 100 спортсменів із різних регіонів країни. Найкращі результати продемонстрували студенти Харківської, Донецької та Хмельницької областей, що свідчить про високу ефективність підготовки у цих регіонах.

Світовий рейтинг важкої атлетики формується на основі виступів спортсменів на міжнародних змаганнях, таких як чемпіонати світу, Олімпійські ігри, Кубки світу та континентальні першості. У цьому контексті розвиток важкої атлетики серед студентів України можна порівняти зі світовими тенденціями, враховуючи досягнення українських спортсменів, сильні сторони системи підготовки, а також існуючі виклики.

Світовими лідерами важкої атлетики є країни Азії, такі як Китай, Іран та Південна Корея, які демонструють стабільно високі результати завдяки потужній державній підтримці, інвестиціям у спортивну інфраструктуру та науковим підходам до тренувань. Європейські країни, зокрема Болгарія, Румунія та Туреччина, також займають провідні позиції завдяки багаторічним спортивним традиціям та ефективним методикам підготовки.

Однією з ключових тенденцій світової важкої атлетики є розвиток молодіжного спорту. Наприклад, у США університетські програми активно інтегрують спорт у систему освіти, що дозволяє поєднувати навчання і професійний спорт. Це сприяє виявленню талановитих молодих спортсменів на ранніх етапах їхньої кар'єри.

В Україні розвиток важкої атлетики серед студентів багато в чому нагадує підходи, характерні для європейських країн. Наприклад, регіональні осередки, такі як Харківська та Закарпатська області, виступають основними центрами підготовки спортсменів. Університети, такі як Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського "ХАІ" та Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу (ІФНТУНГ), виконують функції освітньо-спортивних платформ, які сприяють розвитку талановитої молоді.

Українські спортсмени демонструють високі результати на міжнародних змаганнях, зокрема на чемпіонатах Європи та світу. Це дозволяє порівняти їх із представниками країн меншого розміру, таких як Вірменія чи Грузія, які також досягають успіхів завдяки сильній тренерській школі та цілеспрямованості спортсменів.

Проте існують і певні виклики. Як і в багатьох країнах Східної Європи, українська система важкої атлетики стикається з обмеженим фінансуванням, що впливає на доступ до сучасного обладнання та спортивної інфраструктури. Порівняно з такими країнами, як Китай чи США, де університетські спортивні центри мають світовий рівень, українські ЗВО часто не мають достатньо ресурсів для забезпечення повноцінного розвитку спортсменів.

У світовому рейтингу важкої атлетики Україна залишається конкурентоспроможною завдяки сильним традиціям, професійним тренерам і талановитій молоді. Проте, для досягнення рівня світових лідерів необхідно вирішити питання нерівномірного розвитку регіонів, популяризації важкої атлетики серед молоді та модернізації спортивної інфраструктури. Основною проблемою є нерівномірність фінансування спортивних секцій у різних ЗВО, що впливає на доступ до сучасного обладнання. Також цей вид спорту потребує більшої популяризації серед студентської молоді, оскільки поступається популярністю іншим спортивним дисциплінам, таким як футбол чи баскетбол. Відсутність єдиної централізованої статистики також ускладнює аналіз загального рівня розвитку важкої атлетики серед студентів.

Таким чином, розвиток важкої атлетики серед студентів України демонструє багато спільного зі світовими тенденціями. Зосередження уваги на державній підтримці, розширенні фінансування та інтеграції спорту в університетську систему може суттєво підвищити конкурентоспроможність українських спортсменів на міжнародній арені.

Література:

1. Олешко В. Г. *Силові види спорту*: [навчальний посібник]. Київ: «Олімпійська література», 1999. 287 с.
2. Історія розвитку силових видів спорту. URL: http://3w.ldufk.edu.ua.
3. Сайт міжнародної федерації важкої атлетики. URL: http://www.iwf.net.
4. Сайт Української федерації важкої атлетики. URL: http://www.uwf.in.ua.

References:

1. Oleshko B. H. *Sylovi vydy sportu: [Power sport]*. Kyiv: Olimpiiska literatura, 1999. 287 s. [in Ukrainian].
2. Istoriia rozvytku sylovykh vydiv sportu [History of the development of power sports]. URL: http://3w.ldufk.edu.ua. [in Ukrainian].
3. Sait mizhnarodnoi federatsii vazhkoi atletyky [Website of the International Weightlifting Federation]. URL: http://www.iwf.net. [in Ukrainian].
4. Sait Ukrainskoi federatsii vazhkoi atletyky [Website of the Ukrainian Weightlifting Federation]. URL: http://www.uwf.in.ua. [in Ukrainian].

УДК 37.01:007

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1515-1530

Федорієнко Віталій Анатолійович кандидат технічних наук, начальник науково-дослідного відділу проблем розвитку та впровадження стратегічних комунікацій інституту стратегічних комунікацій, Національний університет оборони України, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-0921-3390.

Прокопенко Олександр Сергійович доктор філософії, начальник науково-дослідної лабораторії соціальної комунікації та публічної дипломатії інституту стратегічних комунікацій, Національний університет оборони України, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-5482-0317.

Войтех Катерина Родіоновна старший науковий співробітник науково-дослідної лабораторії розробки моделей видів забезпечення операцій та бойових дій науково-дослідного відділу розробки моделей операцій та бойових центру імітаційного моделювання, Національний університет оборони України, м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-4290-1766.

Скобовят Юрій Миколайович старший 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/0009-0001-3720-3480.

Скобовят Павло Юрійович старший помічник начальника навчальної частини факультету перепідготовки та підвищення кваліфікації авіаційного персоналу, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, м. Харків, https://orcid.org/0009-0000-4761-1819.

РОЛЬ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВІЙСЬКОВОГО КЕРІВНИКА У ПОВСЯКДЕННІЙ ТА БОЙОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. В умовах сучасної цифрової революції роль цифрової компетентності військового керівника набуває критичного значення для ефективного виконання завдань як у повсякденній, так і в бойовій діяльності Збройних Сил України. Інтеграція новітніх технологій у військову сферу, зокрема у системи управління, зв'язку, розвідки та кібербезпеки, стала необхідною умовою для забезпечення оперативності, точності та

безпеки під час виконання бойових завдань. Однак для того, щоб цифрові технології справді забезпечували перевагу, військовий керівник повинен не тільки володіти базовими технічними навичками, але й мати здатність інтегрувати ці технології в тактичні й стратегічні операції, враховуючи специфіку бойових умов. При цьому, цифрова компетентність охоплює низку важливих аспектів, серед яких вміння ефективно використовувати сучасні програмні та апаратні засоби для управління підрозділами, аналізу ситуації, забезпечення комунікації та збереження інформаційної безпеки. У реальних бойових умовах, де кожен етап виконання операцій може мати вирішальне значення, здатність оперативно отримувати та передавати дані, здійснювати моніторинг і коригування дій підрозділів на основі аналізу великих обсягів інформації є основою для ухвалення правильних рішень. Важливою складовою цифрової компетентності є вміння військового керівника адаптувати нові технології до змінюваних умов та забезпечувати їх ефективне застосування в командуванні та управлінні. Це передбачає постійну готовність до освоєння нових цифрових інструментів, здатність розпізнавати ризики, пов'язані з інформаційними атаками та кіберзагрозами, а також ефективно захищати критичні системи від несанкціонованого доступу. Військовий керівник, володіючи цифровою компетентністю, буде здатний організувати навчання особового складу, розвивати їх навички роботи з сучасними цифровими платформами та адаптувати тактику і стратегію бойових дій на основі цифрових даних. Формування та розвиток цифрової компетентності також дозволяє знизити витрати часу на прийняття рішень, оптимізувати управлінські процеси, забезпечити координацію між підрозділами та іншими військовими частинами в реальному часі. У свою чергу, це дозволяє не тільки значно підвищити ефективність бойових операцій, а й оперативно реагувати на виникаючі загрози, що стає важливим чинником у забезпеченні національної безпеки. Відповідно, формування та розвиток цифрової компетентності військових керівників є критично важливим для забезпечення боєздатності Збройних Сил України та ефективного управління сучасними бойовими операціями. Здатність правильно використовувати цифрові інструменти підвищує швидкість, точність і результативність рішень, що в умовах сучасного бойового середовища може бути визначальним для успіху операцій та обороноздатності країни.

Відтак, у статті охарактеризовано розвиток та інтегрування сучасних цифрових технологій у повсякденну та бойову діяльність Збройних Сил України. Визначено ключові проблеми, які виникають при інтегруванні сучасних цифрових технологій у повсякденну та бойову діяльність Збройних Сил України. Описано роль військового керівника у подоланні

проблем інтегрування сучасних цифрових технологій у повсякденну та бойову діяльність Збройних Сил України. Проаналізовано важливість формування та розвитку цифрової компетентності військового керівника у повсякденній та бойовій діяльності Збройних Сил України.

Ключові слова: роль, цифрова компетентність, військовий керівник, діяльність.

Fedoriienko Vitalii Anatoliiovych PhD, chief of the research department of stratcom development and implementation issues of strategic communications institute, The National Defence University of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-0921-3390.

Prokopenko Oleksandr Serhiiovych PhD, chief of the research laboratory of social communication and public diplomacy of the institute of strategic communications of strategic communications institute, The National Defence University of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-5482-0317.

Voitekh Kateryna Rodionovna senior researcher of the research laboratory for the development of models for types of operations and combat support of the research department of the model development department operations and combat simulation simulation center, The National Defence University of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-4290-1766.

Skoboviat Yurii Mykolaiovych senior lecturer, department of flight crew training and aviation staff specialists, faculty of retraining and advanced training of aviation personnel, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, Kharkiv, https://orcid.org/0009-0001-3720-3480.

Skoboviat Pavlo Yuriiovych, senior assistant to the head of the educational department of the faculty of retraining and advanced training of aviation personnel, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, Kharkiv, https://orcid.org/0009-0000-4761-1819.

THE ROLE OF DIGITAL COMPETENCE OF A MILITARY LEADER IN EVERYDAY AND COMBAT ACTIVITIES

Abstract. In the conditions of the modern digital revolution, the role of the digital competence of a military leader is becoming critical for the effective performance of tasks in both every day and combat activities of the Armed Forces of Ukraine. The integration of the latest technologies into the military sphere, in

particular into control, communication, intelligence and cybersecurity systems, has become a necessary condition for ensuring efficiency, accuracy and security during the performance of combat missions. However, in order for digital technologies to truly provide an advantage, a military leader must not only possess basic technical skills, but also have the ability to integrate these technologies into tactical and strategic operations, taking into account the specifics of combat conditions. At the same time, digital competence covers a number of important aspects, including the ability to effectively use modern software and hardware to manage units, analyze the situation, ensure communication and maintain information security. In real combat conditions, where each stage of operations can be crucial, the ability to quickly receive and transmit data, monitor and adjust the actions of units based on the analysis of large amounts of information is the basis for making the right decisions. An important component of digital competence is the ability of a military leader to adapt new technologies to changing conditions and ensure their effective use in command and control. This involves constant readiness to master new digital tools, the ability to recognize the risks associated with information attacks and cyber threats, as well as effectively protect critical systems from unauthorized access. A military leader, possessing digital competence, will be able to organize personnel training, develop their skills in working with modern digital platforms, and adapt tactics and strategy of combat operations based on digital data. The formation and development of digital competence also allows to reduce the time spent on decision-making, optimize management processes, ensure coordination between units and other military units in real time. In turn, this allows not only to significantly increase the effectiveness of combat operations, but also to promptly respond to emerging threats, which becomes an important factor in ensuring national security. Accordingly, the formation and development of digital competence of military leaders is critically important for ensuring the combat capability of the Armed Forces of Ukraine and the effective management of modern combat operations. The ability to correctly use digital tools increases the speed, accuracy and effectiveness of decisions, which in the conditions of the modern combat environment can be decisive for the success of operations and the country’s defense capability.

Thus, the article characterizes the development and integration of modern digital technologies into the daily and combat activities of the Armed Forces of Ukraine. The key problems that arise when integrating modern digital technologies into the daily and combat activities of the Armed Forces of Ukraine are identified. The role of the military leader in overcoming the problems of integrating modern digital technologies into the daily and combat activities of the Armed Forces of Ukraine is described. The importance of the formation and

development of the digital competence of the military leader in the daily and combat activities of the Armed Forces of Ukraine is analyzed.

Keywords: digital competence, military leader, activity.

Постановка проблеми. В умовах глобальної цифрової трансформації, яка охоплює всі сфери діяльності, військова сфера не є виключенням. Інтеграція сучасних цифрових технологій у повсякденну та бойову діяльність Збройних Сил України вимагає від військових керівників здатності ефективно використовувати ці інструменти для забезпечення своєчасного управління, прийняття рішень, координації дій підрозділів та захисту інформації. Однак на практиці часто виникають труднощі, пов'язані з недостатнім рівнем цифрової компетентності серед командирів та особового складу, що суттєво знижує ефективність застосування новітніх технологій у бойових умовах.

Однією з основних проблем є недостатня підготовленість військових керівників до використання складних цифрових систем, таких як платформи для управління бойовими операціями, розвідки, зв'язку, моніторингу та аналітики даних. Нерідко відсутність необхідних знань або навичок призводить до неправильного або неефективного використання цих інструментів, що може спричинити затримки в ухваленні рішень, зниження оперативності та точності під час виконання завдань.

Крім того, в умовах сучасних військових конфліктів, де активно застосовуються інформаційні та кіберзагрози, військові керівники мають не лише вміти використовувати цифрові технології, але й забезпечувати їх безпеку, зокрема захищати системи від кібернападів, що вимагає додаткових знань та навичок. У цьому контексті проблема відсутності належної цифрової компетентності стає не лише технічною, але й стратегічною, оскільки ризик втрати доступу до критично важливої інформації або її спотворення може серйозно вплинути на результат бойових дій.

Важливою складовою є також питання адаптації нових технологій до специфіки конкретних операцій і умов, що вимагає від військових керівників високого рівня гнучкості та готовності до постійного оновлення своїх знань і навичок. Недостатній рівень цифрової підготовки може стати перешкодою для ефективної інтеграції цих технологій у бойові процеси, що у свою чергу знижує загальну боєздатність та оперативність Збройних Сил України.

Отже, постає потреба у формуванні і розвитку цифрової компетентності серед військових керівників на всіх рівнях, що дозволить не лише підвищити ефективність використання сучасних технологій у повсякденній та бойовій діяльності, а й забезпечити високий рівень захисту інформаційних систем від кіберзагроз, тим самим зміцнюючи національну безпеку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз та узагальнення наукових джерел показує, що наявна достатня кількість наукових досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, які спрямовані на вирішенні проблемних питань щодо формування та розвитку цифрової компетентності осіб різної сфери професійної діяльності, зокрема це: А. Кочарян [1], В. Кива [2-4], Г. Дегтярьова [5], Г. Федорук [6], І. Тимофєєва [7], Н. Сороко [8], П. Грабовський [9], D. Schneckenberg та J. Wildt [10], M. Gisbert. [11].

Проте, незважаючи на вагомі результати досліджень, присвячених формуванні та розвитку цифрової компетентності, постає необхідність у оновленні системного бачення щодо ролі цифрової компетентності саме військового керівника у повсякденній та бойовій діяльності, з урахуванням реалій війни Росії проти України.

Мета статті – проаналізувати роль цифрової компетентності військового керівника у повсякденній та бойовій діяльності.

Виклад основного матеріалу. Нині, технологічні інновації стрімко змінюють практично всі сфери життя, і військова сфера не є винятком. Збройні Сили, як одна з ключових інституцій, що забезпечує національну безпеку, постійно адаптуються до нових реалій, впроваджуючи передові цифрові технології для підвищення своєї ефективності функціонування. Цифрові технології мають значний вплив на бойову діяльність армії, а також на повсякденне управління, забезпечення та підготовку військових.

Застосування сучасних цифрових технологій у військовій сфері охоплює численні аспекти, зокрема розвиток систем комунікацій, автоматизацію управлінських процесів, застосування безпілотних літальних апаратів (дронів), кібербезпеку та навіть впровадження штучного інтелекту для аналізу даних і прогнозування ситуацій. Такі технології допомагають армії бути більш гнучкою, швидко реагувати на змінювану обстановку і мінімізувати ризики для особового складу.

Цифровізація не тільки підвищує ефективність бойових операцій, але й трансформує підходи до тренувань і підготовки військових, забезпечує нові можливості для логістики та підтримки техніки в оптимальному стані. Водночас інтеграція цифрових технологій у військову практику ставить нові виклики, зокрема у сфері кіберзахисту, захисту інформаційних систем та управлінських структур.

Отже, розвиток та впровадження сучасних цифрових технологій у Збройних Силах України є необхідною умовою для забезпечення їх високої боєздатності в умовах новітніх викликів та загроз. Цей процес є складним і багатогранним, що потребує комплексного підходу до технологічних змін, навчання персоналу та забезпечення надійності і безпеки цифрових систем.

Відповідно, сучасні цифрові технології стали ключовими чинниками для розвитку і модернізації Збройних Сил України, значно змінюючи їх повсякденну та бойову діяльність. Інтеграція цих технологій охоплює кілька основних напрямків:

1. Комунікації та командування. Цифрові технології сприяють підвищенню ефективності комунікацій і командування, зокрема використання сучасних цифрових засобів зв'язку дозволяє забезпечити швидкий обмін інформацією між підрозділами, зменшити час на прийняття рішень і збільшити координацію між різними рівнями управління. У цьому контексті використовуються: захищені цифрові мережі; безпілотні летальні та наземні апарати для збору та передавання інформації в реальному часі; мобільні та переносні системи для ефективного командування та управління під час бойових дій.

2. Аналіз і обробка даних. Завдяки великим даним (Big Data), штучному інтелекту (ШІ) і машинному навчанню, Збройні Сили України можуть здійснювати ефективний аналіз оперативної обстановки, прогнозувати можливі сценарії розвитку подій і оптимізувати свої дії. Ці технології дозволяють: проводити аналіз великих обсягів даних із різних джерел (супутники, дрони та сенсори); прогнозувати ворожі дії та приймати обґрунтовані рішення на основі моделювання ситуацій; використовувати алгоритми для автоматизації процесів прийняття рішень, зокрема у війні на інформаційних фронтах.

3. Кібербезпека та інформаційні операції. Захист інформаційних систем і мереж є критично важливим для збереження національної безпеки. Використання сучасних кібернетичних технологій дозволяє забезпечити: захист від кібератак та стійкість цифрових комунікацій; реалізацію інформаційних операцій, таких як дезінформація або психологічна війна; захист військових систем управління та військової техніки від зловмисного втручання.

4. Безпілотні системи. Важливою складовою цифрового розвитку є інтеграція безпілотних систем (дронів) в повсякденну діяльність Збройних Сил України. Вони використовуються для: розвідки, спостереження та оцінювання ситуації на полі бою; нанесення точних ударів по стратегічних цілях; пошуку і рятування потерпілих, доставлення вантажів.

5. Автоматизовані системи управління та робототехніка. Роботизовані системи все більше входять у склад бойових підрозділів, дозволяючи знижувати ризик для життя особового складу та підвищувати ефективність виконання складних завдань. Вони використовуються для: виконання небезпечних місій (розмінування, патрулювання, доставка матеріалів); виявлення та знищення ворожих цілей; використання автономних

технічних засобів для проведення операцій на території, що є небезпечною для людського перебування.

6. Інтеграція у навчання та тренування. Цифрові технології також активно використовуються для підготовки особового складу. Зокрема це: віртуальні тренажери та симулятори для бойових ситуацій; онлайн-курси для підвищення кваліфікації та обміну досвідом; використання віртуальної та доповненої реальності для моделювання різних бойових ситуацій та тренувань.

7. Логістика і забезпечення. Цифровізація значно підвищує ефективність логістичних операцій Збройних Сил України, зокрема це: використання автоматизованих систем управління запасами, що дозволяє контролювати розподіл матеріальних ресурсів, боєприпасів, техніки; оптимізація шляхів постачання завдяки аналізу даних в реальному часі; моніторинг технічного стану військової техніки через сенсорні мережі, що дозволяє здійснювати своєчасне технічне обслуговування.

8. Технології у військових конфліктах. У сучасних війнах цифрові технології стали не тільки засобом підвищення ефективності, а й елементом нових форм боротьби, таких як інформаційна, кібернетична та гібридна війна. Інформаційні війни, пропаганда через цифрові платформи, а також маніпулювання громадською думкою стали невід'ємною частиною сучасних військових конфліктів.

Таким чином, інтеграція сучасних цифрових технологій у повсякденну та бойову діяльність Збройних Сил України забезпечує значне підвищення їх ефективності, точності, безпеки та адаптивності до нових умов боротьби. Відправною точкою для таких змін є інновації в комунікаціях, управлінні даними, роботизації та кібербезпеці, які кардинально змінюють підходи до ведення війни та підтримки національної безпеки.

Проте, впровадження таких інновацій супроводжується рядом значних проблем та викликів, що можуть впливати на їх ефективне використання. Однією з основних проблем є необхідність забезпечення високого рівня кібербезпеки в умовах постійних кіберзагроз з боку хакерських груп впливу. Зловмисне втручання в цифрові системи управління може призвести до серйозних наслідків, включаючи втрату контролю над бойовими операціями або пошкодження критично важливих даних. Крім того, важливим аспектом є забезпечення інтеграції нових технологій в існуючі структури Збройних Сил України, що вимагає значних ресурсів для модернізації обладнання, навчання персоналу та адаптації до нових умов.

Не менш серйозною проблемою є складність в управлінні великими обсягами даних, що генеруються новими цифровими системами. Необхід-

ність аналізу та швидкого прийняття рішень на основі цих даних вимагає від військових організацій впровадження висококваліфікованих фахівців та інтелектуальних систем, що не завжди може бути реалізовано в умовах обмеженого часу та ресурсів.

Додатково, інтеграція цифрових технологій може призвести до залежності від технологічних рішень, що підвищує уразливість армії в разі технічних збоїв або відмови критичних систем. Зважаючи на це, надзвичайно важливо забезпечити резервні механізми для підтримки бойових здібностей навіть у випадку виходу з ладу основних цифрових платформ.

Відповідно, розв'язання цих викликів вимагає ретельного планування, постійного вдосконалення технічної інфраструктури та навчання персоналу, а також уважного ставлення до безпеки і надійності цифрових систем.

Окремо слід наголосити на численні проблемами, які пов'язані з відсутністю достатніх цифрових знань і навичок як у керівників військових підрозділів, так і у підлеглих, що обмежує ефективне використання цифрових технологій у повсякденній та бойовій діяльності.

З врахуванням цих проблем, важливо приділяти належну увагу не лише технічним аспектам впровадження цифрових технологій, але й розробці ефективних програм навчання та підвищення кваліфікації, що допоможуть забезпечити високий рівень цифрової компетентності серед військових, а також сприятимуть успішному та безпечному використанню цих технологій у реальних умовах.

Відтак, узагальнено ключові проблеми, які можуть впливати на успішне впровадження та використання цифрових технологій у повсякденній та бойовій діяльності:

1. Недостатній рівень знань і навичок серед особового складу. Однією з найбільших проблем є відсутність достатнього рівня цифрових знань і навичок як у керівників військових підрозділів, так і у підлеглих. Керівництво на різних рівнях часто не має глибокого розуміння того, як правильно інтегрувати та використовувати нові цифрові технології в умовах бойових дій. Це обмежує ефективність їх застосування, а також може призвести до помилок при прийнятті стратегічних і оперативних рішень. Для підлеглих ситуація не менш складна, зокрема швидкий розвиток цифрових технологій вимагає від них постійного оновлення знань та навичок, що потребує значних зусиль. Відсутність достатнього навчання і підготовки призводить до технічних помилок, збоїв у роботі систем або навіть до невірного застосування нових цифрових технологій у критичних ситуаціях.

2. Проблеми кібербезпеки. Інтеграція цифрових технологій значно підвищує вразливість систем Збройних Сил України до кіберзагроз. Ворог

може спробувати атакувати цифрові платформи, зламати комунікаційні канали, знищити або змінити важливу інформацію, що може призвести до серйозних наслідків, включаючи втрату контролю над бойовими операціями. Системи управління і збір даних мають бути надійно захищені, що потребує постійного вдосконалення інструментів кіберзахисту та навчання військових у сфері кібербезпеки.

3. Складнощі в інтеграції з існуючими системами. Інтеграція нових цифрових технологій у вже існуючі структури та системи Збройних Сил України може бути дуже складним і дорогим процесом. Багато військових підрозділів використовують старе обладнання, яке не сумісне з новими технологіями. Це вимагає значних інвестицій у модернізацію техніки, оновлення програмного забезпечення та впровадження нових стандартів. Така інтеграція також потребує часу для адаптації всіх рівнів командування до нових технологій і систем.

4. Технічні проблеми та відмови систем. Сучасні цифрові технології, хоч і надзвичайно потужні, мають одну суттєву вразливість – можливість технічних збоїв. Відмова будь-якої цифрової системи в критичний момент може призвести до зупинки роботи всього підрозділу або навіть бойової операції. Бойові умови не завжди сприяють стабільній роботі технологічних систем, адже вони можуть зазнати пошкоджень під час бойових дій, а також збоїв через електромагнітні впливи, погану зв'язність або погані умови для обслуговування техніки.

5. Залежність від технологій. Інтеграція цифрових технологій може створити нову проблему – надмірну залежність від технологічних рішень. У випадку збоїв у роботі технологічних систем армія може виявитися беззахисною, особливо коли йдеться про управління та бойові операції. Це ставить перед військовими великий виклик: необхідність створення резервних механізмів для підтримки боєздатності, коли технології не можуть працювати.

6. Проблеми з обробкою великих обсягів даних. Сучасні цифрові технології дозволяють збирати величезні обсяги даних у реальному часі, однак їх аналіз і використання в бойових умовах є надзвичайно складним завданням. Вимагається не лише технологічне забезпечення, а й кваліфіковані кадри, здатні оперативно обробляти та інтерпретувати ці дані для прийняття точних і своєчасних рішень. Недостатня підготовка в цій сфері може призвести до уповільнення прийняття рішень або неправильного трактування інформації.

7. Етичні та правові питання. Застосування цифрових технологій, зокрема безпілотних літальних апаратів і автономних систем, ставить перед армією нові етичні та правові виклики. Наприклад, використання штучного

інтелекту для автономних бойових систем викликає питання щодо відповідальності за прийняті ними рішення, а також про етику застосування таких технологій в бойових умовах. Крім того, постає питання захисту прав людини, коли цифрові технології використовуються для моніторингу та стеження.

8. Проблеми фінансування та ресурсів. Інтеграція новітніх цифрових технологій потребує значних фінансових вкладень у розвиток інфраструктури, закупівлю нового обладнання та навчання персоналу. Для багатьох країн, особливо з обмеженими ресурсами, це може стати суттєвим бар'єром на шляху до успішного впровадження цифрових технологій. Крім того, витрати на обслуговування та модернізацію техніки, а також на забезпечення її безпеки, потребують постійних інвестицій.

Разом з тим, необхідно проаналізувати роль військового керівника у подоланні проблем інтегрування сучасних цифрових технологій у повсякденну та бойову діяльність Збройних Сил України.

Слід наголосити, що військовий керівник, як основна ланка між стратегією та виконанням, має безпосередній вплив на успіх інтеграції цифрових технологій у повсякденну та бойову діяльність армії. Від його професіоналізму та здатності приймати обґрунтовані рішення залежить, наскільки швидко і ефективно підрозділи адаптуються до нових технологічних умов. Він повинен не тільки самостійно орієнтуватися в технологічних нововведеннях, а й забезпечити відповідне навчання особового складу, організувати підтримку та вдосконалення цифрових систем, а також брати участь у розробці стратегій для забезпечення кібербезпеки.

Крім того, військовий керівник має сприяти створенню умов для ефективної взаємодії між різними підрозділами, де використовуються різні технології. Важливим аспектом є також моніторинг і оцінювання результатів використання цифрових технологій у бойових умовах, щоб своєчасно виявляти недоліки і коригувати процеси впровадження. Успішна інтеграція цифрових технологій, таким чином, безпосередньо залежить від здатності військового керівника впоратися з викликами, які виникають на всіх етапах цього процесу – від навчання та підготовки до управління змінами в технологічних системах.

Отже, роль військового керівника у подоланні проблем інтеграції цифрових технологій є надзвичайно важливою, оскільки він забезпечує злагоджену роботу всіх елементів системи, сприяє навчанню особового складу, ухвалює ключові рішення і формує стратегію на основі новітніх технологічних досягнень, що в свою чергу має значний вплив на боєздатність Збройних Сил України.

Відтак, визначимо ключові напрями подолання проблем інтеграції цифрових технологій у повсякденну та бойову діяльність військовим керівником:

1. Лідерство та стратегічне управління змінами. Військовий керівник є ключовою ланкою у процесі адаптації військових підрозділів до новітніх цифрових технологій. Оскільки впровадження сучасних технологій передбачає значні зміни в організаційних структурах та процесах, керівники мають виступати ініціаторами та драйверами цих змін. Вони мають чітко розуміти, як нові цифрові технології можуть покращити бойову здатність армії і забезпечити оперативне управління, а також бути готовими до ризиків, пов'язаних з технологічними збоями або незапланованими ситуаціями. Керівники також мають мати навички управління змінами, щоб зменшити опір особового складу та забезпечити планову адаптацію до нововведень.

2. Навчання та розвиток персоналу. Одна з найбільших проблем, що виникає під час інтеграції цифрових технологій – це недостатній рівень підготовки особового складу. Військовий керівник має забезпечити систематичне навчання та підвищення кваліфікації особового складу, щоб він міг ефективно використовувати нові цифрові технології. Це включає як технічне навчання з експлуатації цифрових систем, так і розуміння принципів їх функціонування в умовах бойових операцій. Керівник має організувати тренінги, симуляції та навчання, спрямовані на розширення знань та навичок, а також створити умови для постійного розвитку та вдосконалення військових.

3. Координація та інтеграція технологій. Військові підрозділи часто використовують різні цифрові технології, і керівник має забезпечити їх ефективну інтеграцію. Це включає не лише технологічні інструменти, але й організаційні процеси, які мають взаємодіяти між собою. Керівник зобов'язаний координувати роботу різних підрозділів, що використовують різні цифрові платформи, і забезпечити їх сумісність та ефективне обмін інформацією. Це особливо важливо у контексті швидко мінливих бойових умов, де кожен підрозділ має діяти злагоджено в реальному часі.

4. Управління кібербезпекою та захист інформаційних систем. Однією з ключових проблем інтеграції цифрових технологій є кіберзагрози. Військові системи, що працюють з великими обсягами даних, стають мішенями для хакерських атак та інших кіберінцидентів. Військовий керівник має забезпечити належний рівень кібербезпеки, щоб запобігти втраті чи модифікації важливої інформації або пошкодженню цифрових систем. Це вимагає не лише технічних знань, а й стратегічного підходу до захисту даних і систем від зовнішніх кіберзагроз.

5. Моніторинг та коригування процесів. Військові керівники мають постійно здійснювати моніторинг ефективності використання цифрових технологій у бойових умовах і в повсякденній діяльності. Вони зобов'язані вчасно виявляти недоліки або проблеми у роботі цифрових технологій і коригувати процеси, щоб забезпечити їх належну роботу. Це може включати оновлення програмного забезпечення, усунення технічних помилок або адаптацію тактики і стратегії залежно від змін у технологічному середовищі.

6. Психологічна підтримка та адаптація до нових цифрових технологій. Впровадження нових цифрових технологій часто викликає стрес і опір серед особового складу, особливо серед тих, хто звик до традиційних методів роботи. Керівник має забезпечити психологічну підтримку військовим, допомогти їм адаптуватися до змін і мотивувати на ефективне освоєння нових цифрових технологій. Це також включає комунікацію з особовим складом щодо переваг, які ці технології можуть принести, і створення атмосфери підтримки та довіри.

Отже, роль військового керівника у подоланні проблем інтеграції сучасних цифрових технологій є вирішальною для успіху цього процесу. Від його лідерських якостей, здатності до стратегічного управління змінами, координації підрозділів, забезпечення безпеки та навчання персоналу залежить не лише ефективність впровадження нових технологій, але й боєздатність армії в цілому. Військовий керівник має бути тим, хто забезпечить гармонійну інтеграцію технологій у всі аспекти військової діяльності, гарантуючи при цьому безпеку, ефективність і здатність до швидкої адаптації в умовах постійно змінюваного цифрового середовища.

Виходячи з вищесказаного, проаналізуємо важливість формування та розвитку цифрової компетентності військового керівника у повсякденній та бойовій діяльності в цілому:

1. Забезпечення ефективного управління інформацією та комунікацією. Цифрові технології дозволяють значно покращити управління інформацією та комунікацію між підрозділами, командуванням та іншими ланками Збройних Сил України. Військовий керівник, володіючи цифровою компетентністю, здатен оперативно обробляти великі обсяги даних, застосовувати системи управління і розвідки для ухвалення своєчасних і правильних рішень. Вміння використовувати програмне забезпечення для аналізу ситуації, прогнозування розвитку подій і забезпечення безперебійного зв'язку з підрозділами є критичними для успішного виконання бойових завдань.

2. Адаптація до нових технологічних викликів. Цифрова трансформація військової сфери передбачає постійну адаптацію до нових

технологій і методів ведення бойових дій. Тому, військові керівники мають вміти швидко опановувати нові цифрові системи, пристосовувати їх до специфіки операцій, забезпечувати їх інтеграцію у структури Збройних Сил України і навчати підлеглих ефективно користуватися ними. Без належної цифрової компетентності командир не зможе адекватно реагувати на технологічні зміни, що можуть бути критичними для результату ведення бойових операцій.

3. Підвищення швидкості прийняття рішень. Цифрові інструменти дозволяють значно підвищити швидкість обробки інформації і ухвалення рішень. У бойових умовах, де кожна хвилина має велике значення, здатність військового керівника оперативно отримувати і аналізувати дані з різних джерел, таких як дрони, супутникові знімки, сенсори і розвідувальні системи, є необхідною умовою для своєчасних та обґрунтованих рішень. Технології дозволяють значно зменшити час на розвідку, аналіз і коригування бойових операцій, що надає величезну перевагу у швидкості реагування на зміни в ситуації.

4. Кіберзахист. Цифрові технології не тільки полегшують виконання бойових завдань, але й створюють нові ризики, пов'язані з кіберзагрозами. Військові керівники мають мати знання в області кібербезпеки, оскільки наявність уразливих інформаційних систем може призвести до втрати важливих даних або навіть до паралізації роботи підрозділів через хакерські атаки або інформаційні операції противника. Тому цифрова компетентність включає в себе не лише технічні навички, але й стратегії захисту інформації та запобігання кіберінцидентам.

5. Покращення підготовки та навчання особового складу. Цифрові технології відкривають нові можливості для навчання та тренувань військових. Військові керівники можуть організовувати навчання за допомогою симуляторів, віртуальних тренажерів та онлайн платформ, що дозволяють імітувати реальні бойові умови і навички, які необхідно освоїти. Це дозволяє підвищити рівень готовності особового складу до бойових дій, знижуючи витрати часу та ресурсів на традиційне навчання. Військові керівники мають активно впроваджувати нові методи навчання для досягнення максимальної ефективності у підготовці підлеглих.

6. Покращення управлінських процесів та ефективність командування. Цифрові технології дозволяють оптимізувати управлінські процеси, підвищуючи ефективність командування. Військовий керівник, що володіє цифровою компетентністю, може швидко виявляти слабкі місця в організації та приймати необхідні заходи для їх усунення. Наприклад, за допомогою цифрових систем можна автоматизувати розподіл завдань, планування та контроль виконання, що дозволяє знижувати навантаження на керівника та підвищувати ефективність управлінських процесів.

Висновки. Таким чином, цифрова компетентність військового керівника є не лише важливим фактором для забезпечення належного функціонування сучасних технологій у Збройних Силах України, але й критично необхідною умовою для підвищення боєздатності армії. Військові керівники, які володіють необхідними цифровими навичками, здатні ефективно управляти технологічними системами, розпоряджатися інформацією та забезпечувати захист від кіберзагроз. Формування та розвиток цифрової компетентності серед командирів є невід'ємною частиною підготовки до ведення сучасних бойових операцій, що в свою чергу сприяє зміцненню обороноздатності країни.

Література:

1. Кочарян А. Б. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності науково-педагогічних працівників гуманітарних спеціальностей класичних університетів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.10. Київ, 2016. 280 с.

2. Kyva V. Y. The development of information and communication competence of teachers of the military education system as methodological problem. *Adaptive Management: Theory and Practice. Pedagogics*. No 5(9). 2018. pp. 1–20.

3. Kyva V. Yu. Information and communication competence of teachers in the military education system: theory and practice of development in distance learning form: monograph. Vinnytsia: European Scientific Platform, 2022. 222 p.

4. Kyva V. Yu. Development of the information and communication competence of teachers in the system of military education in the process of remote learning: diss. … PhD: 011 – Educational, pedagogical sciences. Kyiv. 2020. p. 318.

5. Дегтярьова Г. А. Теоретичні і методичні основи розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної освіти : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2017. 794 с.

6. Федорук Г. М. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі професійної підготовки : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2015. 259 с.

7. Тимофєєва І. Б. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Київ, 2017. 255 с.

8. Сороко Н. В. Розвиток інформаційно-комункаційної компетентності вчителів філологічної спеціальності в умовах комп'ютерно орієнтованого середовища : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10 – «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті». Київ, 2012. 256 с.

9. Грабоський П. П. Розвиток інформаційної компетентності вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній педагогічній освіті : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2016. 250 с.

10. Schneckenberg D., Wildt J. Understanding the concept of ecompetence for academic staff. 2006. P. 29–35.

11. Gisbert M., Esteve F. Digital learners: La competencia digital de los estudiantes universitarios / La Cuestión Universitaria. 2011. Vol. 7. P. 48–59.

References:

1. Kocharyan A. B. (2016). Rozvytok informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv humanitarnykh spetsialnostei klasychnykh universytetiv [Development of information and communication competence of scientific and pedagogical workers of humanitarian specialties of classical universities]. *Candidate's thesis* [in Ukrainian].
2. Kyva, V. Y. (2018). The development of information and communication competence of teachers of the military education system as methodological problem. *Adaptive Management: Theory and Practice. Pedagogics*, 5(9), 1–20 [in English].
3. Kyva, V. Yu. (2022). Information and communication competence of teachers in the military education system: theory and practice of development in distance learning form: monograph. Vinnytsia: European Scientific Platform [in English].
4. Kyva, V. Yu. (2020). Development of the information and communication competence of teachers in the system of military education in the process of remote learning: diss. … PhD: 011 – Educational, pedagogical sciences. Kyiv [in English].
5. Degtyareva G. A. (2017). Teoretychni i metodychni osnovy rozvytku informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti vchyteliv filolohichnykh dystsyplin u systemi pisliadyplomnoi osvity [Theoretical and methodological foundations of the development of information and communication competence of teachers of philological disciplines in the system of postgraduate education]. Doctor's thesis [in Ukrainian].
6. Fedoruk G. M. (2015). Formuvannia informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv tekhnolohii u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of information and communication competence of future technology teachers in the process of professional training]. *Candidate's thesis* [in Ukrainian].
7. Timofeeva I. B. (2017). Formuvannia informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Formation of information and communication competence of future teachers of preschool educational institutions]. *Candidate's thesis* [in Ukrainian].
8. Soroko N. V. (2012). Rozvytok informatsiino-komunkatsiinoi kompetentnosti vchyteliv filolohichnoi spetsialnosti v umovakh kompiuterno oriientovanoho seredovyshcha [Development of information and communication competence of teachers of philological specialty in a computer-oriented environment]. *Candidate's thesis* [in Ukrainian].
9. Grabosky P. P. (2016). Rozvytok informatsiinoi kompetentnosti vchyteliv pryrodnycho-matematychnykh predmetiv u pisliadyplomnii pedahohichnii osviti [Development of information competence of teachers of natural and mathematical subjects in postgraduate pedagogical education]. *Candidate's thesis* [in Ukrainian].
10. Schneckenberg, D., Wildt, J. (2006). Understanding the concept of ecompetence for academic staff. *The challenge of ecompetence in academic staff development*, 29–35 [in English].
11. Gisbert, M., Esteve, F. (2011). Digital Leaners: la competencia digital de los estudiantes universitarios. *La cuestión universitaria*, (7), 48-59 [in English].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 374:613.9:796.011.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1531-1541

Фотинюк Володимир Григорович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри кінезіології та фізичної підготовки ДЕРЖАВНЕ некомерційне підприємство «ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «КИЇВСЬКИЙ АВІАЦІЙНИЙ ІНСТИТУТ», м. Київ, тел.: (044) 406-79-01, http://orcid.org/0000-0002-5483-7039

ПРИНЦИПИ, ЗМІСТ, ЗАСОБИ ТА ФОРМИ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗУ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ ЗВО

Анотація. У сучасних умовах зниження духовного потенціалу та здоров'я молоді, стає відчутною реальністю необхідність формування їхніх духовних потреб, здорових звичок, фізичного загартування, в цілому здорового способу життя – одного з пріоритетних напрямів діяльності сучасної освіти.

У змісті статті розкриваються принципи формування підготовки студентів ЗВО зі здорового способу життя, здатних до практичної реалізації процесу формування здорового способу з визначенням основних методологічних принципів та умов.

Під час навчання у вищому навчальному закладі в студентів формується інша активна життєва позиція, ніж у шкільні роки, і вони по іншому оцінюють свої можливості. Їхня свідомість досягає рівня, при якому виникає потяг до самоосвіти, самовиховання, самовдосконалення, що в кінцевому рахунку призводить до розуміння здоров'я як цінності й виникнення почуття відповідальності за його стан. Разом з тим, система стійких переконань притаманна не всім студентам, деякі з них не можуть самостійно визначитися у виборі своєї позиції щодо здоров'я як життєвої цінності.

Проведений скринінг підтвердив, що ціннісні орієнтації, пов'язані зі здоров'ям і веденням здорового способу життя, поки-що не посіли належного місця в системі цінностей студентів, хоча рівень фізичного здоров'я у більшості низький. Зазначене стало передумовою розробки принципів формування підготовки студентів ЗВО зі здорового способу життя, з використанням освітніх стратегій у процесі фізичного виховання.

На основі спеціальної наукової літератури та практичного досвіду встановлено наявність недостатньої уваги до принципів формування у

студентів цінностей здорового образу життя в умовах вищого навчального закладу.

Для досягнення успішності процесу формування здорового способу життя викладені тенденції та принципи забезпечуються використанням сучасних технологічних, діагностичних, педагогічних, професійних інновацій, а їх освоєння, застосування на практиці в інтеріоризованому вигляді спричиняє новий рівень професійного вдосконалення студентів.

Ключові слова: принципи, студенти ЗВО, здоровий спосіб життя.

Fotyniuk Volodymyr Hryhorovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Kinesiology and Physical Training STATE NON-COMMERCIAL ENTERPRISE "STATE UNIVERSITY "KYIV AVIATION INSTITUTE", Kyiv, tel.: (044) 406-79-01, http://orcid.org/0000-0002-5483-7039

PRINCIPLES, CONTENT, MEANS AND FORMS OF WORK ON FORMING A HEALTHY LIFESTYLE OF HIGHER EDUCATIONAL UNIVERSITY STUDENTS

Abstract. In modern conditions of decreasing spiritual potential and health of young people, the need to form their spiritual needs, healthy habits, physical conditioning, and a healthy lifestyle in general is becoming a tangible reality - one of the priority areas of modern education.

The article reveals the principles of training students of higher educational institutions in a healthy lifestyle, capable of practical implementation of the process of forming a healthy lifestyle with the definition of basic methodological principles and conditions.

During their studies at a higher educational institution, students develop a different active life position than during their school years, and they assess their capabilities differently. Their consciousness reaches a level at which there is a desire for self-education, self-education, and self-improvement, which ultimately leads to an understanding of health as a value and the emergence of a sense of responsibility for its condition. At the same time, the system of stable beliefs is not inherent in all students, some of them cannot independently decide on their position regarding health as a vital value.

The screening confirmed that value orientations related to health and leading a healthy lifestyle have not yet taken their proper place in the system of values of students, although the level of physical health in the majority is low. This became a prerequisite for developing principles for the formation of training of students of higher education institutions in a healthy lifestyle, using educational strategies in the process of physical education.

Based on special scientific literature and practical experience, it was established that there is insufficient attention to the principles of forming students' values of a healthy lifestyle in the conditions of a higher educational institution.

To achieve the success of the process of forming a healthy lifestyle, the outlined trends and principles are provided by the use of modern technological, diagnostic, pedagogical, professional innovations, and their development and application in practice in an internalized form leads to a new level of professional improvement of students.

Keywords: principles, students of higher education institutions, healthy lifestyle.

Постановка проблеми. Формування здорового способу життя студентської молоді є однієї з важливих сучасних соціально-педагогічних проблем. До її позитивного розв'язання причетні батьки, держава, ВОЗ, наукові установи, громадськість, що мають при цьому свої конкретні завдання та функції. Через різноманітні аспекти та засоби діяльності (управлінські, організаційні, матеріально-технічні, наукові, психолого-педагогічні, навчально-виховні) вони створюють необхідні умови для ведення молоддю здорового способу життя, здійснюють практично відповідні впливи на інтелектуальну моральну, мотиваційну, діяльнісну, емоційно-вольову сфери студентської молоді.

Головна ідея освіти у сфері фізичного виховання – це формування всебічно розвиненої особистості яка мала б під собою міцного фундаменту в оздоровчому плані - справжня краса людського тіла, фізична досконалість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування здорового способу життя студентської молоді є однієї з важливих сучасних соціально-педагогічних проблем. Психолого-педагогічний аспект формування здорового способу життя студентської молоді вивчали В. Бабич, Н. Бібік, О. Вакуленко, В. Васильєв, О. Ващенко, Л. Волкова, О. Дубогай, О. Єжова, Є. Імас, Савченко,О. Соколенко, Л. Сущенко, В. Фотинюк, Н. Хоменко, Б. Шиян та ін.

На думку багатьох фахівців (Г. Апанасенко, О. Дубогай, Н. Завидівська, О. Єжова, Є. Імас, С. Кирильченко, Т. Круцевич, А. Магльований, Р. Раєвський, О. Тимошенка, В. Фотинюк, Б. Шияна та ін.) у студентів не сформовано потребу піклуватися про своє здоров'я. Ситуація ускладнюється ще й тим, що більшість студентів нехтує елементарними нормами збереження свого здоров'я, що призводить до зростання соматичних захворювань, функціональних відхилень та психічних розладів.

Мета статті. Метою нашого дослідження було визначення принципів, змісту, засобів та форм роботи з формування здорового образу життя студентів ЗВО з використанням освітніх стратегій.

Виклад основного матеріалу. Зниження феномена фізичної культури як найважливішого явища життя, визначить якісно новий рівень осмислення її роль формуванні здорового життя особистості. Поряд з вимогами до розвитку фізичних якостей сили та витривалості, швидкості, спритності, гнучкості, до оволодіння певними руховими вміннями та навичками, найважливішими компонентами стає світогляд, система цінностей, потребностно - мотиваційна сфера особистості та головний її аспект - реалізація фізкультурних цінностей у системі формування здорового способу життя.

Теоретичне і методологічне вирішення даної проблеми, що цілком імовірно, не може бути завершено нашим дослідженням, проте воно дозволяє дати ще один поштовх до усвідомлення сутності фізичної культури особистості в плані формування здорового способу життя, що, на наш погляд, спричинить і деякі зміни в плані змісту викладання даного предмета в системі фізичної освіти та виховання.

Молоді люди віком від 18 до 25 років. Це час швидкого зростання духовних і фізичних сил особистості, світогляду, моральних ідеалів, пізнання себе та інших, час пошуків покликання у житті. Психологічний склад людей такого віку винятково складний і суперечливий, а їхня поведінка не завжди буває послідовною.

До моменту вступу на навчання центральна нервова система в цьому віці досягає високого розвитку, що забезпечує чіткість та швидкість взаємодії всіх органів тіла та організму із зовнішнім середовищем. У той же час через інтенсивність біохімічних і фізичних процесів в організмі, а також недостатність життєвого досвіду ще переважають процеси збудження над процесами гальмування.

У молоді цього віку добре розвинені найважливіші процеси розумової діяльності. Наприклад, їх увага досить стійка і в той же час легко перемикається. Пам'ять має великі можливості як за швидкістю, так і за міцністю. Уява відрізняється багатством комбінацій, яскравістю образів та достатнім реалізмом. У мисленні чітко виражена тенденція до аналізу та синтезу, до абстракції. Мова характеризується виразністю, емоційністю. На розумову діяльність великий вплив мають емоційні переживання. Деякі з них, перебуваючи у збудженні, поспішають із висновками і нерідко на основі поодиноких факторів роблять узагальнення, які не відповідають дійсності.

Характерним є посилений інтерес до власної особистості, до своїх думок, почуттів, переживань. На основі оцінки своєї діяльності та якостей характеру розвивається потреба у самовихованні, яке зазвичай буває спрямоване на розвиток особистості в цілому. Одним із типових якостей особистості, що характеризують духовний світ студентів ЗВО, є соціальна

активність. Соціальний вигляд більшості з них характеризується такими життєвими орієнтирами, як любов до Батьківщини, вірність трудовим, героїко-патріотичним, національним та міжнародним традиціям народу, здоровий спосіб життя, дбайливе ставлення до матеріальних та духовних цінностей суспільства, любовне ставлення до природи.

Зустрічаються студенти ЗВО, котрим характерні споживчі настрої, подвійна мораль, утриманство, егоїзм, національний екстремізм. Це суперечить інтересам навчальних закладів такого роду.

З'явилася нова категорія студентів ЗВО, що має досвід часткової праці. Спрямованість на збереження творчого довголіття випускників ЗВО, зміцнення їхнього здоров'я, підготовка у професійному плані – одна з основних ідей фізичного виховання. Проте відмічено, що у момент розквіту сил молодість самовпевнена щодо здоров'я. Вона недовірлива до досвіду старшого покоління, до його закликів берегти та зміцнювати те, чим природа щедро обдаровує у молоді роки. Все це викликає необхідність посилити освітню сторону навчально-виховного процесу, щоб переконати молодь розглядати своє здоров'я як святу потребу перед суспільством, своїми близькими, перед собою.

З метою отримання інформації про здоровий спосіб життя студентів ЗВО у вирішенні проблеми формування здорового способу життя нами було проведено соціологічне дослідження.

Були розроблені питання, які дозволили отримати інформацію про здоровий спосіб життя студентів ЗВО.

1. Як ви оцінюєте свій стан здоров'я для майбутній професійній діяльності?

Зовсім здоровий – 65,0%. Задовільно – 16,0%. Важко відповісти – 19,0%.

2. *Як почуваєтеся після занять?*

Бадьорим – 48,0%. Стомленим – 25,0%. Важко відповісти. (по-різному) – 27,0%.

3. *Якому виду відпочинку віддаєте перевагу*?

Активний – 48,0%. Пасивний – 42,0%. Важко відповісти – 10,0%.

4. *Які потреби відчуваєте після занять*?

Спілкування з природою – 12,5%. Продовження роботи зі спеціальності – 52,4%. У спиртному – 8,5%. Духовному та культур-ному розвитку – 27,0%.

За даними, отриманими на підставі інформації, можна зробити такі узагальнення:

1. Високий відсоток студентів ЗВО оцінює свій стан здоров'я для майбутньої професійної діяльності досить високо відповідно – 65,0%.

2. Після занять (теоретичного та практичного характеру) 48.0% студентів ЗВО почуваються досить бадьорими та можуть продовжувати займатися. Втомленими (понад 25% по всій ймовірності, почуваються ті, хто визначив свій стан здоров'я як задовільний).

3. Потреба у відпочинку студентів ЗВО як до активного виду відпочинку, так і пасивного приблизно однакова.

Розробляючи специфічні принципи педагогічного впливу, ми враховували умови життя, які істотно впливають на психофізичну організацію досліджуваного нами контингенту молоді та залишають досить глибокий відбиток у її свідомості та поведінці. Водночас наше глибоке переконання в тому, що хоч вплив суспільних умов життя є значним, але не безмежним.

Специфічні засади, розроблені нами у сфері фізичної підготовки студентів ЗВО навчального закладу КАІ, визначали організацію процесу фізичного виховання студентів.

1. Принцип свідомої передбачливості.

Під впливом суспільних умов потреби людини видозмінюються. Це ми простежуємо протягом усієї історії людського суспільства. Умови життя змінюють як коло потреб людини, але визначають той конкретний зміст, що вкладається людиною у різні потреби, і навіть кошти й шляхи задоволення. У зв'язку зі сказаним принцип свідомої передбачливості спрямований на розумову організацію, що характеризується задоволенням потреб.

Розумова організація, в процесі фізичної підготовки студентів ЗВО передбачала єдність спрямованості та взаємодії всіх компонентів навчально-виховного процесу, в якому сама особистість студента, педагоги, представники навчально-виховного закладу (КАІ).

Навчальні заняття передбачали:

- оволодіння системою знань з програми навчання;
- оволодіння практичними вміннями та навичками виконання різноманітних фізичних вправ;
- придбання досвіду розумової організації, що характеризується задоволенням потреб у сфері свідомої фізичної підготовки, спрямованої на ведення здорового способу життя.

У передбачених двох перших положеннях організації та проведення навчальних занять, за всіх інших традиційних моментах, додатково моделювалися питання до студентів, які, на наш погляд, формували в їх свідомості низку позицій, що передбачають змістовне осмислення майбутньої професійної діяльності: створювалися ситуації, в яких необхідно було визначити ставлення до різних сторін фізичної підготовки з метою її реалізації.

2. Принцип конкретного формування здорового способу життя студентів ЗВО.

Формування здорового способу життя студентів ЗВО відбувається не з уявними молодими людьми, якими ми їх (педагоги, вихователі, тощо)

хочемо бачити, а з людьми зі сформованими сучасними поглядами на соціальні, побутові та ін. У зв'язку з цим принцип конкретного формування передбачає формування здорового способу життя стосовно того контингенту, який зараз є в наявності.

Як показав наш досвід дослідження, для цього потрібно:

- по-перше, враховувати специфіку покоління у соціальному, професійному та освітньому аспектах, особливу перевагу надаючи моральному стану студентів ЗВО;

- по-друге, зміст матеріалу як практичного, так і теоретичного щодо формування здорового способу життя має чітко визначатися конкретною кількістю навчальних годин та заходів, що проводяться, не порушуючи налагодженої системи фізичної та теоретичної підготовки, а доповнюючи вирішення основних завдань, пов'язаних з професійною спрямованістю особистості студентів ЗВО;

- по-третє, необхідно враховувати, що сформовані погляди, думки, точки зору та позиція кожного студента ЗВО мають бути враховані, бо саме це може відіграти позитивну роль у розвитку свідомого ставлення студентів ЗВО до здорового способу життя.

3. *Принцип обліку індивідуальних особливостей студентів ЗВО у формуванні здорового способу життя.*

Необхідно постійно враховувати в змісті роботи з формування здорового способу життя, що цілеустановки студентів ЗВО можуть видозмінюватися залежно від умов професійної праці, змісту професійної діяльності. Тому успіх у цій спрямованості виховання студентів ЗВО може лише тоді, коли враховуються локальні особливості. Локальні особливості характеризуються специфічними умовами, які може через професійну діяльність потрапляти студенти ЗВО.

Цілеустановки студентів ЗВО можуть змінюватись в залежності від умов професійної праці, змісту професійної діяльності. Тому успіх у формуванні здорового способу життя може бути лише тоді, коли враховуються індивідуальні особливості студентів ЗВО, що залежать від специфічних умов, які тією чи іншою мірою визначають діяльність майбутнього робітника.

Зустрічаються студенти ЗВО, котрим характерні споживчі настрої, подвійна мораль, утриманство, егоїзм, національний екстремізм. Це суперечить інтересам навчальних закладів такого роду.

З'явилася нова категорія студентів ЗВО, що має досвід часткової праці. Спрямованість на збереження творчого довголіття випускників ЗВО, зміцнення їхнього здоров'я, підготовка у професійному плані – одна з основних ідей фізкультурного виховання. Проте відмічено, що у момент

розквіту сил молодість самовпевнена щодо здоров'я. Вона недовірлива до досвіду старшого покоління, до його закликів берегти та зміцнювати те, чим природа щедро обдаровує у молоді роки. Все це викликає необхідність посилити освітню сторону навчально-виховного процесу, щоб переконати молодь розглядати своє здоров'я як святу потребу перед суспільством, своїми близькими, перед собою.

Найважливішими специфічними принципами, визначальними організацію процесу фізичного виховання студентів ЗВО, є принципи свідомої передбачливості, конкретності формування здорового життя, обліку індивідуальних особливостей студентів ЗВО.

До змісту навчально-виховного процесу, спрямованого на формування здорового способу життя студентів ЗВО, входять:

- ознайомлення з основними правилами, що визначають розвиток потреб до здорового способу життя засобами фізичної культури та спорту;
- використання різноманітних засобів на свій фізичний стан;
- складання цільових індивідуальних програм (профілактичних, психолого-педагогічних, реабілітаційно-корекційних), що сприяють процесу формування здорового способу життя;
- навчання прийомів самоконтролю;
- використання засобів масової інформації.

До основних засобів і форм фізичної культури і спорту, що використовуються у формуванні здорового образу життя студентів ЗВО, відносяться:

- основні засоби загальної спрямованості у системі індивідуальної роботи (фізичні вправи загального впливу);
- спеціальні засоби в системі індивідуальної роботи (фізичні вправи спеціального характеру);
- засоби загальної та спеціальної спрямованості в системі колективної роботи (фізичні загальні вправи та спеціального впливу);
- основні форми роботи (індивідуальні, самостійні, колективні).

Висновки.

Проведене дослідження дозволяє зробити такі основні висновки: Здоровий спосіб життя в умовах сучасної соціальної, екологічної та радіаційної обстановки важливий для всіх категорій учнівської молоді зокрема, для такої специфічної категорії, яку складають студенти ЗВО. Сучасний спеціаліст має відрізнятися не лише високим рівнем професійної підготовки, а й повноцінним психофізичним та моральним здоров'ям.

Прогнозування діяльності навчальних закладів ЗВО щодо формування здорового способу життя студентів ЗВО передбачає виявлення, вивчення та аналіз соціально-ціннісних орієнтацій та потреб студентів ЗВО у сфері фізичної культури та спорту, мотивації з формування здорового способу життя.

Найважливішими соціально-ціннісними орієнтаціями студентів ЗВО є: власне-особистісні та особистісно-професійні. Власно-особистісні включають результати діяльності, які втілені в самій людині у формі її знань і переконань, навичок і звичок, моральному, естетичному і фізичному розвитку. Особистісно-професійні припускають використання фізкультурно-спортивної діяльності як розвитку та вдосконалення функціональних та рухових можливостей, необхідних у конкретних віце професійної діяльності: професійно значущих рухових умінь та навичок; відновлення втрачених сил чи знижених фізичних здібностей.

Найважливішим чинником існування та діяльності є його повноцінне здоров'я. Тому однією з основних потреб у студентів ЗВО має бути сформована потреба у здоровому способі життя. У формуванні цієї соціальної та особистісно значимої потреби особливо важливим є виховання свідомого, відповідального, захопленого ставлення курсантів до вчення, набуття знань, відношення до колективу, в якому спрямованість на фізичний розвиток зароджується і розвивається при застосуванні різноманітних форм і методів і реалізує одну з важливих цілей - формування здорового способу життя.

У процесі занять фізичною культурою та спортом задовольняються духовні потреби, серед яких чи не на перший план виходять потреби у спілкуванні, пізнавальні, естетичні потреби. Дані потреби тісно пов'язані зі здоровим способом життя студентів ЗВО. Найважливіше, що необхідно враховувати в методиці формування здорового способу життя - це те, що всі види потреб у процесі задоволення мають тенденцію збільшувати свій обсяг і породжувати нові - перспективні потреби.

Мотивами у формуванні здорового способу життя є:

- фізична активність та активний відпочинок - необхідні елементи та умови здорового способу життя (пізнання);
- фізична активність приносить задоволення та радість (переконання);
- фізична активність ґрунтується на добробуті та добробуті (випробування).

У формуванні здорового образу життя основні засоби загальної спрямованості у системі індивідуальної роботи (фізичні вправи загального впливу); важливе забезпечення координації роботи засобів масової інформації та пропаганди фізичної культури та спорту (телебачення, наукова література, науково-популярні публікації, журнали, газети та ін.).

Література:

1.Бойко Ю.С. Формування аксіологічних установок до здорового способу життя у студентів вищих навчальних закладів: дис..на здобутті наукового ступеня канд.пед.наук 13.0007. – Теорія і методика виховання / Ю.С.Бойко, Умань, 2015. – 268 с.

2 Дудорова Л. Ю. Педагогічні умови формування ціннісної орієнтації студентів на здоровий спосіб життя. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. 2017. Вип. 147. Том 2. С. 37–40

3. Завидівська, Н. Особливості інтегративного навчання здоров'язбереження у системі фізичного виховання вищої школи. Педагогічні науки: теорія, сторія, інноваційні технології: науковий журнал / МОН України, Сумський державний університет імені А.С.Макаренка; Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2013. N8 (34). – С. 196–207.

4. Імас, Є., Дутчак, М., Андрєєва, О., Кенсицька, І. "Оцінювання рівня сформованості цінностей здорового способу життя студентської молоді", Слобожанський науково-спортивний вісник, № 1(69), 2019. – С. 5–11.

5. Ірина Карпюк, Тетяна Обезюк, Олександр Качалов Особливості впровадження здоров'язбережувальної компетентності на заняттях з фізичного виховання Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури /фізична культура і спорт/: зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2023. – Вип. 4 (163)23. – С. 9 – 12.

6. Кенсицька І. Модель формування цінностей здорового способу життя студентів у процесі фізичного виховання / Ірина Кенсицька // Теорія і методика фізичного виховання і спорту, 2017. - No 4. С. 69-76.

7. Кенсицька Ірина Леонідівна ;Формування цінностей здорового способу життя студентів у процесі фізичного виховання [Текст] : автореф. дис. канд. наук з фіз. виховання та спорту: 24.00.02 / Кенсицька Ірина Леонідівна; Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. - Київ, 2018. - 22 с.

8. Андрій Анатолійович Ребрина. Особливості формування здорового способу життя здобувачів освіти засобами фізичного виховання Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури /фізична культура і спорт: зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2023. – Вип. 1 (159)23. – С. 122 – 124.

9. Фотинюк В.Г. Стан і суб'єктивна оцінка студентів ЗВО з питань формування позитивного ставлення до здорового способу життя. «Наука і техніка сьогодні» (Серія «Педагогіка»): журнал. 2022. № 4(4) 2022. С.310 – 320.

10.Фотинюк В.Г. Обгрунтування моделі здійснення здорового образу життя студентів (ВОЗ) з використанням освітніх стратегій. Вісник науки та освіти (Серія «Педагогіка»): журнал. 2023. № 4(10) 2023. . – С.736 – 747.

11. Футорный С. М. Здоровьесберегающие технологии в процессе физического воспитания студенческой молодежи: [монография] / С. М. Футорный. – К.: Полиграфсервис, 2014. – 304 с.

References:

1.Bojko, Ju.S. (2015). Formuvannja aksiologichnih ustanovok do zdorovogo sposobu zhittja u studentiv vishhih navchal'nih zakladiv [The formation of axiological attitudes towards a healthy lifestyle among students of higher educational institutions]. Candidate's thesis. Uman' [in Ukrainian].

2 Dudorova, L. Ju. (2017). Pedagogichni umovi formuvannja cinnisnoї orієntacії studentiv na zdorovij sposib zhittja [Pedagogical conditions for the formation of students' value orientation towards a healthy lifestyle]. Visnik Chernigivs'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universitetu : Pedagogichni nauki. Fizichne vihovannja ta sport - Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University: Pedagogical Sciences. Physical education and sports, 147, 2, 37–40 [in Ukrainian].

3. Zavidivs'ka, N. (2013). Osoblivosti integrativnogo navchannja zdorov'jazberezhennja usistemi fizichnogo vihovannja vishhoї shkoli [Peculiarities of integrative health care education in the system of physical education of a higher school]. Pedagogichni nauki: teorija, storija, innovacijni tehnologiї - Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 8 (34), 196–207 [in Ukrainian].

4. Imas, Є., Dutchak, M., Andreєva, O., Kensic'ka, I. (2019). Ocinjuvannja rivnja sformovanosti cinnostej zdorovogo sposobu zhittja students'koї molodi [Evaluation of the level of formation of values of a healthy lifestyle of student youth]. Slobozhans'kij naukovo-sportivnij visnik -Slobozhansky scientific and sports bulletin, 1(69), 2019, 5–11 [in Ukrainian].

5. Karpjuk, Irina, Obezjuk, Tetjana, Kachalov, Oleksandr (2023). Osoblivosti vprovadzhennja zdorov'jazberezhuval'noї kompetentnosti na zanjattjah z fizichnogo vihovannja [Peculiarities of implementation of health-preserving competence in physical education classes]. Naukovij chasopis Nacional'nogo pedagogichnogo universitetu im. M. P. Dragomanova. Naukovo-pedagogichni problemi fizichnoї kul'turi /fizichna kul'tura i sport - Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Scientific and pedagogical problems of physical culture /physical culture and sport, 4 (163)23, 9 – 12 [in Ukrainian].

6. Kensic'ka, I. (2017). Model' formuvannja cinnostej zdorovogo sposobu zhittja studentiv u procesi fizichnogo vihovannja [The model of formation of values of a healthy lifestyle of students in the process of physical education]. Teorija i metodika fizichnogo vihovannja i sportu -Theory and method of physical education and sports, 4, 69-76 [in Ukrainian].

7. Kensic'ka, Irina Leonidivna (2018). Formuvannja cinnostej zdorovogo sposobu zhittja studentiv u procesi fizichnogo vihovannja [Formation of values of a healthy lifestyle of students in the process of physical education]. Extended abstract of candidate's thesis. Nac. un-t fiz. Vihovannja i sportu Ukraïni. – Kiїv [in Ukrainian].

8. Rebrina, Andrij Anatolijovich (2023). Osoblivosti formuvannja zdorovogo sposobu zhittja zdobuvachiv osviti zasobami fizichnogo vihovannja [Peculiarities of the formation of a healthy lifestyle of students of education by means of physical education]. *Naukovij chasopis Nacional'nogo pedagogichnogo universitetu im. M. P. Dragomanova. Naukovo-pedagogichni problemi fizichnoї kul'turi /fizichna kul'tura i sport - Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Scientific and pedagogical problems of physical culture / physical culture and sport*, 1 (159)23, 122 – 124 [in Ukrainian].

9. Fotinjuk, V.G. (2022). Stan i sub'єktivna ocinka studentiv ZVO z pitan' formuvannja pozitivnogo stavlennja do zdorovogo sposobu zhittja [The state and subjective assessment of students of higher education institutions on the formation of a positive attitude to a healthy lifestyle]. «Nauka i tehnika s'ogodni» (Serija «Pedagogika») - "Science and technology today" (Series "Pedagogy"), 4(4) 2022, 310– 320. [in Ukrainian].

10. Fotinjuk, V.G. (2023). Justification of the model of implementation of a healthy lifestyle of students (WHO) using educational strategies. Bulletin of science and education (Series"Pedagogy"): 4(10) 2023. . - P. 736 - 747. [in Ukrainian].

11. Futornyj, S. M. (2014). Zdorov'esberegajushhie tehnologii v processe fizicheskogo vospitanija studencheskoj molodezhi []. K.: Poligrafservis [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of Science and Education

УДК: 378:016

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1542-1550

Хабенко Микола Євгенович аспірант, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, тел.: (095) 937-46-64, https//orcid.org/0009-0002-6797-2114

РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті описано результати експериментальної перевірки ефективності розробленої методики формування підприємницької компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання.

Розроблена методика визначення стану сформованості підприємницької компетентності здобувачів за мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісним і рефлексивним компонентами. Констатовано недостатній рівень сформованості всіх компонентів підприємницької компетентності у переважної більшості студентів.

Згідно з моделлю розроблено методику формування підприємницької компетентності: методичні рекомендації для викладачів дисциплін, контекстний зміст яких сприяє формуванню підприємницької компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання; програму дисципліни за вибором «Основи підприємницької діяльності»; методичні рекомендації для проведення практичних занять та організації самостійної роботи студентів під час вивчення курсу; методичні рекомендації до організації позанавчальної діяльності студентів; завдання на педагогічну практику. Усього в експерименті взяли участь 136 майбутніх педагогів професійного навчання (74 особи експериментальних груп і 62 особи контрольних груп).

На формувальному етапі експерименту здійснено апробацію розробленої методики формування підприємницької компетентності (встановлено зміни рівня її сформованості у студентів експериментальних і контрольних груп); проміжний контроль рівня прояву залежних змінних (визначено динаміку зміни рівня сформованості підприємницької компетентності у студентів експериментальних і контрольних груп); корегування розробленої системи формування підприємницької компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання з урахуванням отриманих результатів. На контрольному етапі проведено підсумковий контроль рівня сформованості підприємницької компетентності у студентів контрольних та експериментальних груп.

Проведений педагогічний експеримент дозволяє стверджувати про ефективність розробленої технології формування підприємницької компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання.

Ключові слова: підприємницька компетентність, майбутні педагоги професійного навчання, педагогічний експеримент.

Khabenko Mykola Yevhenovych Postgraduate Student, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, tel.: (095) 937-46-64, https//orcid.org/0009-0002-6797-2114

EFFECTIVENESS OF THE TECHNOLOGY FOR FORMING ENTREPRENEURIAL COMPETENCE OF FUTURE VOCATIONAL TRAINING TEACHERS

Abstract. The article describes the results of an experimental verification of the effectiveness of the developed methodology for forming entrepreneurial competence in future vocational training teachers.

A methodology for determining the level of formation of students' entrepreneurial competence by motivational-value, cognitive, activity, and reflexive components has been developed. The insufficient level of formation of all components of entrepreneurial competence in the vast majority of students was stated.

According to the model, a methodology for forming entrepreneurial competence has been developed: methodological recommendations for teachers of disciplines, the contextual content of which contributes to the formation of entrepreneurial competence in future vocational training teachers; a program of the discipline of choice "Fundamentals of Entrepreneurial Activity"; methodological recommendations for conducting practical classes and organizing students' independent work during the course; methodological recommendations for organizing students' extracurricular activities; tasks for pedagogical practice. A total of 136 future vocational training teachers participated in the experiment (74 people in the experimental groups and 62 people in the control groups).

At the formative stage of the experiment, the developed methodology for forming entrepreneurial competence was tested (changes in the level of its formation in students of experimental and control groups were established); intermediate control of the level of manifestation of dependent variables (the dynamics of changes in the level of formation of entrepreneurial competence in students of experimental and control groups were determined); correction of the developed system for forming entrepreneurial competence in future vocational training teachers, taking into account the results obtained. At the control stage, a

final control of the level of formation of entrepreneurial competence in students of control and experimental groups was carried out.

The conducted pedagogical experiment allows us to assert the effectiveness of the developed technology for forming entrepreneurial competence in future vocational training teachers.

Keywords: entrepreneurial competence, future vocational training teachers, pedagogical experiment.

Постановка проблеми. У контексті сучасного економічного розвитку України, де підприємництво є ключовим фактором, освіта відіграє вирішальну роль у підготовці молоді до успішної діяльності в цій сфері. Педагоги, що володіють підприємницькою компетентністю, стають не лише провідниками знань, а й наставниками, які сприяють розвитку критичного мислення, творчості та здатності до інновацій у своїх учнів.

Сучасний ринок праці вимагає від педагогів не лише глибоких професійних знань, але й підприємницьких навичок, що дозволяють їм адаптуватися до змін, бачити нові можливості та приймати відповідальні рішення. Формування такої компетентності у педагогів сприяє підвищенню якості освіти, розвитку креативності учнів та модернізації освітнього процесу.

Аналіз освітніх програм та опитування педагогів професійного навчання виявили недостатню розробленість методик формування підприємницької компетентності, що створює розрив між потребами суспільства та можливостями освітньої системи. Це дослідження спрямоване на оцінку ефективності розробленої методики формування підприємницької компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання, які відіграють ключову роль у підготовці молоді до підприємницької діяльності.

Для перевірки ефективності розробленої методики формування підприємницької компетентності було проведено експериментальне дослідження, що включало педагогічний експеримент.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Щоб успішно перевірити теоретичні положення та глибоко вивчити тему наукового дослідження, експериментальна робота повинна бути проведена в стислі терміни, з мінімальними витратами та з максимальною якістю результатів [1, с. 67-68].

Педагогічний експеримент, як різновид природного, відбувається в реальному освітньому середовищі. Його ключові характеристики включають: наявність гіпотези, розробку програми, визначення незалежних та залежних змінних, встановлення об'єктивних критеріїв оцінювання та розробку методики впливу. Організація експерименту та аналіз його результатів повинні враховувати специфічні умови проведення [2, с. 224, 225].

С. Гончаренко виділяє наступні умови ефективності педагогічного експерименту:

- попередній аналіз досліджуваного явища в динаміці та вивчення практичного досвіду для визначення завдань та сфери експерименту;
- формулювання та уточнення гіпотези з урахуванням особливостей дослідження;
- визначення системи спеціальних завдань, обґрунтування критеріїв та показників оцінювання результатів;
- добір оптимальної кількості учасників та тривалості експерименту для досягнення поставленої мети;
- встановлення зворотного зв'язку з учасниками дослідження для уникнення упередженості та полегшення інтерпретації результатів;
- забезпечення прозорості висновків та рекомендацій, а також їх переваг над існуючими способами вирішення проблеми [3, с. 179].

Аналіз наукових праць та вивчення сучасних практик у закладах вищої освіти (ЗВО) показує, що питання формування підприємницької компетентності студентів у процесі професійної підготовки ще не отримало достатньої уваги в педагогічній науці та практиці. Це особливо актуально в умовах сучасних викликів, що вимагають від фахівців не лише знань, а й підприємницьких навичок.

Необхідно уточнити зміст складових підприємницької компетентності студентів, розробити ефективні технології та педагогічні умови, а також удосконалити навчально-методичні інструменти.

О. Попова та С. Золотухіна визначають підприємницьку компетентність як інтегративну характеристику особистості, що включає знання, навички, досвід та особистісні якості, необхідні для успішної підприємницької діяльності в різних сферах життя [4, с.115].

Більш детально підприємницьку компетентність майбутніх учителів технологій дослідила О. Земка [5].

Система освіти повинна забезпечити студентів не лише знаннями, але й ціннісними орієнтирами та навичками, необхідними для підприємницької діяльності.

Підприємницька компетентність педагога є важливим аспектом сучасної освіти, оскільки вона включає не лише знання предмета, але й вміння ефективно навчати, використовувати інноваційні методи та адаптуватися до змін у суспільстві.

Мета статті — представлення організації та аналізу результатів експериментальної роботи щодо визначення засобів, методів та педагогічних

умов формування підприємницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання в процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Для перевірки ефективності розробленої моделі формування підприємницької компетентності було проведено педагогічний експеримент, який є комплексним методом дослідження, що дозволяє об'єктивно та доказово перевірити гіпотези та теоретичні положення.

Експеримент – комплексний багатокомпонентний метод дослідження, призначений для об’єктивної та доказової перевірки висунутої гіпотези, теоретичних положень, який є спеціально організованим і контрольованим процесом [5, с. 104-105].

Педагогічний експеримент застосовується для визначення дієвості оновленого змісту, засобів, методів, технологій освітнього процесу.

Підприємницька компетентність майбутнього педагога професійного навчання являє собою інтегративне особистісне утворення, засноване на мотиваційній зорієнтованості, знаннях, якостях та здатностях, необхідних для організації та успішного здійснення законної підприємницької діяльності, та формування підприємницької спрямованості, якостей і здатностей в учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

У структурі підприємницької компетентності навчання виділено компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, оцінно-рефлексивний [6].

Метою експерименту було дослідження педагогічних умов, що сприяють формуванню підприємницької компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання.

Гіпотеза дослідження передбачала, що досягнення достатнього рівня сформованості підприємницької компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання можливе за умови: посилення їхньої мотивації до оволодіння відповідними здатностями; залучення змісту різних навчальних дисциплін для комплексного оволодіння знаннями з підприємницької діяльності; розвитку особистісних та професійно значущих підприємницьких якостей через інтерактивне навчання; впровадження вибіркового курсу «Основи підприємницької діяльності»; виконання практичних завдань, спрямованих на розвиток підприємницької компетентності.

Залежною змінною експерименту був рівень сформованості підприємницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Основним експериментальним чинником виступав навчально-методичний комплекс, спрямований на організацію освітньої діяльності студентів через проблемно-пізнавальні, творчі, групові та самостійні

завдання, що реалізують педагогічні умови формування підприємницької компетентності.

У дослідженні взяли участь викладачі та здобувачі вищої освіти (бакалаврат) спеціальності 015 — «Професійна освіта».

Експеримент складався з п'яти етапів (діагностичного, організаційно-підготовчого, констатувального, формувального та контрольного) і тривав упродовж 2022–2024 навчальних років.

Проведена діагностика [7] дозволила зафіксувати низький рівень сформованості всіх компонентів підприємницької компетентності у значної частини студентів. На основі отриманих результатів були визначені та обґрунтовані педагогічні умови, необхідні для формування підприємницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання [9].

До експерименту було залучено 136 студентів спеціальності 015 «Професійна освіта», які навчалися на 3-4 курсі бакалаврату денної форми у п'яти закладах вищої освіти. З них 74 особи входили до експериментальних груп, а 62 – до контрольних.

Формувальний етап експерименту включав такі складові:

- апробацію розробленої методики формування підприємницької компетентності (відстеження змін рівня її сформованості у студентів експериментальних і контрольних груп);
- проміжний контроль рівня прояву залежних змінних (аналіз динаміки розвитку підприємницької компетентності у студентів обох груп);
- коригування запропонованої системи формування підприємницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання з урахуванням отриманих результатів.

Застосований у експерименті навчально-методичний комплекс включав: методичні рекомендації для викладачів дисциплін, зміст яких сприяє розвитку підприємницької компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання; програму вибіркової дисципліни «Основи підприємницької діяльності»; методичні вказівки для проведення практичних занять та організації самостійної роботи студентів у межах цього курсу; рекомендації щодо організації позанавчальної діяльності студентів; додаткові завдання для виконання під час педагогічної практики.

Оцінювання ефективності формування підприємницької компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання здійснювалося з урахуванням таких показників: рівень навчально-пізнавальної активності студентів під час виконання різних завдань; якість засвоєння матеріалу; здатність до творчого підходу та самостійності у розв'язанні освітніх завдань; результати поточного контролю.

Для діагностики рівня сформованості підприємницької компетентності було розроблено чотирирівневу шкалу оцінювання, яка охоплювала мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний компоненти. Оцінювання здійснювалося за визначеними критеріями, де кожен показник міг отримати від 1 (низький рівень) до 4 (високий рівень) балів. Підсумковий бал визначав загальний рівень сформованості підприємницької компетентності за кожним критерієм.

На завершальному етапі експерименту було проведено підсумковий зріз рівня підприємницької компетентності серед студентів контрольних та експериментальних груп.

Статистичні розрахунки були проведені за рівнем сформованості кожного з компонентів підприємницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

За мотиваційно-ціннісним критерієм спостерігалося зменшення частки студентів з низьким рівнем на 13,6%, а середнім рівнем – на 24,3%. Водночас відзначено зростання кількості студентів із високим рівнем на 11,7% і достатнім – на 22,3%. Ці результати підтверджують помітне посилення мотивації студентів експериментальної групи до підприємницької діяльності та розвиток їхньої підприємницької компетентності.

Динаміка змін за когнітивним критерієм у експериментальній групі показала зменшення кількості студентів із низьким рівнем знань на 23%, із середнім – на 21%, при цьому кількість студентів із достатнім рівнем зросла на 43%, а з високим – на 5%. У контрольній групі відзначено менш виражені зміни: зниження низького рівня на 7%, середнього – на 5%, тоді як достатній рівень збільшився на 10%, а високий – на 3%.

За діяльнісним критерієм у студентів експериментальної групи зафіксовано зменшення низького рівня на 14% і середнього – на 15%, водночас достатній рівень зріс на 20%, а високий – на 9%. У контрольній групі спостерігалися менш значні зміни: низький рівень знизився на 3%, середній – на 5%, а достатній і високий рівні підвищилися відповідно на 6% і 2%.

Особистісно-рефлексивний компонент підприємницької компетентності також зазнав значних покращень у студентів експериментальної групи. Низький рівень зменшився на 16%, середній – на 19%, тоді як достатній рівень зріс на 29%, а високий – на 8%. У контрольній групі також зафіксовано певну позитивну динаміку: зниження низького рівня на 6%, середнього – на 5%, а також збільшення достатнього рівня на 8% і високого – на 3%.

Висновки. Проведений педагогічний експеримент підтвердив ефективність запропонованої технології формування підприємницької компе-

тентності у майбутніх педагогів професійного навчання. Подальші дослідження будуть зосереджені на розробці методики розвитку підприємницької компетентності педагогів професійного навчання в умовах дистанційної освіти.

Література

1. Пілюшенко В.Л., Шкрабак І.В., Славенко Е.І. Наукове дослідження: організація, методологія, інформаційне забезпечення: навч. посіб. Київ: Лібра, 2004. 344 с.

2. Тверезовська Н.Т. Сидоренко В.К. Методологія педагогічного дослідження: навч. посіб. К.: «Центр учбової літератури», 2013. 440 с.

3. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

4. Попова О. В., Золотухіна С. Т. Формування підприємницької компетентності студентів у процесі професійної підготовки. *Педагогіка та психологія : зб. наук. пр.* Харків, 2020. Вип. 63. С. 111–121. https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/8134

5. Земка О. В. Педагогічні умови формування підприємницької компетентності майбутніх учителів технологій. *Вісник Черкаського університету. Серія педагогічні науки.* Черкаси: Черкаський національний університет, 2017. №15. С. 48-53.

6. Курок О.І., Зінченко В.П., Лівінський О.М., Гридякін В.М. Методологія і методи наукових досліджень. Навчальний посібник Глухів: РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2024. 216 с.

7. Хабенко М.Є., Зінченко В.П. Структура підприємницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 2(20) С. 1282- 1293. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1282-1292

8. Хабенко М.Є. Критерії та показники рівня сформованості підприємницької компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. *Березневий науковий дискурс 2024 на тему: «Детермінанти посилення ролі освіти у повоєнному відновленні України». Збірник матеріалів ІІ Міжнародної науково-практичної конференції для освітян (м. Київ, 29 березня 2024 року).* ГО «Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій». Чернігів. 2024. С.41-44.

9. Хабенко М. Є., Зінченко В. П. Педагогічні умови формування підприємницької компетентності майбутніх педагогів закладів професійної освіти. *Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій. Матеріали VI Всеукраїнського науково-методичного семінару 4 листопада 2022 року.* Глухів. 2022. С.291-293.

References:

1. Piliushenko V.L., Shkrabak I.V., Slavenko E.I. (2004) Naukove doslidzhennia: orhanizatsiia, metodolohiia, informatsiine zabezpechennia: navch. Posib [Scientific research: organization, methodology, information support: textbook]. Kyiv: Libra, 344 p.

2. Tverezovska N.T. Sydorenko V.K. (2013) Metodolohiia pedahohichnoho doslidzhennia: navch. Posib [Methodology of pedagogical research: textbook]. K.: «Tsentr uchbovoi literatury». 440 p.

3. Honcharenko S.U.(2008) Pedahohichni doslidzhennia: metodolohichni porady molodym naukovtsiam [Pedagogical research: methodological advice for young scientists]. Kyiv – Vinnytsia: DOV «Vinnytsia». 278 p.

4. Popova O. V., Zolotukhina S. T. (2020) Formuvannia pidpryiemnytskoi kompetentnosti studentiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of entrepreneurial competence of students in the process of professional training]. *Pedahohika ta psykholohiia : zb. nauk. pr.─ Pedagogy and psychology: collection of scientific works. Kharkiv*. Vyp. 63. 111–121. https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/8134

5. Zemka O. V. (2017) Pedahohichni umovy formuvannia pidpryiemnytskoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [Pedagogical conditions for the formation of entrepreneurial competence of future technology teachers]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriia pedahohichni nauky ─ Bulletin of Cherkasy University. Pedagogical sciences series*. Cherkasy: Cherkaskyi natsionalnyi universytet. №15. 48-53.

6. Kurok O.I., Zinchenko V.P., Livinskyi O.M., Hrydiakin V.M. (2024) Metodolohiia i metody naukovykh doslidzhen. Navchalnyi posibnyk [Methodology and methods of scientific research. Textbook]. Hlukhiv: RVV HNPU im. O. Dovzhenka. 216 p.

7. Khabenko M.Ie., Zinchenko V.P. (2024) Struktura pidpryiemnytskoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv profesiinoho navchannia [Structure of entrepreneurial competence of future vocational training teachers.]. *Visnyk nauky ta osvity ─ Bulletin of Science and Education*. № 2(20)/ 1282- 1293. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1282-1292

8. Khabenko M.Ie. (2024) Kryterii ta pokaznyky rivnia sformovanosti pidpryiemnytskoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv profesiinoho navchannia [Criteria and indicators of the level of formation of entrepreneurial competence of future vocational training teachers]. *Bereznevyi naukovyi dyskurs 2024 na temu: «Determinanty posylennia roli osvity u povoiennomu vidnovlenni Ukrainy». Zbirnyk materialiv II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii dlia osvitian (m. Kyiv, 29 bereznia 2024 roku). HO «Naukovo-osvitnii innovatsiinyi tsentr suspilnykh transformatsii» ─ March scientific discourse 2024 on the topic: "Determinants of strengthening the role of education in the post-war reconstruction of Ukraine." Collection of materials of 1 the II International Scientific and Practical Conference for Educators (Kyiv, March 29, 2024). "Scientific and Educational Innovation Center of Social Transformations"*. Chernihiv. 41-44.

9. Khabenko M. Ye., Zinchenko V. P. (2022) Pedahohichni umovy formuvannia pidpryiemnytskoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv zakladiv profesiinoi osvity [Pedagogical conditions for the formation of entrepreneurial competence of future teachers of vocational education institutions]. *Pidhotovka maistra vyrobnychoho navchannia, vykladacha profesiinoho navchannia do vprovadzhennia v osvitnii protses innovatsiinykh tekhnolohii. Materialy VI Vseukrainskoho naukovo-metodychnoho seminaru 4 lystopada 2022 roku. Hlukhiv ─ Preparation of a master of industrial training, a teacher of vocational training for the introduction of innovative technologies into the educational process. Materials of the VI All-Ukrainian Scientific and Methodological Seminar November 4, 2022*. 291-293.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.014:37.015.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1551-1558

Хома Катерина Миколаївна –кандидат філологічних наук, доцент. кафедра слов'янської та романо-германської філології Таврійського національного університету імені В.І.Вернадського, м.Київ, https://orcid.org/0000-0002-6789-4614

Жукова Анна Робертівна доктор філософії у галузі педагогіки, доцент, кафедра слов'янської та романо-германської філології Таврійського національного університету імені В.І.Вернадського, м.Київ, https://orcid.org/0000-0002-7292-1605

Мельник Олена Сергіївна викладач кафедри іноземних мов та військового перекладу, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, м.Львів, https://orcid.org/0000-0001-8869-1763

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ НАУКОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Анотація. Підготовка в системі вищої освіти кваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця вимагає використання інноваційних педагогічних методик та технологій, скерованих на розвиток професійних компетентностей та важливих у сучасному житті особистісних якостей: активності, мобільності, готовності до самовдосконалення тощо. Саме на цьому наголошено у Наказі Міністерства освіти України про проведення практики здобувачів закладів вищої освіти України: «оволодіння студентами сучасними методами, формами організації та знаряддями праці в галузі їх майбутньої професії, формування у них, на базі одержаних у вищому навчальному закладі знань, професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних ринкових і виробничих умовах, виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності».Слід наголосити, що зі змінами в вимогах до професійної діяльності зростає роль наукових компетенцій як основи для досягнення успіху в будь-якій сфері, зокрема в дослідженнях, інноваціях та підприємництві. Освітні програми та тренінги, що надаються в межах сучасної освіти, мають бути спрямовані на розвиток цих компетенцій, забезпечуючи учасників новими знаннями, практичними навичками та аналітичними здібностями для ефективного

розв'язання проблем у науці та професійному середовищі. Дослідження особливостей розвитку наукових компетенцій через освітні програми та тренінги набуває актуальності через потребу адаптації освітніх програм до нових вимог ринку праці, що включає в себе здатність до міждисциплінарної співпраці, навички критичного мислення, вміння розв'язувати складні задачі та розвивати інноваційні проєкти. Окрім того, проблема розвитку наукових компетенцій стає особливо важливою в умовах нових викликів, таких як цифровізація освіти, доступ до відкритих наукових ресурсів і змін у глобальних освітніх стандартах тощо.

Ключові слова: компетенція, компетентнісний підхід, наукове мислення, професійний розвиток, практичні навички, наукова діяльність, підготовка фахівців.

Khoma Kateryna Mykolaivna PhD in Philology, Associate Professor, Department of Slavic and Romance and Germanic Philology, Vernadsky Taurida National University, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-6789-4614

Zhukova Anna Robertivna Doctor of Philosophy in Pedagogy, Associate Professor, Department of Slavic and Romance Philology, Vernadsky Taurida National University, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-7292-1605

Melnyk Olena Serhiivna Lecturer at the Department of Foreign Languages and Military Translation, Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy, Lviv, https://orcid.org/0000-0001-8869-1763

THEORETICAL BASIS OF THE DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC COMPETENCES IN STUDENTS

Abstract. Training a qualified, competitive specialist in the higher education system requires the use of innovative pedagogical methods and technologies aimed at developing professional competences and personal qualities important in modern life: activity, mobility, readiness for self-improvement, etc. This is emphasised in the Order of the Ministry of Education of Ukraine on the practice of students of higher education institutions of Ukraine: 'mastering by students modern methods, forms of organisation and tools of labour in the field of their future profession, developing in them, on the basis of knowledge gained in a higher education institution , professional skills and abilities to make independent decisions during specific work in real market and production conditions, fostering the need to systematically update their knowledge and apply it creatively in practical activities.' It should be emphasised

that with changes in the requirements for professional activity, the role of scientific competences as a basis for Educational programmes and trainings provided within the framework of modern education should be aimed at developing these competences, providing participants with new knowledge, practical skills and analytical abilities to effectively solve problems in science and professional environment. The study of the specifics of developing scientific competences through educational programmes and trainings is gaining relevance due to the need to adapt educational programmes to new labour market requirements, including the ability to interdisciplinary cooperation, critical thinking skills, the ability to solve complex problems and develop innovative projects. In addition, the problem of developing scientific competencies is becoming especially important in the face of new challenges, such as the digitalisation of education, access to open scientific resources and changes in global educational standards, etc.

Keywords: competence, competence-based approach, scientific thinking, professional development, practical skills, scientific activity, training of specialists.

Сучасні реалії українського суспільства вимагають пильної уваги до питань формування наукових компетенцій. Вивчення наукової компетенції в Україні ще не має усталеної традиції. Наразі існують лише окремі дослідження присвячені цій темі, тоді як більше уваги приділяється дослідницькій та науково-дослідницькій компетентності. У міжнародному контексті наукова компетенція почала активно вивчатися в різних країнах із кінця XX століття.

Постановка проблеми.Насамперед розглянемо поняття «наукова компетенція». Так, більшість дослідників зазначають, що наукова компетенція є здатністю особистості досліджувати, систематизувати, аналізувати, уточнювати, визначати, описувати та впроваджувати наукові винаходи на основі глибоких удосконалених навичок, знань та вмінь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. С. Міщенко та М. Міщенко стверджують, що сутність наукової компетенції визначається сформованою сукупністю високого рівня теоретико-методологічних і фахових знань, практичних умінь та навичок організації науково-дослідницької діяльності та значного ступеня рефлексії професійної діяльності. Це наявність особливого наукового мислення, здатність до вивчення матеріалів наукових досліджень та трансформації головних теоретичних положень у зміст навчальних дисциплін фахової підготовки здобувачів освіти. Науковці також наголошують на вмінні визначати власний науковий інтерес, реалізувати свій науковий потенціал, досліджуючи актуальну наукову проблему, організовувати результативну наукову діяльність [3, с. 292].

На наш погляд, наукові компетенції – це інтегративна система знань, умінь, навичок, цінностей та досвіду, які забезпечують здатність до проведення досліджень, аналізу інформації, критичного мислення, формулювання висновків та створення нових знань. Вони включають як спеціалізовані професійні вміння, так і універсальні когнітивні навички.

О. Цільмак до підвидів наукової компетенції відносить такі:

- загальнонаукова компетентність, що є дослідницькою здатністю особистості, за допомогою аналізу й узагальнення, класифікації, системного та порівняльного аналізу, оцінювання, одержувати необхідну інформацію щодо наукових винаходів та прогнозувати можливості їх використання;
- спеціальнонаукова компетентність, які є здатністю особистості за допомогою загально- та спеціальнонаукових методів (історичного, логічного, абстрагування, порівняльного, аналітичного, соціологічного, статистичного, моделювання, системного аналізу, графічного тощо) здійснювати наукове дослідження у певній галузі науки, за певною спеціальністю [8].

С. Міщенко та М. Міщенко у структурі наукової компетенції виокремлюють такі компетенції:

- професійно-дослідницьку компетенцію;
- компетенцію наукового спілкування;
- освітню компетенцію.

Так, професійно-дослідницька компетенція характеризує стан фахових наукових знань, а також рівень сформованості фахових наукових навичок та вмінь. Зазначена компетенція визначається можливістю реалізації таких найважливіших функцій:

- аналітичної, яка передбачає осмислення й оцінку об’єктів наукового дослідження;
- прогностичної – передбачення змін у природі, в суспільстві, в людині та в методах їх пізнання;
- орієнтаційної – обізнаність щодо умов реалізації наукової діяльності;
- системоутворюючою, спрямованою на утворення з розрізнених фактів та даних системи нового знання, що визначає науковий багаж фахівців;
- моделюючої – створення ідеальних моделей процесів, які відбуваються, і явищ у минулому, сьогоденні майбутньому;
- оптимізуючої, що визначає оптимальність розв’язання поставлених наукових проблем [3, с. 293].

Мета статті. Компетенція наукового спілкування формує здатність встановлювати та підтримувати професійні контакти, що виражається у створенні нової інформації, єдиної для спілкування фахівців.

Виклад основного матеріалу. Спілкування розглядається як комунікативно-пізнавальний процес, який формується поєднанням дій

створення й інтерпретації інформації як результуючої в досягненні смислового контакту, який породжується й інтерпретується у процесі обміну комунікативно-пізнавальної діяльності.

Ця компетенція дає можливості реалізувати такі значимі функції:

- інформаційну – забезпечення інформаційного доступу до української та іншомовної літератури і до різноманітних баз даних;
- комунікативну – участь фахівців у науково-дослідному співробітництві шляхом гарантування формування здатності викладу наукового матеріалу в усній та письмовій формі;
- пізнавальну – можливість обирати необхідну інформацію рідною й іноземною мовою і певним чином її організовувати та перетворювати;
- впливаючу – формування і підтримку інтересу до наукового спілкування з боку співрозмовників шляхом застосування певних інтерактивних прийомів;
- інтегративну, що трактує наукове спілкування як засіб об'єднання фахівців та основу для об'єднання науково-дослідницької спільноти;
- етичну – дотримання та створення норм наукової етики;
- трансляційну, яка виступає як функція передачі конкретних способів наукової діяльності, відомостей, інформації, оцінок тощо [3, с. 294].

Освітня компетенція, спрямована на формування здібностей ефективно управляти своєю навчальною діяльністю, оптимально та компетентно регулюючи її якісний зміст і обсяг. Володіння освітньою компетенцією в межах наукової компетентності дає можливість реалізувати такі значимі функції:

1) навчальну, орієнтовану на усвідомлення особистісного освітнього продукту, на вибудовування власних систем знань, а також формування комплексів навичок і умінь;
2) самоуправління освітою, що формує готовність до усвідомленого й ефективного самостійного управління освітньою діяльністю;
3) інструментальну, яка характеризує самостійну освіту як соціальний механізм управління та передачі інформації, необхідної для подальшого розвитку наукового знання;
4) рефлексивну, яка передбачає осмислення, корекцію та накопичення ефективного досвіду в самоосвіті [3, с. 295].

Наукові компетенції є основою формування критичного мислення та творчого підходу до розв'язання проблем. Вони сприяють розвитку таких важливих рис особистості, як допитливість, відповідальність, точність, самостійність у прийнятті рішень.

Варто зауважити, що у розвитку наукових компетенцій відіграють ключову роль сучасні інформаційні технології, надаючи доступ до великих

обсягів інформації, інструментів для аналізу даних, онлайн-платформ для обміну знаннями та результатами досліджень. В. Черкасов вважає, що до засобів формування наукових компетенцій також відносяться навчальні та навчально-методичні посібники, електронні навчальні посібники, підручники, спеціальна література, мультимедійні презентації, засоби інформації й контролю, фото-, кіно- та відеоматеріали, а також різні види діяльності, які сприяють розв'язанню завдань науково-дослідних програм у ході фахової підготовки, а саме: навчально-практична, навчально-пізнавальна та самостійна діяльність у межах наукових гуртків та проблемних груп [2, с. 49].

На додаток, існують ще й різноманітні чинники, що здійснюють вплив на розвиток наукових компетенцій, серед яких:

- якість освітнього середовища;
- рівень мотивації до наукової діяльності;
- доступ до ресурсів та сучасного обладнання;
- підтримка з боку наставників та наукового співтовариства.

У сучасному суспільстві, орієнтованому на інновації та знання, наукові компетенції є важливим фактором професійного розвитку, конкурентоспроможності та особистісного зростання. Вони забезпечують можливість адаптації до змін, розв'язання складних проблем та створення нових технологій.

Отже, розвиток наукових компетенцій є ключовим фактором формування критичного мислення, дослідницьких умінь та творчого підходу до розв'язання проблем. Він базується на інтеграції знань, умінь і цінностей через компетентнісний, діяльнісний та особистісно-орієнтований підходи. Наукові компетенції сприяють особистісному й професійному розвитку, адаптації до сучасного світу знань і інновацій, а ефективне їх формування залежить від якості освітнього середовища, використання інформаційних технологій, мотивації та підтримки наставників.

Наукові компетенції – це інтегративна система знань, умінь, навичок, цінностей та досвіду, які забезпечують здатність до проведення досліджень, аналізу інформації, критичного мислення, формулювання висновків та створення нових знань. Вони включають як спеціалізовані професійні вміння, так і універсальні когнітивні навички.

Розвиток наукових компетенцій є важливим фактором у формуванні критичного мислення, дослідницьких навичок і креативного підходу до вирішення проблем. Це досягається через інтеграцію знань, умінь і цінностей, використовуючи компетентнісний, діяльнісний та особистісно орієнтовані підходи. Наукові компетентності сприяють як особистісному, так і професійному зростанню, а також адаптації до змінного світу знань і технологічних інновацій, їх ефективне формування залежить від якості

освітнього середовища, застосування інформаційних технологій, мотивації та підтримки наставників.

Висновки.Освітні програми та тренінги є потужним інструментом для розвитку наукових компетенцій і підготовки кваліфікованих фахівців, здатних адаптуватися до змінюваних вимог сучасного світу науки і технологій. Освітні програми та тренінги сприяють поєднанню теоретичних знань з реальними практичними навичками, що дає можливість учасникам не тільки здобувати базові наукові знання, а й використовувати їх у реальних ситуаціях, що важливо для розвитку професійних компетенцій. Тренінги та програми часто включають систему наставництва та підтримки, що дозволяє створити мотивуюче середовище для навчання та саморозвитку. Підтримка досвідчених наставників сприяє глибшому розумінню матеріалу та швидшому досягненню результатів. Завдяки різноманітності форм навчання (онлайн курси, модульні програми, тренінги в різних форматах) учасники мають змогу вибирати найбільш зручний та ефективний спосіб навчання в залежності від своїх потреб і можливостей. Розвиток наукових компетенцій через освітні програми та тренінги сприяє інтеграції теоретичних знань і практичних навичок, а також формуванню критичного мислення, дослідницьких умінь і творчого підходу до вирішення завдань.

Література:

1. Андрощук І.В. Тренінг як засіб підготовки майбутніх викладачів до педагогічної взаємодії. *Вісник Черкаського університету: Серія «Педагогічні науки».* 2016. №9. С. 117-121.

2. Афанасьєва Н.Є., Перелигіна Л.А. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу: навч. посіб. Київ. 2016. 252 с.

3. Бахтіярова Х., Жуков Ю. Тренінг як інноваційна методика практичної підготовки майбутніх магістрів з професійної освіти. URL: https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/145/90 (дата звернення: 10.02.2025).

4. Вахоцька І.О. Принципи і особливості використання тренінгових технологій в освітньому процесі студентів. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724639/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%B5%D0%BA%D0%BE-%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%96%D0%BD%D0%B3%D0%B8%202021.pdf#page=15 (дата звернення: 10.02.2025).

5. Демченко Н., Гордієнко Т. Особливості використання навчального тренінгу як засобу підготовки майбутнього вчителя. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки».* Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя / за заг. ред. В. В. Бурназової. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2023. №1. С. 71-78.

6. Закон України «Про вищу освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення: 10.02.2025).

7. Закон України «Про освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 10.02.2025).

8. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text (дата звернення: 10.02.2025).

9. Зубрицька Т., Зубрицька Л. Тренінг як метод професійно орієнтованого навчання. *Нові технології навчання*. 2020. №94. С. 143-148.

10. Калінько І.В. Форми та методи позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах. *Конкурентоспроможність вищої освіти України в умовах інформаційного суспільства*: матеріали І Міжнародн. науково-практичн. конф. Чернігів, 2018. С. 436-438.

References:

1. Androshchuk, I.V. (2016). Trening yak zasib pidgotovky maibutnikh vykladachiv do pedahohichnoi vzaemodii (Training as a means of preparing future educators for pedagogical interaction). *Bulletin of Cherkasy University: Pedagogical Sciences Series*, 9, 117-121.

2. Afanasieva, N.Y., & Perelyhina, L.A. (2016). Teoretyko-metodolohichni osnovy sotsialno-psykholohichnoho treningu: navch. posib. (Theoretical and methodological foundations of socio-psychological training: A textbook). Kyiv, Ukraine: Publishing House.

3. Bakhtiyarova, K., & Zhukov, Y. (2025). Trening yak innovatsiina metodyka praktychnoi pidgotovky maibutnikh mahistriv z profesiinoi osvity (Training as an innovative methodology for practical training of future masters in professional education). *Pedagogical Academy Journal*. URL: https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/145/90 (accessed February 10, 2025).

4. Vakhotska, I.O. (2021). Pryntsypy i osoblyvosti vykorystannya treningovykh tekhnolohii v osvitnomu protsesi studentiv (Principles and features of using training technologies in students' educational process). URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724639/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%B5%D0%BA%D0%BE-%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%96%D0%BD%D0%B3%D0%B8%202021.pdf#page=15 (accessed February 10, 2025).

5. Demchenko, N., & Hordiienko, T. (2023). Osoblyvosti vykorystannya navchalnoho treningu yak zasobu pidgotovky maibutnoho vchytelia (Features of using educational training as a means of preparing future teachers). *Scientific Notes. Series "Psychological-Pedagogical Sciences"*. Nizhyn Mykola Hohol State University / under the general editorship of V.V. Burnazova. Nizhyn, Ukraine: Nizhyn State University, 1, 71-78.

6. Law of Ukraine "On Higher Education." URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (accessed February 10, 2025).

7. Law of Ukraine "On Education." URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (accessed February 10, 2025).

8. Law of Ukraine "On Full General Secondary Education." URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text (accessed February 10, 2025).

9. Zubrytska, T., & Zubrytska, L. (2020). Trening yak metod profesiino oriientovanoho navchannya (Training as a method of professionally oriented learning). *New Learning Technologies*, 94, 143-148.

10. Kalinko, I.V. (2018). Formy ta metody pozaaudytornoi roboty studentiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh (Forms and methods of extracurricular work of students in higher educational institutions). *Competitiveness of Higher Education in Ukraine in the Information Society Context: Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference*. Chernihiv, Ukraine, 436-438.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147+ 316.77

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1559-1570

Цепко Тетяна Анатоліївна старший викладач кафедри іноземних мов історичного та філософського факультетів, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, тел.: (099) 224-86-94, https://orcid.org/0000-0003-3158-8137

Андросюк Ганна Леонідівна асистент, Навчально-науковий інститут філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, тел.: (096) 364-68-32, https://orcid.org/0009-0008-1750-0171

РОЛЬ ДЕБАТІВ ЯК МЕТОДУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПОЛІТОЛОГІВ

Анотація. У статті наголошено, що в сучасному світі, де інформаційний потік постійно зростає, а дискусійна культура стає основою демократичного суспільства, особливу роль відіграють дебати як ефективний метод формування комунікативної компетентності майбутніх політологів. Спеціалісти мають володіти здатністю аргументовано висловлювати свою позицію, аналізувати альтернативні точки зору, переконувати аудиторію та конструктивно вести дискусію. У зв'язку з цим, дебати є не лише навчальним інструментом, але й важливим елементом професійної підготовки фахівців у сфері політичних наук.

Встановлено, що дебати сприяють розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей та вміння ефективно структурувати аргументацію. Учасники дебатів змушені працювати з великим обсягом інформації, швидко реагувати на контраргументи опонентів та адаптувати власну риторику відповідно до аудиторії. Крім того, дебатна практика допомагає студентам розвинути навички активного слухання, що є невід'ємною складовою ефективної комунікації у професійному середовищі. Наголошено, що політолог повинен не лише висловлювати власні думки, але й розуміти позиції інших, знаходити спільні точки дотику та будувати конструктивний діалог.

Важливим аспектом дебатів є їхня роль у формуванні лідерських якостей майбутніх політологів. Під час дебатів студенти навчаються впевненості у своїх словах, стійкості до критики та вмінню вести конструктивну полеміку. Участь у дебатних змаганнях стимулює до самовдоско-

налення, розширює кругозір та навчає працювати в команді. Надано практичні рекомендації за тематиками, які слід ставити у центр дебатів на різних роках навчання. У підсумку зазначено, що дебати є потужним засобом формування комунікативної компетентності майбутніх політологів. Вони не лише розвивають навички публічних виступів та аргументації, але й формують культуру демократичного діалогу, сприяють розвитку лідерських якостей та здатності до критичного аналізу.

Ключові слова: критичне мислення, політологія, дебати, мозковий штурм, комунікативна компетентність, вища освіта.

Tsepko Tetiana Anatoliivna Senior Lecturer, Department of Foreign Languages of History and Philosophy Faculties, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, tel.: (099) 224-86-94, https://orcid.org/0000-0003-3158-8137.

Androsiuk Hanna Leonidivna Assistant, Educational and Scientific Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, tel.: (096) 364-68-32, https://orcid.org/0009-0008-1750-0171

THE ROLE OF DEBATES AS A METHOD OF FORMING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE POLITICAL SCIENTISTS

Abstract. The article emphasizes that in today's world, where the information flow is constantly growing and discussion culture is becoming the basis of a democratic society, debates play a special role as an effective method of forming the communicative competence of future political scientists. Specialists should have the ability to reasonably express their position, analyze alternative points of view, convince the audience and constructively engage in discussion. In this regard, debates are not only an educational tool, but also an important element of professional training in the field of political science.

It has been established that debates contribute to the development of critical thinking, analytical skills, and the ability to effectively structure arguments. Debate participants are forced to work with a large amount of information, respond quickly to opponents' counterarguments, and adapt their own rhetoric to the audience. In addition, debate practice helps students develop active listening skills, which is an integral part of effective communication in a professional environment. It is emphasized that a political scientist should not only express his or her own thoughts, but also understand the positions of others, find common ground and build a constructive dialogue.

An important aspect of debates is their role in shaping the leadership skills of future political scientists. During the debates, students learn to be confident in their words, resilient to criticism, and able to engage in constructive debate. Participation in debate competitions stimulates self-improvement, broadens horizons, and teaches teamwork. Practical recommendations are given on topics that should be the focus of debates in different years of study. The author concludes that debates are a powerful means of forming the communicative competence of future political scientists. They not only develop public speaking and argumentation skills, but also form a culture of democratic dialogue, promote the development of leadership skills and the ability to analyze critically.

Keywords: critical thinking, political science, debate, brainstorming, communicative competence, higher education.

Постановка проблеми. У сучасному світі, де комунікація відіграє ключову роль у політичних процесах, особливого значення набуває формування комунікативної компетентності майбутніх політологів. Саме дебати виступають одним із найефективніших методів розвитку цієї навички, оскільки вони не лише сприяють вдосконаленню ораторського мистецтва, а й допомагають розвивати критичне мислення, аналітичні здібності та вміння аргументованого відстоювання суб'єктивної позиції.

У зв'язку з глобалізацією і розвитком інформаційного суспільства зростає потреба в спеціалістах, які не лише володіють теоретичними знаннями, а й уміють їх застосовувати на практиці, зокрема в умовах публічних дискусій, загрози із боку зовнішнього агресора та повномасштабної війни. Дебати дозволяють студентам навчитися конструктивно вести діалог, критично оцінювати аргументи опонентів, формулювати чіткі й логічно структуровані висловлювання. Крім того, вони оптимізують навички активного слухання, що є невід'ємною складовою ефективної комунікації. Саме завдяки дебатам майбутні політологи здатні швидше орієнтуватися в інформаційному потоці, знаходити переконливі докази та будувати власні концепції з урахуванням різних точок зору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За даними освітніх ресурсів [1; 2], в Україні станом на 2025 рік підготовку за напрямком «політологія» здійснює 48 ВНЗ державної і приватної форми власності. При цьому, запит на знання у даній сфері не спадає, а навпаки лише підвищується. Відповідно, актуалізується проблематика вибору правильного підходу до розвитку фахових навичок у студентів профільного напрямку. На зазначеному також наголошують у своїх дослідженнях І. Бакаленко та Ю. Курилова, які ґрунтовно вивчають зміст та надають комплексну характеристику технології «дебати», розкривають функції дебатів у

розвитку критичного мислення, мовленнєвої культури та міжкультурної комунікації [3]. Предметом науково-дослідницьких розвідок О. Кулик є саме комунікативна компетентність й ті педагогічні технології, котрі сприяють її розвитку у студентів ВНЗ [4]. Важливі доповнення в даному напрямку черпали із роботи І. Чеботарьової [5]. Причино-наслідкові зв'язки між комунікативною компетентністю та успіхами у сфері політології яскраво прослідковуються у праці Д. Яковлев [6].

Метою нашої **роботи** є окреслення ключових підходів й методичних рекомендацій по формуванню комунікативної компетентності шляхом дебатів у студентів-політологів.

Виклад основного матеріалу. Сфера практичної політики є однією з найпривабливіших і водночас найскладніших з точки зору професійної реалізації випускників. Дана галузь нетерпима до посередності чи базових (поверхневих) знань, а практично задіяні спеціалісти обираються із найкращих. В процесі навчання у ВНЗ студенти отримують необхідні знання для майбутньої політичної діяльності як лідери-початківці, активісти молодіжних об'єднань, громадських організацій і політичних партій, проте успіх політика-початківця залежить від особистих якостей, переконань і ступеня відповідальності. Компетенції, необхідні політичному лідеру, формують такі профілі підготовки як «політичний менеджмент, зв'язки з громадськістю та взаємодія з органами державної влади», а також «публічне управління та адміністрування», «соціальні і поведінкові науки» тощо.

Серед найбільш популярних професій, в яких себе реалізують студенти слід назвати наступні:

1. GR (Government Relations) – спеціаліст по взаємодії з органами державної влади. У межах профілів «Економічна політика сучасних держав», «Політичний менеджмент, зв'язки з громадськістю та взаємодія з органами державної влади» бакалаври-політологи отримують підготовку у сфері розроблення сучасних економічних стратегій, соціально-економічної політики та організації представництва інтересів бізнес-структур в органах державної влади. Підготовка «на стику» політології та економіки дає змогу інтегрувати знання в галузі сучасної політики, державного та муніципального управління, економіки та стратегічного менеджменту. Як наслідок, для випускників-політологів відкривається ніша професійної зайнятості в комерційному секторі, у компаніях, зацікавлених у створенні сприятливого адміністративно-політичного та законодавчого середовища своєї діяльності, у довгостроковому вибудовуванні корпоративної політики [7, с. 86].
2. Не менш затребуваним напрямком залишається PR – Public Relations (зв'язки з громадськістю). Фахівець-політолог набуває вміння

працювати з різними аудиторіями, організовувати професійну комунікацію на основі маркетингових досліджень і стратегій, як у сфері політики, так і в інших сферах суспільного життя. Цьому сприяє загалом фундаментальна гуманітарна освіта, яку дає факультет, а також фахова підготовка в рамках профілів «Політичний менеджмент, зв'язки з громадськістю та взаємодія з органами державної влади», «Політична журналістика та політичні комунікації» тощо. До роботи в прес-службах і PR-відділах органів державної влади, бізнес-структур і громадських організацій студенти-політологи готуються і під час практики. Від інших спеціалістів у зв'язках із громадськістю політологів відрізняють володіння не лише журналістською майстерністю та креативність, а й знання соціально-психологічних особливостей формування громадської думки, просування образу політика чи організації, а також компетентність в аналізі комунікативних процесів [8, с. 48].

3. У журналістиці сферу, пов'язану з висвітленням і критичним осмисленням політичних процесів, вважають найпрестижнішою і найбільш значущою, у зв'язку з чим доцільно вести мову про політичну журналістику. Випускники-політологи, які поєднують базову гуманітарну підготовку з навичками професійного політичного аналізу, знанням особливостей динаміки громадської думки, мають безсумнівні конкурентні переваги на ринку журналістської праці. Підготовка студентів-політологів дає їм змогу не тільки фахово, із знанням справи писати або висловлюватися про політику, а й ставати керівниками, головними редакторами ЗМІ. Спеціальні знання та практичні навички у сфері сучасної журналістики, зокрема інтернет-журналістики, формуються в рамках профілю «Політична журналістика та політичні комунікації».

З-поміж цілої низки компетентностей, якими має володіти в перспективі фахівець, особливу увагу приділяють комунікативній, котра позиціонується як здатність особи самостійно приймати рішення у конкретній життєвій ситуації, взаємодіяти та вибудовувати спілкування із іншими людьми. Разом з тим, у науковій літературі по-різному підходять до ідентифікації концепту «комунікативна компетентність». Так, на думку І. Чеботарьової під даним поняттям варто розуміти ключовий компонент професійної готовності індивіда, що акумулює в собі знання про способи та методи цілеспрямованого застосування мовних засобів для вирішення завдань спілкування; володіння культурою комунікації; ґрунтовні знання та здатність оперувати рідною й іноземною лексикою, що забезпечить успішну співпрацю та взаємодію між сторонами [5, с. 211]. Слушною видається позиція О. Селіванової, яка схильна тлумачити комунікативну компетентність в розрізі індивідуальної здатності особи мобілізувати

різноманітні знання мови, ситуацій, культури, паравербальних засобів, правил та норм спілкування для ефективного використання у відповідних контекстах чи ситуаціях. Сюди ж авторка відносить вміння побудови інтенційно-стратегічної програми, слідування їй і контроль в ході обміну репліками; вибір мовних та паравербальних засобів (у т.ч. способів їх декодування); орієнтація на співрозмовника та влучний фідбек; подолання комунікативних перешкод, вихід із комунікативного цейтноту і т.і. [9, с. 546]. Інший підхід, запропонований О. Куликом, пропонує розуміння комунікативної компетентності в якості індивідуальної риси особистості, що необхідна для успішної комунікативної діяльності, де в ході передачі інформації має відбутися ефективний обмін відомостями між учасниками, що виступають в ролі суб'єктів та об'єктів одночасно [4, с. 110]. Оскільки будь-яка форма діяльності характеризується наявністю взаємодії між учасниками, вплив одного партнера на іншого, і навпаки, стає необхідною складовою комунікативного процесу.

Виходячи із вищеокресленого, комунікативна компетентність з позиції політології – це здатність ефективно взаємодіяти в політичному просторі, використовуючи різні форми комунікації для досягнення політичних цілей. Вона включає:

– політичну риторику – уміння аргументовано висловлювати позицію, переконувати, вести дебати;

– знання політичного дискурсу – розуміння мови політики, символів, ідеологічних наративів;

– маніпулятивні та переконливі техніки – навички формування громадської думки, використання ЗМІ;

– медіаграмотність – здатність аналізувати політичні повідомлення, розрізняти пропаганду та факти;

– міжкультурну компетентність – розуміння особливостей комунікації у міжнародній політиці [6].

Високий рівень розвитку комунікативних навичок знаходить своє відображення у вербальному інтелекті. Відповідно до тесту (шкали) Д. Векслера, вербальний інтелект досить сильно пов'язаний з рівнем навчальної успішності на відміну від невербального. Саме за ним зберігається функція ідентифікації результативності навчання майже за усіма предметами і, в першу чергу, гуманітарним [10]. Зростання ролі та значення комунікативної компетентності молодих спеціалістів як засобу осмислення феномена комунікативних навичок та базового чинника успішності в навчанні робить актуальним також пошук методів їх формування у студентів.

Одним із найбільш перспективних та дієвих способів тренування комунікативних компетентностей у студентів, які навчаються за напрямком

«політологія» є дебати. Дана практика позитивно зарекомендувала себе у західноєвропейських педагогічних практиках, зокрема, Великій Британії а також США. У педагогіці існує кілька видів дебатів (наприклад, дебати в команді, інтернет-дебати, змагальні дебати, публічні дебати тощо), що відрізняються методикою проведення [11, с. 66]. Змістовно і структуровано досить цікавим видається підхід до проведення дебатів за методологією Карла Поппера. У рамках цієї технології студенти діляться на дві команди (сторона, що стверджує, і сторона, що заперечує), які в чітко регламентованому порядку наводять обґрунтовані аргументи та контраргументи для захисту або спростування ключових аспектів проблеми, відстоюючи власну позицію і переконуючи суддів у своїй правоті. Безумовно, така форма проведення дебатів як командно-рольова гра викликає у студентів позитивний фідбек, активізує дискусію, впливає на розвиток критичного мислення, формування предметних знань та вмінь працювати в команді.

Методика організації і проведення дебатів включає кілька етапів, при цьому велика увага приділяється підготовчому, завданнями якого є вибір значущої для студентів педагогічної проблеми та визначення вихідної тези дебатів. На цьому етапі студенти проводять серйозну роботу з пошуку, вивчення та аналізу політологічної літератури за темою, що дасть змогу розробити кейс понять, аргументів і контраргументів, виробити власну позицію, яка узгоджується з позицією всієї команди. До прикладу, для студентів першого року навчання у ВНЗ варто обирати теми, які будуть спрямовані на формування навичок критичного мислення. Відповідно, на вибір можна запропонувати наступні проблемні питання:

1. *Чи повинна держава активно втручатися в економіку, чи варто віддати перевагу ринку?*
2. *Чи повинно бути виборче право обов'язковим для всіх громадян?*
3. *Настільки доцільно знижувати віковий ценз для участі у виборах до 16 років?*
4. *Чи варто заборонити політичну рекламу перед виборами?*
5. *Соціальні мережі: інструмент демократії чи загроза для політичної стабільності?*

При цьому, формат дебатів слід будувати таким чином, щоб розподілити аудиторію на дві або чотири групи (згодних / незгодних, тих, хто частково підтримують позицію / тих, хто частково її заперечують) і навіть у випадку, якщо студенти не згідні із заданою думкою, дати їм завдання її довести, переконавши опонента у протилежному. В даному випадку активізується бекграунд із шкільного віку студентів, проявиться їх загальне суспільно-політичне уявлення та сприйняття світу. Перед

початком проведення таких занять слід колективно переглянути короткі начальні ролики або ж присвятити окрему лекцію даному питанню. Так, Студентська рада КПІ ім. І. Сікорського на платформі YouTube опублікувала окремий ролик під назвою «Вступ до дебатів – все, що ти хочеш знати про мистецтво дебатування», що містить низку корисних порад саме для молодого покоління, яке не має належного досвіду у чітко структурованому публічному обміну думками на певну тему. Якщо навчання у ВНЗ проходить іноземною мовою або ж студенти в цілому мають відповідний рівень знань, доречним буде рекомендувати до перегляду тематичні відео із Big Think (до прикладу, Harvard negotiator explains how to argue; Train for any argument with Harvard's former debate coach; Debate world champion explains how to argue); TEDxLFHS (The art of debate; The Art of Argumentation). Окремий цикл лекцій на дану тему для самостійного перегляду і аналізу опубліковано на каналі Human_Fourteen EightNinety під однойменною назвою «The Art Of Debate».

Розширення знань про політичні системи та ідеології є предметом дискусій для студентів другого курсу. В рамках проведення різних занять можна запропонувати обговорити у форматі дебатів наступні теми:

1. *Популізм: небезпечна загроза чи необхідний елемент сучасної демократії?*
2. *Чи може технократія бути ефективнішою за демократію?*
3. *Чи потрібно впроваджувати обов'язкове голосування на виборах?*
4. *Чи має держава обмежувати свободу слова в інтересах національної безпеки?*
5. *Оцініть важливість ефективної прямої демократії у сучасних суспільствах.*

Вивчаючи наукову літературу за обраною темою, студенти роблять записи, необхідні для аргументації та обґрунтування своєї точки зору, добирають цікаві факти, цитати та висловлювання науковців і спеціалістів. Основний етап дебатів вирізняється відповідальністю та самостійністю команд, високим рівнем сформованості пізнавальної, комунікативної та організаційної компетенції кожного учасника (спікера) команди, їхнім умінням співпрацювати в команді, швидко орієнтуватися в аспектах, які розглядають, проявляючи кмітливість та ерудицію. Великий вплив на перебіг гри чинить психологічна атмосфера та оформлення освітнього простору, в якому проводяться дебати. На цьому етапі від студентів вимагається не тільки аргументувати свої висловлювання, обстоювати позицію, а й уміти сформулювати запитання, уважно, не перебиваючи,

вислухати відповіді опонентів, шанобливо й терпимо ставитися до їхньої думки, лаконічно відповідати на запитання, робити обґрунтовані висновки. На завершальному етапі проведення дебатів доцільно не тільки підбити підсумки дискусії, а й провести індивідуальну та колективну рефлексію.

Після підбиття підсумків студентам пропонуються запитання, відповіді на які дають змогу визначити їхнє ставлення до технології «Дебати», оцінити рівень власної готовності брати участь у дискусії, працювати в команді, аргументувати свою точку зору, відкрито висловлювати думки, сформулювати головну ідею свого висловлювання, прийняти думку опонента, вільно володіти педагогічною термінологією, обґрунтовано доводити свою позицію.

Студентам третього курсу більш доречними стануть проблеми, котрі напряму дотичні до аналізу міжнародних відносин та політичних процесів, що наразі відбуваються в Україні. До прикладу, студенти можуть проаналізувати та спробувати навести аргументи щодо того, *чи є міжнародні санкції ефективним механізмом впливу на держави*. Розвиваючи дану тематику не слід залишати поза увагою питання *глобалізації та її природи*, відповідно надавши відповідь на питання: *це благо чи загроза для національної ідентичності?* Не менш цікавими для дискусії будуть наступні аспекти: *чи потрібно реформувати ООН для підвищення її ефективності?; чи є НАТО інструментом безпеки чи засобом геополітичного впливу?; чи можуть соціальні рухи змінювати міжнародну політику?*

Колективна взаємодія та мозковий штурм, котрий мігрує в активну дискусію – результат, якого можна досягти через залучення авторитетних експертів у певній галузі. Якщо ВНЗ не має такої змоги, то варто розглянути альтернативні підходи, зокрема партнерство з іншими навчальними закладами, участь у міжнародних програмах обміну або залучення експертів у форматі онлайн-лекцій і вебінарів. Додатково, студентам можна запропонувати дослідницькі проєкти, що передбачають співпрацю з реальними компаніями чи галузевими організаціями. Такий підхід не лише компенсує відсутність внутрішніх експертів, а й розширює можливості для професійного розвитку та інтеграції у сучасний ринок праці.

Відповідно на останньому році навчання бакалаврату, студентам буде простіше аналізувати складні політичні процеси, поглиблювати свій рівень профільних знань розмірковуючи над наступним:

1. *Чи можливе функціонування держави без політичних партій?*
2. *Політичний лобізм: легітимний інструмент впливу чи форма корупції?*
3. *Ймовірність досягти справжньої рівності в політичному представництві: міф чи реальність?*

4. Настільки виправдане втручання міжнародної спільноти у внутрішні справи суверенних держав?

Дебати як спосіб розвитку комунікативних навичок гармонійно поєднується із іншими техніками різного цільового спрямування (табл. 1).

Таблиця 1

Групи методів розвитку комунікативних навичок студентів ВНЗ за напрямком «політологія»

Група методів	Характеристика	Приклади
Група змістовно-процесуальних методів	Методи, орієнтовані на поліпшення когнітивних комунікаційних навичок	- Семінари - Тренінги - Майстер-класи - Освітні заходи - Конференції - Стажування
Група мотиваційно-особистісних Методів	Методи, орієнтовані на зростання мотиваційних спонукань студентів-політологів до використання найбільш ефективних засобів комунікації	Матеріальні та нематеріальні інструменти мотивації
Група рефлексивних методів	Методи, орієнтовані на підвищення самооцінки, самоорганізації та саморегуляції студентів-політологів у сфері здійснення ефективної комунікації	- Коучинг - Менторинг - Наставництво - Проектна робота

Більше того, в Україні діє низка організацій, які активно сприяють популяризації цього методу, серед яких найпотужнішими ініціативами є:

– Федерація дебатів України (UDSF), яка проводить тренінги, турніри та інші заходи для молоді, сприяє популяризації дебатів серед освітян. Тренери цієї організації займаються розробкою методичних матеріалів для практики дебатів.

– Програми неурядових організацій (USAID, British Council), які використовують дебати як інструмент освітніх змін.

– Міжнародна організація IDEA (International Debate Education Association) співпрацює з українськими закладами освіти й надає методичну підтримку [3, с. 166–167].

Професійний політолог – це фахівець з управління знаннями, необхідними для ухвалення політичних рішень, здатний аналізувати суспільно-політичну інформацію і виступати з експертними оцінками. Як політичний аналітик, експерт, радник-консультант політолог може працювати помічником осіб, які ухвалюють рішення (депутатів, голів органів виконавчої

влади), працівником аналітичних відділів органів державної влади, політичних партій, консалтингових агентств, інститутів і центрів політичних досліджень [12]. Політичний консультант координує соціологічні та психологічні дослідження, проводить експертизу публічного іміджу політика або політичної організації, створює концепцію і здійснює психологічний супровід виборчих і політичних кампаній. Політичний аналіз та експертиза затребувані також засобами масової інформації та бізнес-структурами. Відповідні компетенції формуються на базі фундаментальної підготовки з історії та теорії політики, історії соціально-політичних учень, української політики, соціології та психології політики, світової політики та міжнародних відносин, проте лише із якісно сформованими комунікативними навичками політолог може повноцінно реалізуватися у обраній ним сфері.

Висновки. Отже, за результатами проведеної роботи доречно узагальнити, що для ведення дебатів необхідне не просто вміння слухати, а й уміння слухати критично. Технологія «дебати», безумовно, володіє не тільки великим освітнім потенціалом, а й чинить позитивний вплив на розвиток інтересу і мотивації до вивчення політології, стимулює студентів до саморозвитку і самовдосконалення. Уміння вести дебати є комплексним мовленнєвим умінням, що включає номенклатуру різноманітних інтелектуальних, соціальних, організаційних і, зрозуміло, мовленнєвих умінь. Головною особливістю дебатів як виду мовленнєвої діяльності є їх підкреслено діалогічний характер. У цьому полягає і головна складність не тільки для учасників дебатів, а й для викладача. Дебати проводяться, щоб спонукати говорити не лише в монологічному режимі; а й говорити, одночасно розв'язуючи тактичні та стратегічні завдання, що стоять перед учасником динамічної події. Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у дослідженні теми, присвяченій англійській мові як засобу формування професійної компетентності студентів спеціальності «Політологія».

Література:

1. Перелік українських ВНЗ за напрямком підготовки «Політологія». *EducationUA*: веб-сайт. 2025. URL: https://www.education.ua/universities/politolohiia/ (дата звернення: 21.03.2025).

2. Спеціальність «Політологія». ЗВО України. *Освіта UA* : веб-сайт. 2025. URL: https://osvita.ua/vnz/guide/search-17-0-0-100-0.html (дата звернення: 21.03.2025).

3. Бакаленко І., Курилова Ю. Дебати як інноваційна педагогічна технологія в системі підготовки вчителів української мови й літератури. *Український педагогічний журнал*. 2024. Вип. № 4. С. 163-180.

4. Кулик О. Д. Комунікативна компетентність: підходи до визначення та роль у формуванні мовно-мовленнєвої особистості. *Topical issues of education: Collective monograph. Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal*, 2018. С.148–162.

5. Чеботарьова І. О. Комунікативна компетентність: теоретичний аспект. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. XXXVI. С. 205-125.

6. Яковлев Д. В. Політична взаємодія як комунікативний процес: медіатизація, демократизація, раціоналізація. Одеса: Астропринт, 2009. 288 с.

7. Коваль Н. В. Government Relations як чинник ефективного ведення бізнесу. *Інвестиції: практика та досвід*. 2014. Вип. № 15. с. 85-90

8. Гапоненко В. А. Зв'язки з громадськістю: навч. посібник. Київ : КНЕУ, 2015. 238 с.

9. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2011. 844 с.

10. Wechsler D. Wechsler Preschool And Primary Scale of Intelligence – Fourth Edition. San Antonio TX: Pearson, 2012. 371 p.

11. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач: навч. посіб. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 156 с.

12. Політичне лідерство: навчальний посібник за ред. Гапоненко В. А., Бульбенюк С. С., Довганик Н. М. та ін. Київ : КНЕУ, 2021. 324 с.

References:

1. Perelik ukrainskykh VNZ za napriamkom pidhotovky "Politolohiia" [List of Ukrainian universities by the field of study "Political Science"]. *EducationUA* – EducationUA website. (2025). Retrieved from https://www.education.ua/universities/politolohiia/ [In Ukrainian].

2. Spetsialnist "Politolohiia". ZVO Ukrainy [Specialty "Political Science". HEIs of Ukraine]. *Osvita UA* – Osvita UA website. (2025). Retrieved from https://osvita.ua/vnz/guide/search-17-0-0-100-0.html [In Ukrainian].

3. Bakalenko, I., & Kurylova, Yu. (2024). Debaty yak innovatsiina pedahohichna tekhnolohiia v systemi pidhotovky vchyteliv ukrainskoi movy y literatury [Debates as an innovative pedagogical technology in the system of training teachers of the Ukrainian language and literature]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, (4), 163-180 [In Ukrainian].

4. Kulyk, O. D. (2018). Komunikatyvna kompetentnist: pidkhody do vyznachennia ta rol u formuvanni movno-movlennevoi osobystosti [Communicative competence: approaches to definition and role in the formation of linguistic and speech personality]. In *Topical issues of education: Collective monograph* (pp. 148–162). Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal [In Ukrainian].

5. Chebotarova, I. O. (2014). Komunikatyvna kompetentnist: teoretychnyi aspekt [Communicative competence: theoretical aspect]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky – Scientific Notes of the Department of Pedagogy*, (36), 205-125 [In Ukrainian].

6. Yakovlev, D. V. (2009). Politychna vzaiemodiia yak komunikatyvnyi protses: mediatyzatsiia, demokratyzatsiia, ratsionalizatsiia [Political interaction as a communicative process: mediatization, democratization, rationalization]. Odesa: Astroprint [In Ukrainian].

7. Koval, N. V. (2014). *Government Relations* yak chynnyk efektyvnoho vedenia biznesu [Government Relations as a factor of effective business conduct]. *Investytsii: praktyka ta dosvid – Investments: Practice and Experience*, (15), 85-90 [In Ukrainian].

8. Haponenko, V. A. (2015). *Zviazky z hromadskistiu* [Public relations]. Kyiv: KNEU [In Ukrainian].

9. Selivanova, O. O. (2011). *Linhvistychna entsyklopediia* [Linguistic encyclopedia]. Poltava: Dovkillia-K [In Ukrainian].

10. Wechsler, D. (2012). *Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence – Fourth Edition*. San Antonio, TX: Pearson [In English].

11. Teoriia i tekhnolohiia rozviazannia pedahohichnykh zadach [Theory and technology of solving pedagogical tasks]. (2013). Kirovohrad: Imex-LTD [In Ukrainian].

12. Politychne liderstvo: navchalnyi posibnyk [Political leadership: Textbook]. (2021). Edited by Haponenko, V. A., Bulbeniuk, S. S., & Dovhanyk, N. M. Kyiv: KNEU [In Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 372.371.053

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1571-1580

Цись Наталія Олександрівна здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня ступеня доктора філософії денної форми здобуття вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, тел.: (066) 322-96-91, https://orcid.org/ 0000-0002-6805-8984

ФОРМУВАННЯ СВІДОМОЇ САМООЦІНКИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Зміна ролі освіти в суспільстві призвела до необхідності актуалізації освітнього потенціалу, створення нових способів взаємодії з дітьми, спрямованих на формування адекватної самооцінки підростаючого покоління, що забезпечують готовність особистості до реалізації власної індивідуальності та змін у суспільстві. Репрезентовано аналіз досліджень, в яких розглядають різні аспекти формування самооцінки старших дошкільників; запропоновано розуміння самооцінки як компонента самосвідомості особистості, що включає знання про свої зовнішні та внутрішні якості, положення серед інших (когнітивний компонент); оцінююче ставлення до знань про зовнішні та внутрішні якості, положення серед інших (емоційний компонент). Розглянуто особливості реалізації педагогічних умов формування у дітей самооцінки у процесі ігрової діяльності: застосування комплексу ігор, що враховують вікові та індивідуальні особливості учнів; здійснення педагогічної взаємодії з батьками дітей, що сприяє створенню сприятливої та гармонійної родинної атмосфери; конструювання парціальної освітньої програми, яка забезпечує формування комунікативних навичок у старших дошкільників із неадекватною самооцінкою. Запропоновано діагностичний інструментарій дослідження самооцінки дітей старшого дошкільного віку; проаналізовано результати контрольного та констатувального етапів експериментальної роботи. Для отримання необхідної інформації було використано загальнонаукові методи теоретичного рівня дослідження, а саме: аналіз науково-методичних джерел; соціологічний метод науково-педагогічних досліджень (анкетування); педагогічні методи (педагогічний експеримент, педагогічні спостереження); методи математичної статистики обробки даних. Визначено перспективи подальшого дослідження даної проблеми, зумовлені необхідністю вивчення гендерних особливостей самооцінки

старших дошкільників; виявленням взаємозв'язку стилю взаємодії дорослого та характеру самооцінки вихованців.

Ключові слова: самооцінка, самосвідомість, адекватна самооцінка, завищена самооцінка, занижена самооцінка, діти старшого дошкільного віку, ігрова діяльність, заклад дошкільної освіти, дошкільна освіта.

Tsys Nataliya Oleksandrivna is a full-time PhD student (third educational and scientific level) in the specialty 012 Preschool Education at the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, tel: (066) 322-96-91, https://orcid.org/0000-0002-6805-8984

FORMATION OF CONSCIOUS SELF-ESTEEM IN SENIOR PRESCHOOLERS THROUGH PLAY ACTIVITIES

Abstract. The changing role of education in society has necessitated the actualization of educational potential and the creation of new methods of interaction with children aimed at developing adequate self-esteem in the younger generation. This ensures the readiness of individuals to express their individuality and adapt to societal changes. The article presents an analysis of studies addressing various aspects of the formation of self-esteem in senior preschoolers. Self-esteem is defined as a component of self-awareness, which includes: knowledge of one's external and internal qualities and one's position among others (cognitive component); an evaluative attitude toward this knowledge (emotional component). The paper explores the specific features of implementing pedagogical conditions for developing self-esteem in children through play activities, including: employing a set of games tailored to the age and individual characteristics of the children; fostering pedagogical interaction with parents to create a supportive and harmonious family atmosphere; and designing a partial educational program aimed at developing communication skills in senior preschoolers with inadequate self-esteem. A diagnostic toolkit for assessing self-esteem in senior preschool children is proposed, and the results of the control and initial stages of the experimental study are analyzed. To gather the necessary information, general scientific methods of theoretical research were used, including: analysis of scientific and methodological sources; sociological methods of scientific and pedagogical research (surveys); pedagogical methods (pedagogical experiment, pedagogical observation); and methods of mathematical statistics for data processing. The prospects for further research on this issue are outlined, including the need to study the gender characteristics of senior preschoolers' self-esteem and to identify the relationship between adult interaction styles and the nature of children's self-esteem.

Keywords: self-esteem, self-awareness, adequate self-esteem, inflated self-esteem, low self-esteem, senior preschool children, play activities, preschool institution, preschool education.

Постановка проблеми. Зміна ролі освіти в суспільстві призвела до необхідності актуалізації освітнього потенціалу, створення нових способів взаємодії з дітьми, спрямованих на формування адекватної самооцінки підростаючого покоління, що забезпечує готовність особистості до реалізації власної індивідуальності та змін у суспільстві. На сьогодні на момент вступу до школи адекватна самооцінка відзначається лише у 33% сучасних дітей [2].

Самооцінка, що є основою особистості, формується у дитячі роки та впливає на подальше особистісно-професійне становлення людини. Значимість адекватної самооцінки зумовлена необхідністю оптимальної орієнтації у власній діяльності, в навколишньому світі при визначенні цілей розвитку особистості. Саме старший дошкільний вік є найбільш сприятливим періодом для формування в дошкільника адекватної самооцінки, що забезпечує успішний перехід дитини в умови шкільного навчання.

Самооцінка дитини старшого дошкільного віку характеризується емоційністю, у зв'язку з чим дошкільник часто дає собі позитивну оцінку. Негативне оцінювання себе спостерігається лише в окремих дітей старшого дошкільного віку. Найуспішніша адекватна самооцінка формується на основі індивідуального досвіду спілкування, досвіду взаємодії з дорослими та однолітками у процесі ігрової діяльності [3].

В ігровій діяльності виявлено значний «приріст» у дошкільників (середня група) адекватних самооцінок, в старшому дошкільному віці цей процес вирівнюється. Різкий стрибок середнього дошкільного віку спостерігається і в зростанні рефлексивності самооцінки [1].

Формування у дошкільників об'єктивної самооцінки рухів в процесі фізичного виховання має важливе значення. Уміння об'єктивно оцінювати свої можливості виконання конкретних рухів поряд з умінням співвідносити досягнуті результати з вимогами, яким вони повинні відповідати, є необхідною умовою повноцінного засвоєння дошкільниками змісту програми з фізичної культури. Однак самооцінка, як фактор, що проявляється в процесі розвитку самосвідомості, в значній мірі залежить від об'єктивних умов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням самооцінки у дошкільному віці займалися О. Кононко, М.Савченко, Т. Дуткевич, Т. Понімaнська, М. Олійник, Л. Подоляк, Т. Фасолько.

Для психологів і педагогів стає все більш очевидним, що самооцінка дитини, її ставлення до себе та сприйняття власної особистості значною

мірою впливають на її поведінку. Питання особливостей самооцінки висвітлюються у працях А. Аніщук, І. Бех, Л. Бороздіна, Ж, Гордєєва, Є. Дядюкіна, Є. Залученова, Н. Подоляка, Т. Коломоєць, Х. Карвацька, Ю. Коршунова, С. Світлична, Л. Уманець.

Самооцінку як важливий етап у розвитку самосвідомості, що формується в результаті усвідомлення дитиною себе, своїх якостей, розумових і фізичних здібностей, власних дій і вчинків, а також ставлення до своїх знань і навичок [1].

Вивчення даних різних досліджень свідчить про суттєвий вплив самооцінки на емоції, рівень задоволення діяльністю, на процес взаємовідносин; простежується взаємозалежність із оціночним ставленням дорослих під час здійснення різних видів діяльності; це дозволяє зазначити, що самооцінка є одним із важливих компонентів самосвідомості особистості дитини [4, 5, 6, 7].

У нашому дослідженні під самооцінкою старшого дошкільника ми розуміємо компонент самосвідомості особистості, що включає: знання своїх зовнішніх і внутрішніх якостей, положення серед інших (когнітивний компонент); оціночні ставлення до знань про зовнішні та внутрішні якості, положення серед інших (емоційний компонент).

Мета статті – виявити особливості формування адекватної самооцінки дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності.

Виклад основного матеріалу. Експериментальна робота проводилася на базі дошкільного навчального закладу (ясла-сад) №2 «Сонечко» Хустської міської ради Закарпатської області. В експерименті взяли участь 30 дітей старшого дошкільного віку.

Діагностичний інструментарій, спрямований на вивчення самооцінки, представлений наступними методиками: «Сходинки» (В.Г. Щур), «Методика «Який Я», «Намалюй себе» (А.М. Прихожан), «Проба Де Греефе» (Де Греефе). У результаті застосування методик дослідження самооцінки дітей на констатуючому етапі в експериментальній групі були отримані наступні результати: 14% – характеризуються адекватною самооцінкою; 83% – завищеною самооцінкою; 3% – заниженою самооцінкою. Таким чином, необхідно відзначити переважання у старших дошкільників завищеної самооцінки. Також з дітьми експериментальної групи була проведена додаткова діагностика «Два будиночки», щодо виявлення міжособистісних відносин [6].

У результаті діагностики були отримані наступні результати: старші дошкільники, які мають адекватну самооцінку (14%), отримали середні та вище середнього показники в групі, що свідчить про популярність цих дітей серед однолітків. Ймовірно, це пояснюється тим, що з ними легко

спілкуватися, грати, знаходити взаєморозуміння. У багатьох дітей із завищеною самооцінкою (83%) спостерігаються труднощі при встановленні контактів з однолітками в групі, кожен з них вважає себе першим, хоче і прагне бути лідером у різних видах діяльності. Діти з заниженою самооцінкою (3%) характеризуються низьким соціальним статусом у групі. Можливі причини: вони відчувають труднощі у встановленні контактів з однолітками, недостатньо сформовані комунікативні вміння.

Формувальний експеримент передбачав реалізацію виявлених педагогічних умов. Робота проводилась спільно з усіма дітьми експериментальної групи, серед яких умовно виділено 3 підгрупи дошкільників:

1. Діти із завищеною самооцінкою – ініціативні, прагнуть бути лідерами, привертають до себе увагу, охоче вступають у діяльність, але не завжди готові прийняти пропозиції однолітків, що часто призводить до конфліктних ситуацій у групі.

2. Діти з адекватною самооцінкою – визнані серед однолітків, легко вступають у контакт, проявляють ініціативу, не конфліктні та готові прийняти ініціативу інших дітей, демонструють позитивний емоційний стан, що сприяє встановленню гармонійних стосунків.

3. Діти із заниженою самооцінкою – відчувають труднощі у встановленні контактів, не проявляють ініціативу, віддають перевагу самотнім іграм, демонструють переважно негативний емоційний стан, який супроводжується страхом невдачі.

Для реалізації поставленої мети нами було розроблено три педагогічні умови. Перша педагогічна умова використовувалась з комплексом ігор враховуючи вікові та індивідуальні особливості дітей.

Під час педагогічного експерименту ми розробили і апробували комплекс ігор, спрямований на формування адекватної самооцінки дітей старшого дошкільного віку. Завдання полягали в наступному: формувати знання про власні зовнішні та внутрішні якості; формувати знання про своє місце серед інших; формувати адекватні оцінні ставлення до знань про себе; формувати навички адекватної поведінки в різних ситуаціях.

Ігри проводилися в рамках реалізації основної освітньої програми, що реалізується в закладі дошкільної освіти, через інтеграцію домінуючої освітньої області «соціально-комунікативний розвиток» з такими областями, як: «мовний розвиток», «пізнавальний розвиток», «фізичний розвиток», «художньо-естетичний розвиток». Комплекс ігор, спрямований на формування адекватної самооцінки старших дошкільників, що враховує вікові та індивідуальні особливості дітей, включав у себе такі взаємопов'язані блоки: «Який я?», «Моя родина», «Хто мої друзі?», «Я в дитячому садку», «Яким я хочу бути?», «Ми разом!»

Загальною рисою всіх ігор різної тематики була можливість для старших дошкільників продемонструвати свої знання та здібності, при цьому відбувалося порівняння власних досягнень з досягненнями інших дітей, що сприяло правильному самооцінюванню та взаємооцінюванню.

Під час проведення ігор із дітьми, що мають завищену самооцінку, зверталася увага на необхідність виконання ними складних ігрових дій, орієнтованих на зону найближчого розвитку дошкільників. Під час проведення ігор, складність реалізації яких відповідала зоні актуального розвитку дітей, виконувалася доступна діяльність, що вимагала чіткого дотримання правил. Старші дошкільники з адекватною самооцінкою також були залучені до процесу ігрової діяльності, демонструючи при цьому приклад оцінювання себе, інших людей; прагнення йти на контакт, враховувати позицію однолітка під час взаємодії. Важливим було залучення таких дітей до ігор під час формування адекватного ставлення вихованців до успіхів і невдач у діяльності.

Вихованцям із заниженою самооцінкою в процесі ігрової діяльності надавалася максимальна підтримка, створювалися ситуації успіху. Значна кількість часу приділялася мотивації таких дітей до залучення в гру. При цьому спочатку діти брали участь в іграх, що не вимагали виконання складних дій під час взаємодії з невеликою кількістю однолітків. Поступово рівень складності виконуваної діяльності та кількість дітей, що грали разом, збільшувалися.

Розглянемо особливості реалізації другої педагогічної умови – здійснення педагогічної взаємодії з батьками дітей, що забезпечує створення сприятливої сімейної атмосфери.

Для роботи з батьками використовувалися такі форми: консультації, семінари з батьками, ділові ігри, бесіди, спільні заходи, батьківські збори. У процесі реалізації зазначених форм застосовувалися інтерактивні методи, що дозволяли найбільш ефективно вирішувати проблему дослідження. Так, у процесі проведення консультацій із батьками обговорювалися питання унікальної своєрідності особистості кожної дитини; зверталася увага на необхідність надання підтримки дітям у розвитку комунікативних умінь, подоланні відчуття самотності; розумінні індивідуальних особливостей інших людей; формуванні доброзичливого та уважного ставлення одне до одного.

Аналізувалися особливості сімейного спілкування; наголошувалася необхідність більше проводити часу зі своїми дітьми; обговорювати питання «що протягом дня радувало, а що засмутило і чому». Реалізація змісту консультацій у роботі з батьками старших дошкільників сприяла усвідомленню особливостей сімейних взаємин, ставлення до дитини;

актуалізації наявних знань із питань виховання; зміні позиції щодо взаємодії зі старшим дошкільником.

Спільно з психологом були організовані «зустрічі» із родинами вихованців, на яких вирішувалися завдання підготовки батьків до спільної роботи з дітьми на майбутніх заняттях. Під час цих зустрічей використовувалися ігри-привітання; ігрові вправи, пов'язані з основною темою заняття; особлива форма роботи – «шеринг», що дозволяла батькам усвідомити те, що відбувалося на заняттях. У процесі ігор відбувалося обговорення правил взаємодії з дітьми, що сприяють формуванню сприятливої атмосфери в родині: підтримувати дитину, порівнювати досягнення власної дитини з її ж попередніми результатами; частіше спілкуватися з дитиною, допомагати їй, надавати можливість виявляти самостійність.

Аналіз застосовуваних у роботі з батьками методів і форм, спрямованих на формування сприятливої сімейної атмосфери, дозволяє відзначити зацікавленість багатьох родин у створенні оптимальних умов для формування адекватної самооцінки старшого дошкільника.

Розглянемо реалізацію третьої педагогічної умови – конструювання парціальної освітньої програми, що забезпечує формування комунікативних умінь старших дошкільників із неадекватною самооцінкою. У процесі проведення експериментальної роботи нами була розроблена й апробована парціальна освітня програма «Вчусь спілкуватися». Мета якої полягала в формуванні комунікативних умінь дітей старшого дошкільного віку з неадекватною самооцінкою.

Завдання: формувати уявлення дітей про особливості та можливості людського спілкування; формувати здібності до самоконтролю; формувати вміння використовувати вербальні та невербальні засоби спілкування; формувати емпатію.

У основу реалізації програми були закладені такі принципи:

Принцип психологічної комфортності – дитині повинно бути психологічно комфортно там, де вона проводить більшу частину свого часу.

Принцип підтримки дитячої ініціативи – стимулювання дошкільників до пошуку нових знань у грі та самостійній діяльності.

Принцип творчої самодіяльності – базується на творчій активності, захопленості та ініціативі дітей.

Принцип розвитку – розвиток усіх сторін особистості в цілому.

Принцип інтеграції – введення в навчання освітніх галузей згідно з віком дитини.

Комплексно-тематичний принцип – передбачає вирішення програмних освітніх завдань в освітній діяльності.

Ці принципи стали основою для розробки програми, яка забезпечує не лише формування необхідних навичок спілкування, але й розвиток всебічних здібностей дітей в умовах дошкільної освіти.

Основу роботи над парціальною програмою складає спільна діяльність дорослого з дітьми, організована в умовах ігрової взаємодії. Завдання реалізуються через напрямки взаємодії в системах «дитина – дорослий», «дитина – дитина». Спільна діяльність дорослого з дітьми включає в себе ігрові, комунікативні, рухливі ігри та вправи, релаксаційні та дихальні вправи. Пріоритетною є групова форма роботи. Велика увага приділялася методу комунікації в процесі дидактичної гри. Також використовувалися такі методи: сюжетно-рольові, словесні, рухливі ігри, ігри з правилами; спостереження; розглядання малюнків і фотографій; вільне та тематичне малювання; вправи (копіювальновідтворюючого та творчого характеру); імпровізації. У процесі реалізації змісту парціальної освітньої програми зверталася увага на те, що одним з найважливіших засобів спілкування є мова, завдяки якій діти можуть передавати важливу інформацію, усно спілкуватися з оточуючими. Також враховувалася значимість невербальних засобів спілкування – міміка, жести, поза, хода, погляд, інтонація, пауза тощо.

Реалізація різноманітних методів і форм сприяла формуванню системних знань старших дошкільників про свої зовнішні та внутрішні якості, знань про своє становище серед інших, формуванню адекватних оцінних відносин до знань про зовнішні і внутрішні якості, в порівняльному аналізі. Обробка результатів контрольного етапу експериментальної роботи показує, що у дітей старшого дошкільного віку відбулися суттєві позитивні зміни у формуванні адекватної самооцінки. Так, адекватна самооцінка стала характерна для більш ніж половини дітей старшого дошкільного віку (60%). Ці діти характеризуються впевненістю, активністю, схильністю до аналізу результатів різних видів власної діяльності, прагненням до з'ясування причин труднощів, наполегливістю в досягненні мети. Притаманні також прагнення до співпраці, допомоги іншим, товариськість і доброзичливість.

Менше половини старших дошкільників, що брали участь в експериментальній роботі, мають завищену самооцінку (40%). Для цих вихованців властиві рухливість, нестійкість, швидке переключення на різні види діяльності, незавершення розпочатих справ. Характерно відсутність схильності до аналізу власних досягнень, усвідомлення своїх невдач. Присутня демонстративність і домінування. Іноді спостерігаються порушення норм поведінки, наприклад, вигуки, кривляння, дражніння. Однак кількість таких дітей значно зменшилася порівняно з початком експериментальної роботи (83% – на початок).

Необхідно відзначити відсутність дітей старшого дошкільного віку, які характеризуються заниженою самооцінкою, на період закінчення експериментальної роботи. Тобто відсутні діти, для яких властиві недовірливість, мовчазливість, надмірна чутливість, готовність розплакатися, відсутність прагнення до взаємодії, тривожність, невпевненість, складнощі при включенні в діяльність та інші особливості, що мають негативний вплив на розвиток особистості дошкільника загалом. На початок експерименту таких вихованців було 3%.

Існуючі результати також дозволяють відзначити, що більше половини дітей (60%) отримали середні та вище середнього показники соціального статусу в групі, що свідчить про популярність цих дітей серед однолітків. З ними легко спілкуватися, гратися, знаходити взаєморозуміння. Для менш ніж половини старших дошкільників (40%) характерні труднощі при встановленні контактів з однолітками в групі, кожен з них вважає себе першим, прагне бути лідером у різних видах діяльності.

Висновки. Таким чином, виявлені особливості формування адекватної самооцінки дітей старшого дошкільного віку, що обумовлюють необхідність реалізації педагогічних умов: застосування комплексу ігор, що враховують вікові та індивідуальні особливості учнів; здійснення педагогічної взаємодії з батьками дітей, що забезпечує створення сприятливої сімейної атмосфери; конструювання парціальної освітньої програми, що забезпечує формування комунікативних умінь старших дошкільників з неадекватною самооцінкою. Експериментальна робота дозволяє відзначити значимість позитивної динаміки сформованості адекватної самооцінки дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності.

За результатами дослідження підготовлено методичне забезпечення формування досліджуваного феномена, що здійснюється в дошкільній освітній організації, яке включає: діагностичний інструментарій, парціальну освітню програму, комплекс ігор, короткостроковий дитячо-дорослий освітній проєкт.

Проведене дослідження не охоплює всіх аспектів процесу формування адекватної самооцінки старших дошкільників у процесі ігрової діяльності.

Подальші дослідження можливі у зв'язку з вивченням гендерних особливостей формування досліджуваного індивіда; дослідженням взаємозв'язку стилю взаємодії педагога, батьків і характеру самооцінки дітей старшого дошкільного віку.

Література:

1. Богініч О. Л. Фізичне виховання дошкільників засобами гри : навчально-методичний посібник. Київ : Шкільний світ, 2007. 120 с.

2. Загородня Л. П. Тітаренко С. А., Барсуковська Г. П. Фізичне виховання дітей дошкільного віку : навчальний посібник / за заг. ред. Л. П. Загородньої. Суми : Університетська книга, 2011. 272 с.

3. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід). Київ : Стилос, 2000. 336 с

4. Незабаром до школи. Психологічні особливості дітей дошкільного віку, 6-й рік життя / уклад. О. А. Дмітрієва. Харків : Основа, 2003. 18 с.

5. Павелків Р. В. Дитяча психологія: практикум. Рівне: Волинські обереги, 2008. 320 с.

6. Перепада О. М. Комплексна програма діагностичних методик для проведення моніторингових досліджень динаміки рівня розвитку психічних складових вихованців ДНЗ. *Дошкільний навчальний заклад*. 2008. № 5 (17). С. 2-16.

7. Сіренко А. Є. Формування у старших дошкільників впевненості в собі у груповій діяльності: дис. …канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2016. 293 с.

References:

1. Bohinich, O. L. (2007). *Fizychne vykhovannia doshkilnykiv zasobamy hry [Physical education of preschoolers by means of games]*. Kyiv: Shkilnyi svit [in Ukrainian].

2. Zahorodnia, L. P. Titarenko, S. A., & Barsukovska, H. P. (2011). *Fizychne vykhovannia ditei doshkilnoho viku [Physical education of preschool children]*. L.P. Zahorodnia (Ed.). Sumy : Universytetska knyha [in Ukrainian].

3. Kononko, O. L. (2000). *Psykholohichni osnovy osobystisnoho stanovlennia doshkilnyka (Systemnyi pidkhid) [Psychological foundations of the preschooler's personal development (System approach)]*. Kyiv: Stylos [in Ukrainian].

4. Dmitriieva, O. A. (Ed.). (2003). *Nezabarom do shkoly. Psykholohichni osoblyvosti ditei doshkilnoho viku, 6-y rik zhyttia [Soon to school. Psychological features of preschool children, 6th year of life]*. Kharkiv : Osnova [in Ukrainian].

5. Pavelkiv, R. V. (2008). *Dytiacha psykholohiia [Child psychology]*. Rivne : Volynski oberehy [in Ukrainian].

6. Perepada, O. M. (2008). Kompleksna prohrama diahnostychnykh metodyk dlia provedennia monitorynhovykh doslidzhen dynamiky rivnia rozvytku psykhichnykh skladovykh vykhovantsiv DNZ [A comprehensive program of diagnostic methods for monitoring research on the dynamics of the preschool children's mental components development level]. *Doshkilnyi navchalnyi zaklad – Preschool educational institution, 5*(17), 2-16 [in Ukrainian].

7. Sirenko, A. Ye. (2016). Formuvannia u starshykh doshkilnykiv vpevnenosti v sobi u hrupovii diialnosti [Formation of Senior Preschool Children's Self-Confidence in Group Activities]. *Candidate's thesis.* Kyiv : Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine [in Ukrainian].

УДК 316.772.5:613.96-053.6

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1581-1591

Чичкан Оксана Анатоліївна кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент, професор кафедри спеціальної фізичної підготовки, Львівський державний університет внутрішніх справ, м. Львів, https://orcid.org/0000-0002-0724-2323

Поліщук Наталія Миколаївна доктор філософії, старший викладач кафедри медико-біологічних основ фізичної культури, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, https://orcid.org/0000-0003-3677-1248

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ТА ЗДОРОВ'Я: ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА НА СПОСІБ ЖИТТЯ МОЛОДІ

Анотація. Соціальні мережі стали невід'ємною частиною повсякденного життя сучасної молоді, пропонуючи широкі можливості для спілкування, освіти та самовираження. Водночас надмірне чи нераціональне використання цих ресурсів може негативно позначатися на фізичному та психічному здоров'ї студентів, зокрема сприяти розвитку залежностей, підвищувати рівень стресу й призводити до зниження реальної соціальної активності. Зважаючи на постійне зростання кількості користувачів цифрових платформ, питання щодо впливу соціальних мереж на здоровий спосіб життя набуває критичної актуальності. У цій статті розглядаються основні аспекти взаємозв'язку між інформаційним середовищем та фізичним, емоційним і когнітивним станом студентів в умовах прискореної цифровізації суспільства.

Особливу увагу приділено аналізу механізмів впливу віртуальної комунікації на поведінкові патерни молоді, її харчові звички, режим сну, рівень фізичної активності та психоемоційний стан. Показано, що активне споживання контенту в соціальних мережах може формувати хибні уявлення про здоров'я, красу та успіх, стимулюючи дотримання небезпечних дієт, ідеалізованих образів чи провокуючи почуття тривоги й депресії. Водночас платформи можуть слугувати й корисним інструментом для формування корисних навичок і звичок завдяки можливості пошуку інформації про здорове харчування, спортивні тренування та психологічну підтримку.

У статті представлено комплексний підхід до дослідження впливу соціальних мереж, який включає аналіз публікацій, опитувань, статистичних даних і прикладів кращих практик популяризації здорового способу життя серед молоді. Розглянуто перспективи використання цифрових технологій як інструменту формування позитивних звичок через застосунки для відстеження фізичної активності, розподілу навчального часу та контролю за харчуванням. Поряд із цим окреслено небезпеки надмірного занурення в онлайн-середовище, що може призвести до емоційного вигорання та зниження реальної комунікації.

Результати цього дослідження можуть бути надзвичайно корисними для низки фахівців і практиків. Для науковців це відкриває можливості для глибшого розуміння механізмів взаємодії молоді з цифровим середовищем, а також для розроблення нових теоретичних і методологічних підходів до дослідження поведінки студентів в онлайновому просторі. Освітяни отримують вагомі підстави для адаптації навчальних програм, включення інтерактивних цифрових методів та платформ, які сприятимуть активному залученню студентів до навчального процесу та формуванню здорових звичок користування онлайн-ресурсами.

У свою чергу, психологи можуть застосувати зібрані дані для розроблення програм психосоціальної підтримки, які допоможуть студентам усвідомлено керувати інформаційним навантаженням і налагоджувати емоційно комфортний баланс між онлайновою та офлайновою активністю. Практична цінність дослідження полягає у можливості впровадження доказових підходів до профілактики деструктивних поведінкових патернів, пов'язаних з надмірним використанням соцмереж та інших цифрових інструментів. Завдяки цьому можна мінімізувати ризики емоційного вигорання, розвитку залежностей і інших негативних наслідків.

Крім того, впорядковане використання інформаційного потоку та спрямоване формування здорових звичок у цифровому середовищі відкриває довгострокові перспективи для підвищення рівня здоров'я й добробуту молоді. Збалансоване поєднання онлайнової та офлайнової активності сприятиме всебічному розвитку студентів, формуванню їхньої психологічної стійкості та ефективнішій соціалізації в сучасних умовах стрімкої диджиталізації.

Ключові слова: соціальні мережі; здоровий спосіб життя; студенти; інформаційне середовище; психічне здоров'я; фізична активність; цифровізація; комунікація; мотивація; профілактика.

Chychkan Oksana Mykolaivna Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special Physical Training, Lviv State University of Internal Affairs, https://orcid.org/0000-0002-0724-2323

Polishchuk Nataliya Mykolaivna PhD, Senior Lecturer Department of Medical and Biological Foundations of Physical Culture, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, https://orcid.org/0000-0003-3677-1248

SOCIAL NETWORKS AND HEALTH: THE INFLUENCE OF THE INFORMATION ENVIRONMENT ON THE LIFESTYLE OF YOUTH

Abstract. Social networks have become an integral part of modern youth's daily life, offering extensive opportunities for communication, education, and self-expression. At the same time, excessive or irrational use of these resources can negatively affect students' physical and mental health, in particular by contributing to the development of addictions, increasing stress levels, and reducing real social activity. Considering the continuous growth in the number of users of digital platforms, the question of the impact of social networks on a healthy lifestyle is becoming critically relevant. This article examines the main aspects of the relationship between the information environment and the physical, emotional, and cognitive well-being of students in the context of accelerated digitalization of society.

Special attention is paid to analyzing the mechanisms by which virtual communication influences young people's behavioral patterns, eating habits, sleep schedule, level of physical activity, and psycho-emotional state. It is demonstrated that active content consumption on social networks can form distorted perceptions of health, beauty, and success, prompting adherence to dangerous diets, idealized images, or provoking feelings of anxiety and depression. At the same time, these platforms can also serve as a useful tool for cultivating beneficial skills and habits due to the availability of information on healthy eating, sports training, and psychological support.

The article presents a comprehensive approach to studying the impact of social networks, which includes analyzing publications, surveys, statistical data, and examples of best practices for promoting a healthy lifestyle among youth. The prospects of using digital technologies as a tool for shaping positive habits are considered, such as applications to track physical activity, allocate study time, and monitor nutrition. Along with this, the article outlines the dangers of excessive immersion in the online environment, which can lead to emotional burnout and a reduction in real-life communication.

The findings of this study can be extremely useful for a variety of specialists and practitioners. For researchers, it provides opportunities for a deeper understanding of the mechanisms through which young people interact with the digital environment, as well as for developing new theoretical and

methodological approaches to the study of student behavior in the online space. Educators gain a solid foundation for adapting curricula and integrating interactive digital methods and platforms that encourage students to participate actively in the learning process and develop healthy online habits.

Psychologists, in turn, can use the collected data to develop psychosocial support programs that help students consciously manage information overload and maintain an emotionally comfortable balance between online and offline activities. The practical value of the research lies in the potential to implement evidence-based approaches to preventing destructive behavioral patterns associated with excessive use of social networks and other digital tools. This can minimize the risks of emotional burnout, the development of addictions, and other negative outcomes.

Moreover, an organized approach to using information streams and intentionally shaping healthy habits in the digital environment opens up long-term prospects for improving young people's health and well-being. A balanced combination of online and offline activities will foster students' comprehensive development, strengthen their psychological resilience, and improve their socialization in the rapidly changing context of modern digitalization.

Keywords: social networks; healthy lifestyle; students; information environment; mental health; physical activity; digitalization; communication; motivation; prevention.

Постановка проблеми Одним із найважливіших завдань сучасної освіти є не лише передача знань і професійних навичок, а й формування особистості, здатної адаптуватися до викликів динамічного соціального, інформаційного та технологічного середовища. Зокрема, важливою місією вищої школи є розвиток культури здорового способу життя серед молоді як невід'ємної складової загального соціального добробуту, психофізіологічної стійкості та професійної самореалізації. Університети та інші заклади вищої освіти беруть на себе відповідальність за підготовку не лише висококваліфікованих фахівців, а й свідомих громадян, які здатні дбати про власне здоров'я і сприяти здоров'ю суспільства.

Утім, на формування здорового способу життя студентства значною мірою впливають не лише навчальні програми, освітні ініціативи чи спортивна інфраструктура, а й чинники, пов'язані з цифровізацією повсякдення. Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема — глобальна експансія соціальних мереж, перетворили цифрове середовище на один із ключових елементів життєдіяльності сучасної молоді. Ці платформи стали невід'ємною частиною комунікації, самовираження, здобуття інформації, відпочинку, а нерідко — й самоідентифікації.

З одного боку, соціальні мережі відкривають унікальні можливості для самореалізації, соціальної активності, просвітництва, популяризації спорту та здорового харчування, створення онлайн-спільнот за інтересами тощо. З іншого — їх надмірне або неусвідомлене використання створює значні ризики для фізичного, психічного та соціального здоров'я. Дослідження останніх років демонструють чіткий зв'язок між кількістю часу, проведеного в соціальних мережах, і зростанням тривожності, депресивних станів, порушень сну, зниженням фізичної активності, розладами харчової поведінки та зменшенням рівня міжособистісної взаємодії в офлайн-просторі.

Нинішнє інформаційне середовище створює перед молоддю високі когнітивні та емоційні вимоги. Студенти щодня взаємодіють з великою кількістю контенту, часто не маючи достатньо навичок критичного мислення та цифрової гігієни. Безконтрольне перебування в соціальних мережах може провокувати низку негативних явищ: формування малорухомого стилю життя, порушення режиму сну, погіршення харчових звичок, розвиток інформаційної залежності, дефіцит живої комунікації, зниження навчальної мотивації, тощо. Особливу небезпеку становить споживання сумнівного контенту — рекомендацій щодо «швидкого» схуднення, вживання фармакологічних препаратів без медичного призначення, просування дієт, що не мають наукового обґрунтування, а також формування викривлених уявлень про тіло, красу і здоров'я.

Загострює проблему й той факт, що період навчання у закладі вищої освіти часто збігається з етапом інтенсивного психологічного, емоційного й соціального розвитку особистості. Саме в студентські роки активно формується система цінностей, життєві орієнтири, закладаються поведінкові стратегії, які згодом визначатимуть ставлення людини до здоров'я, праці, самореалізації та побуту. У контексті тотального впливу цифрових технологій відсутність належного контролю над власною інформаційною поведінкою може мати довготривалі негативні наслідки: від формування залежностей до погіршення когнітивних функцій, емоційної стабільності та соціального благополуччя.

У зв'язку з цим, надзвичайно актуальним є комплексне дослідження природи впливу соціальних мереж на спосіб життя молоді, зокрема на її здоров'я у фізичному, психічному й соціальному вимірах. Такий аналіз повинен включати не лише статистичні та психологічні аспекти, але й освітньо-педагогічні підходи до профілактики та корекції деструктивної поведінки. Особливе значення має розроблення цілісних, доказових, науково обґрунтованих підходів, які дозволили б не лише мінімізувати потенційні ризики, але й використати позитивний потенціал цифрового середовища як ресурсу для формування культури здоров'я.

Розв'язання цієї проблеми вимагає міждисциплінарної взаємодії. Залучення фахівців у галузі медицини, психології, соціології, педагогіки, ІТ та кібергігієни дає змогу створити багаторівневу систему підтримки студентської молоді в умовах цифрової трансформації суспільства. Водночас, надзвичайно важливою є участь самих студентів у діалозі щодо формування здорового цифрового стилю життя — через активну участь у волонтерських ініціативах, тренінгах, обговореннях, створенні цифрового контенту здоров'язбережувального спрямування.

Таким чином, аналіз викликів і можливостей, які створює цифрове середовище для студентської молоді, дозволяє дійти висновку: проблема взаємозв'язку між соціальними мережами та здоров'ям молоді потребує системного, глибокого і науково обґрунтованого вивчення. Важливо не лише застерігати від небезпек, а й навчати молодь користуватися цифровими інструментами на користь власного розвитку, зміцнення здоров'я та досягнення гармонійного балансу між онлайновою й офлайновою активністю. Формування культури відповідального споживання інформації, розвитку цифрової обізнаності й саморегуляції є необхідною умовою сучасної освітньої політики, орієнтованої на сталий розвиток, збереження здоров'я і високий рівень якості життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Велика кількість наукових досліджень присвячена вивченню ролі соціальних мереж у формуванні поведінкових патернів молоді. Іноземні дослідники підкреслюють амбівалентність цифрових платформ: з одного боку, вони сприяють обміну інформацією про здоровий спосіб життя, надають рекомендації щодо збалансованого харчування, фізичної активності та психічного благополуччя; з іншого — надмірне використання соціальних мереж може призводити до розвитку залежностей, формування викривлених стандартів краси та появи психологічних розладів, таких як тривожність або депресія. [UNICEF, 2017]

1. UNICEF (2017) – «The State of the World's Children 2017: Children in a Digital World»

Цей звіт детально висвітлює як можливості, так і ризики цифрового середовища для дітей та підлітків. UNICEF зазначає, що цифрові платформи відкривають доступ до освіти та корисної інформації про здоров'я, проте за відсутності належного контролю та високого рівня медійної грамотності підвищується ризик негативного впливу на психічне і фізичне здоров'я молоді. [UNICEF, 2017]

Keles, B., McCrae, N. та Grealish, A. У систематичному огляді дослідники аналізують вплив активного використання соціальних мереж на розвиток депресивних станів, тривожності та інших психоемоційних розла-

дів серед підлітків. Результати дослідження свідчать, що надмірна онлайн-активність може виступати каталізатором виникнення емоційних проблем, що підкреслює необхідність розробки профілактичних заходів. [Keles et al., 2020]

Міністерство охорони здоров'я України (2021) – «Цифрове здоров'я: рекомендації для молоді»

Офіційні рекомендації Міністерства спрямовані на збереження психічного та фізичного здоров'я молоді в умовах зростаючого впливу цифрових технологій. В документах наголошується на важливості формування балансу між онлайн- та офлайн-активністю, а також на необхідності підвищення рівня медійної грамотності серед студентів. [Міністерство охорони здоров'я України, 2021]

Центр громадського здоров'я України (2022) – «Вплив соціальних мереж на психічне здоров'я підлітків»

Дослідження Центру аналізує, як надмірне занурення в цифрове середовище впливає на психологічний стан молоді. Автори відзначають, що тривале перебування в мережі може призводити до емоційного виснаження, зниження критичного осмислення інформації та формування негативних моделей поведінки, що вимагає впровадження програм психосоціальної підтримки. [Центр громадського здоров'я України, 2022]

WHO (2016) – «Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being»Звіт ВООЗ, заснований на даних дослідження HBSC, демонструє взаємозв'язок між соціальними, гендерними та економічними чинниками і здоров'ям молоді. Вказується, що цифрове середовище може як сприяти покращенню здоров'я, так і поглиблювати існуючі нерівності, що робить необхідним багатовекторний підхід у подальших дослідженнях. [WHO, 2016]Hootsuite & We Are Social (2023) – «Digital 2023: Ukraine»Цей статистичний звіт містить актуальні дані щодо використання соціальних мереж в Україні. Він дозволяє оцінити масштаб залученості молоді в цифрове середовище, що є ключовим для розуміння тенденцій цифровізації та її впливу на повсякденне життя студентів. [Hootsuite & We Are Social, 2023]

UNESCO (2021) – «The Effects of Social Media on Well-being: Measuring the Impact»

Огляд досліджень від ЮНЕСКО розглядає вплив соціальних мереж на емоційне та психічне благополуччя молоді. Аналіз показує, що хоча платформи можуть сприяти обміну корисною інформацією та підтримці, надмірна онлайн-комунікація часто веде до «цифрового вигорання» та формування нереалістичних стандартів самооцінки. [UNESCO, 2021]

Загальний аналіз наведених джерел свідчить про складний і багатогранний вплив соціальних мереж на здоров'я та спосіб життя молоді.

Комбінування статистичних даних, систематичних оглядів та офіційних рекомендацій дозволяє сформувати цілісне уявлення як про позитивні, так і негативні наслідки цифровізації. Отримані результати підкреслюють необхідність розвитку медійної грамотності, впровадження профілактичних заходів та створення умов для ефективної комунікації між фахівцями і молоддю задля підтримки здорового способу життя в умовах стрімкого розвитку цифрових технологій. [UNICEF, 2017; Keles et al., 2020; Міністерство охорони здоров'я України, 2021; Центр громадського здоров'я України, 2022; WHO, 2016; Hootsuite & We Are Social, 2023; UNESCO, 2021]

Мета статті Метою статті є виявлення основних чинників впливу соціальних мереж на здоровий спосіб життя молоді, а також розробка рекомендацій щодо оптимального використання онлайн-ресурсів для популяризації здорових звичок і профілактики негативних наслідків цифрової залежності.

Виклад основного матеріалу Проведене дослідження базується на комплексному підході, що об'єднує аналіз опублікованих наукових робіт, вивчення статистичних даних та проведення соціологічного опитування серед студентів різних вищих навчальних закладів. Отримані результати дозволяють зробити висновок про багатогранний вплив соціальних мереж на здоров'я та спосіб життя молоді у сучасних умовах стрімкої цифровізації. Наприклад, майже 50% опитаних студентів проводить у соцмережах понад три години щодня, що негативно впливає на режим дня, скорочуючи час для сну та знижуючи мотивацію до занять фізичною активністю [2].

Дослідження також виявило зростання популярності рекомендацій щодо харчування та фітнесу, що надаються популярними «інфлюенсерами». Молодь, не завжди перевіряючи достовірність таких порад та професійну компетентність джерел, може слідувати екстремальним дієтам або використовувати небезпечні харчові добавки, що створює ризик розвитку розладів харчової поведінки [1], [7]. Водночас існують спеціалізовані групи та офіційні сторінки, де публікуються науково обґрунтовані рекомендації щодо здорового харчування, фізичної активності та психологічної підтримки. Такі ресурси сприяють формуванню стійких корисних звичок і стимулюють організацію реальних заходів, наприклад, спортивних змагань чи благодійних акцій, що позитивно впливає на загальний рівень здоров'я молоді [4].

Особливу увагу було приділено впливу віртуальної комунікації на психоемоційний стан студентів. Постійна необхідність перебувати онлайн і негайно реагувати на повідомлення створює додаткове психологічне навантаження, що супроводжується відчуттям тривоги та стресу [5]. Візуальний характер контенту, притаманний платформам типу Instagram,

стимулює порівняння себе з іншими, що може призводити до зниження самооцінки та розвитку депресивних станів [7]. Ці дані підтверджують висновки систематичного огляду, де відзначено, що надмірне використання соціальних мереж є фактором ризику для психічного здоров'я молоді [2].

Аналіз офіційних документів, зокрема рекомендацій Міністерства охорони здоров'я України, підкреслює необхідність впровадження навчальних програм з медіаграмотності та інформаційної гігієни. Такі програми повинні навчати студентів критично оцінювати інформацію, раціонально використовувати соціальні мережі та підтримувати здоровий баланс між віртуальною та реальною активністю [3]. Сучасні статистичні дані, представлені у звіті Hootsuite & We Are Social, свідчать про зростаючий вплив цифрового середовища на повсякденне життя молоді, що вимагає негайних профілактичних заходів [6].

Таким чином, результати дослідження свідчать про необхідність переосмислення ролі цифрового простору в житті молоді. Вплив соціальних мереж має як позитивний, так і негативний характер, що створює виклики для фахівців у галузі освіти, охорони здоров'я та соціальної роботи. Комплексний підхід дозволяє розробляти ефективні стратегії профілактики негативних наслідків та використання позитивних можливостей цифрових технологій для підтримки здорового способу життя [1], [2], [3], [4], [5], [6], [7]

Висновки

Аналіз проведених досліджень і зібраних емпіричних даних дає підстави стверджувати, що соціальні мережі відіграють водночас як конструктивну, так і деструктивну роль у формуванні здорового способу життя молоді. З однієї сторони, цифрове середовище дозволяє швидко поширювати корисну інформацію, об'єднувати однодумців у групи підтримки, стимулювати мотивацію до занять спортом чи здорового харчування. З іншої — воно створює загрози надмірного інформування, розвитку залежності, поглиблення психологічних проблем і поширення неперевірених методів збереження здоров'я.

Розв'язання виявлених проблем вимагає комплексних заходів на рівні вищих навчальних закладів, громадських ініціатив та державної політики. Зокрема, важливо впроваджувати просвітницькі програми, спрямовані на підвищення рівня медіаграмотності, критичного мислення та інформаційної культури студентів. Це допоможе зменшити ризики некритичного споживання контенту, який може бути шкідливим або таким, що не відповідає науково обґрунтованим підходам. Важливу роль тут можуть відіграти й самі соціальні платформи, якщо вони нададуть пріоритет підтвердженому контенту й співпраці з експертами.

Значний потенціал мають також інтерактивні методи залучення молоді до здорового способу життя через онлайн-проекти, фітнес-челенджі, вебінари з питань харчування, а також цифрові сервіси для відстеження прогресу. Проте ефективність таких ініціатив залежить від усвідомленого підходу користувачів, наявності мотивації та готовності до змін. Тому важливо створювати умови, за яких соціальні мережі стають простором для конструктивної взаємодії, взаємопідтримки та обміну досвідом, а не причиною емоційного виснаження та проблем зі здоров'ям.

Таким чином, у подальших дослідженнях доцільно зосередитися на деталізації механізмів впливу віртуального середовища на різні аспекти здоров'я студентів, а також на розробці ефективних рекомендацій щодо профілактики негативних наслідків цифрової інтеграції. Розуміння того, як соціальні мережі формують поведінкові патерни, допоможе оптимізувати освітні та просвітницькі підходи, спрямовані на розвиток усвідомленої, активної та здорової молоді, здатної конструктивно використовувати можливості цифрової епохи без шкоди для свого фізичного і психічного стану.

Література:

1. UNICEF. The State of the World's Children 2017: Children in a Digital World [Електронний ресурс]. – 2017. – Режим доступу: https://www.unicef.org/reports/state-worlds-children-2017.

2.Keles, B., McCrae, N., Grealish, A. A systematic review: The influence of social media on depression, anxiety and psychological distress in adolescents [Електронний ресурс] // International Journal of Adolescence and Youth. – 2020. – Т. 25, №1, с. 79–93. – Режим доступу: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02673843.2019.1590851

3. Міністерство охорони здоров'я України. Цифрове здоров'я: рекомендації для молоді [Електронний ресурс]. – 2021. – Режим доступу: https://moz.gov.ua (перейдіть до розділу «Новини» та знайдіть публікації про цифрове здоров'я).

4. Центр громадського здоров'я України. Вплив соціальних мереж на психічне здоров'я підлітків [Електронний ресурс]. – 2022. – Режим доступу: https://phc.org.ua (розділ «Профілактика та здоров'я»).

5.WHO. Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) Study [Електронний ресурс]. – 2016. – Режим доступу: https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/303438/HSBC-No.7-Growing-up-unequal-Full-Report.pdf.

6. Hootsuite & We Are Social. Digital 2023: Ukraine [Електронний ресурс]. – 2023. – Режим доступу: https://datareportal.com/reports/digital-2023-ukraine.

7.UNESCO. The Effects of Social Media on Well-being: Measuring the Impact [Електронний ресурс]. – 2021. – Режим доступу: https://en.unesco.org/themes/gced (у розділі про медіа та інформаційну грамотність).

References

1. UNICEF. The State of the World's Children 2017: Children in a Digital World [Electronic resource]. – 2017. – Available at: https://www.unicef.org/reports/state-worlds-children-2017.

2. Keles B., McCrae N., Grealish A. A systematic review: The influence of social media on depression, anxiety and psychological distress in adolescents [Electronic resource]. International Journal of Adolescence and Youth. – 2020. – Vol. 25, No. 1, pp. 79–93. – Available at: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02673843.2019.1590851.

3. Ministry of Health of Ukraine. Digital Health: Recommendations for Youth [Electronic resource]. – 2021. – Available at: https://moz.gov.ua (navigate to the "News" section and find publications on digital health).

4. Center for Public Health of Ukraine. The Impact of Social Media on the Mental Health of Adolescents [Electronic resource]. – 2022. – Available at: https://phc.org.ua (section “Prevention and Health”)

5. WHO. Growing up unequal: Gender and socioeconomic differences in young people’s health and well-being. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) Study [Electronic resource]. – 2016. – Available at: https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/303438/HSBC-No.7-Growing-up-unequal-Full-Report.pdf.

6. Hootsuite & We Are Social. Digital 2023: Ukraine [Electronic resource]. – 2023. – Available at: https://datareportal.com/reports/digital-2023-ukraine.

7. UNESCO. The Effects of Social Media on Well-being: Measuring the Impact [Electronic resource]. – 2021. – Available at: https://en.unesco.org/themes/gced (in the section on media and information literacy).

УДК 378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1592-1600

Чубрей Олександра Степанівна докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри економічної географії та екологічного менеджменту, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, кафедри економічної географії та екологічного менеджменту, м.Чернівці, тел: (099) 649-34-24, https://orcid.org/0000-0003-4276-1396

Брюховецька Ірина Володимирівна кандидатка хімічних наук, доцентка, доцентка кафедри біології та хімії, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м.Дрогобич, тел: (095) 535-58-26, https://orcid.org/0009-0004-6694-4570

Плетеницька Лідія Степанівна кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри початкової освіти та освітніх інновацій Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Івано-Франківськ, тел: (066) 212-34-25, https://orcid.org/0000-0003-1867-8314

СТАЛИЙ РОЗВИТОК 2030: ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ І НОВА ПЕДАГОГІЧНА ПАРАДИГМА

Анотація. Стаття присвячена аналізу сучасного стану освітньої системи в контексті досягнення цілей сталого розвитку 2030. У статті досліджується необхідність та напрями трансформації освітньої системи для формування екологічно свідомого і соціально відповідального суспільства. *Актуальність* теми зумовлена необхідністю трансформації освіти для досягнення цілей сталого розвитку 2030, формування нового покоління і подолання глобальних викликів.

Авторами визначено ключові принципи і характеристики нової педагогічної парадигми, орієнтованої на сталий розвиток. Стаття сприяє дискусії щодо ролі освіти у досягненні цілей сталого розвитку та формування глобального громадянства. Встановлено, що освіта виступає не лише як інструмент передачі знань, але й як потужний механізм формування цінностей, світогляду та поведінкових моделей, необхідних для досягнення цілей сталого розвитку. Завданням України є не лише імплементація глобальних стандартів сталого розвитку на національному рівні, але й активне залучення закладів освіти до цього процесу. Зазначено, що освіта для сталого розвитку, виховання глобального громадянства й

інші освітні принципи і підходи формують міцну освітню базу для сталого розвитку в усіх його аспектах. Освітній процес має бути спрямований на розвиток знань, навичок, цінностей і ставлення, що дозволяють молоді активно брати участь у вирішенні локальних та глобальних проблем

В результаті дослідження авторами встановлено, що для ефективної інтеграції сталого розвитку в освіту необхідно: усвідомлення здобувачами взаємозв'язку екологічних, соціальних і економічних аспектів; інтеграція принципів сталого розвитку в навчальні програми; підготовка педагогів до викладання сталого розвитку; створення сприятливого освітнього середовища; залучення громадськості та бізнесу; використання інформаційних технологій; врахування регіональних особливостей; залучення здобувачів до практичних проєктів.

Ключові слова: сталий розвиток, здобувачі освіти, освітня парадигма, цифровізація, екологія, трансформації

Chubrei Oleksandra Stepanivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Economic Geography and Environmental Management, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Department of Economic Geography and Environmental Management, https://orcid.org/0000-0003-4276-1396

Bryukhovetska Iryna Volodymyrivna PhD in Chemistry, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Biology and Chemistry, Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, tel: (095) 535-58-26, https://orcid.org/0009-0004-6694-4570

Pletenytska Lidiia Stepanivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education and Educational Innovations, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, tel: (066) 212-34-25, https://orcid.org/0000-0003-1867-8314

SUSTAINABLE DEVELOPMENT 2030: TRANSFORMATION OF THE EDUCATIONAL SYSTEM AND A NEW PEDAGOGICAL PARADIGM

Abstract. The article is devoted to the analysis of the current state of the educational system in the context of achieving the 2030 Sustainable Development Goals. The article examines the need and directions of transformation of the educational system to form an environmentally conscious and socially responsible society. The relevance of the topic is driven by the need to transform

education to achieve the 2030 Sustainable Development Goals, form a new generation and overcome global challenges.

The authors identify the key principles and characteristics of a new pedagogical paradigm focused on sustainable development. The article contributes to the debate on the role of education in achieving the goals of sustainable development and the formation of global citizenship. It is established that education is not only a tool for transferring knowledge, but also a powerful mechanism for shaping the values, worldview and behavioural models necessary to achieve the goals of sustainable development. The task of Ukraine is not only to implement global standards of sustainable development at the national level, but also to actively involve educational institutions in this process. It is noted that education for sustainable development, global citizenship education and other educational principles and approaches form a solid educational basis for sustainable development in all its aspects. The educational process should be aimed at developing knowledge, skills, values and attitudes that allow young people to actively participate in solving local and global problems.

As a result of the study, the authors found that for the effective integration of sustainable development into education, it is necessary to: make students aware of the interconnection of environmental, social and economic aspects; integrate the principles of sustainable development into curricula; train teachers to teach sustainable development; create a favourable educational environment; involve the public and business; use information technology; take into account regional peculiarities; involve students in practical projects.

Keywords: sustainable development, students, educational paradigm, digitalisation, ecology, transformation

Постановка проблеми. Глобальне співтовариство стикається з безпрецедентними викликами, що охоплюють екологічну, соціальну й економічну сфери, які вимагають скоординованих зусиль усіх держав для досягнення сталого розвитку [3]. З метою забезпечення єдиного підходу до вирішення цих проблем, було розроблено ряд міжнародних конвенцій та угод, які визначають глобальні стандарти сталого розвитку. Україна, як активний учасник міжнародного діалогу, відіграє важливу роль у цьому процесі, здійснюючи ретельний аналіз міжнародних стандартів та працюючи над їхньою інтеграцією в національне законодавство і політику. Це передбачає не лише формальне впровадження норм, але й їхню адаптацію до специфічних національних умов, розробку стратегій і планів дій, а також забезпечення ефективного моніторингу й оцінки їхнього виконання. Особливого значення набуває гармонізація національного законодавства з європейськими стандартами у контексті євроінтеграційних

прагнень України [4]. Крім того, Україна активно співпрацює з міжнародними організаціями й іншими країнами з метою обміну досвідом і найкращими практиками у галузі сталого розвитку. Участь громадськості у процесі прийняття рішень є ключовим аспектом, що сприяє підвищенню обізнаності та залученню громадян до реалізації цілей сталого розвитку.

Узагальнюючи зазначимо, що трансформація освітньої системи і формування нової педагогічної парадигми є ключовими факторами досягнення цілей сталого розвитку. Освіта має стати рушійною силою у формуванні екологічно свідомого та соціально відповідального суспільства, здатного до сталого розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз актуальних наукових досліджень свідчить про наявність в Україні необхідного фундаменту для впровадження концепції сталого розвитку в освітню та наукову сфери. Провідні українські вчені, зокрема як В. Кремень, Д. Табачник, В. Міщенко, Л. Шостак, В. Шевчук, Л. Мельник, Н. Гребенюк, О. Грянник, Л. Карташова. Т. Сорочан, В. Феденко, В. Трегобчук та інші, активно розробляють теоретичні засади сталого розвитку суспільства. Попри наявність значної науково-дослідної бази, присвяченої теорії сталого розвитку, ряд питань залишаються дискусійними та потребують подальшого дослідження.

Мета статті. Проаналізувати сучасний стан освітньої системи в контексті досягнення цілей сталого розвитку 2030. **Визначити** ключових принципів і характеристик нової педагогічної парадигми, орієнтованої на сталий розвиток.

Виклад основного матеріалу. Концепція сталого розвитку, що є еволюційним продовженням ноосферної теорії В. Вернадського, сформульованої у першій половині XX століття, визначає вектор розвитку суспільства, спрямований на задоволення потреб сучасного покоління без завдання шкоди можливостям майбутніх поколінь задовольняти власні потреби. Цей підхід передбачає гармонізацію екологічної, соціальної та економічної сфер, міжпоколінну справедливість (концепція наголошує на необхідності збереження природного капіталу та екологічної цілісності для майбутніх поколінь); відповідальне споживання і виробництво, інтеграцію принципів сталого розвитку в усі сфери суспільного життя; глобальне партнерство.

Аналіз документації дозволяє визначити, що сучасна концепція освіти для сталого розвитку базується на міжнародних документах, таких як Університетська хартія сталого розвитку, Белградська та Тбіліська декларації, Салоніцька декларація, а також на Програмі 21 століття, прийнятій у Ріо-де-Жанейро, «Порядок денний у сфері сталого розвитку на

період до 2030 року» (ООН) та Глобальна програму дій «Освіта для сталого розвитку» (ЮНЕСКО). Ці документи визначають ключові принципи і напрями розвитку освіти, спрямовані на формування екологічної свідомості, відповідального ставлення до довкілля, виховання соціально активних громадян та забезпечення сталого економічного розвитку.

Згідно з доповіддю ЮНЕСКО (2021), необхідно переосмислити роль освіти, спрямувавши її на відновлення гармонійних відносин між людством і планетою. Ця дослідницька праця підтримує бачення ЮНЕСКО, обґрунтовуючи необхідність нової освітньої парадигми для прискорення змін та активної участі в сталому розвитку.

Аналітичний документ сприяє дискусії щодо ролі освіти в реалізації Порядку денного ООН до 2030 року, пропонуючи критичний погляд на прогрес та виклики, з якими стикаються заклади вищої освіти в процесі інтеграції сталого розвитку в освітнє портфоліо. Відмітимо, що Національні завдання, індикатори для моніторингу виконання завдань та цільові орієнтири для досягнення до 2030 року відображено в Національній доповіді «Цілі сталого розвитку: Україна». Створена національна система завдань та показників Цілей сталого розвитку забезпечує міцну основу для подальшого комплексного моніторингу країни. Загалом, 17 цілей та 86 національних завдань інкорпоровані у 145 нормативно-правових актів Уряду, на реалізацію цілей і завдань спрямовано 1052 завдання та 3465 заходів, закріплених у цих актах.

Імплементація глобальних стандартів сталого розвитку в освітню систему України є важливим кроком на шляху до формування екологічно свідомого і соціально відповідального суспільства. Освіта виступає не лише як інструмент передачі знань, але й як потужний механізм формування цінностей, світогляду та поведінкових моделей, необхідних для досягнення цілей сталого розвитку. Завданням України є не лише імплементація глобальних стандартів сталого розвитку на національному рівні, але й активне залучення закладів освіти до цього процесу [3].

Аналіз літературних джерел [1;3;4] дозволяє виокремити ключові аспекти інтеграції глобальних стандартів сталого розвитку в український освітній простір. Першочерговим завданням є формування усвідомлення та розуміння принципів сталого розвитку серед здобувачів освіти. Це передбачає не лише ознайомлення з теоретичними концепціями, але й формування практичних навичок, необхідних для прийняття екологічно і соціально відповідальних рішень. Здобувачі повинні розуміти взаємозв'язок між екологічними, соціальними й економічними аспектами сталого розвитку, а також усвідомлювати свою роль у досягненні глобальних цілей.

Для ефективної імплементації глобальних стандартів сталого розвитку необхідно:

- Інтегрувати принципи сталого розвитку в навчальні програми на всіх рівнях освіти. Це передбачає розробку та впровадження міждисциплінарних курсів, що висвітлюють питання сталого розвитку в контексті різних предметних галузей.
- Забезпечити належну підготовку педагогічних працівників. Педагоги повинні володіти необхідними знаннями та навичками для ефективного викладання сталого розвитку, а також бути здатними до формування екологічно свідомої поведінки серед студентів.
- Створити сприятливе освітнє середовище. Це передбачає організацію екологічно дружніх просторів, впровадження практик сталого споживання та виробництва, а також залучення студентів до практичної діяльності з охорони довкілля.
- Залучити громадськість і бізнес до освітнього процесу. Співпраця з громадськими організаціями та бізнесом дозволяє збагатити освітній процес практичним досвідом та сприяє формуванню соціально відповідального партнерства.
- Використовувати сучасні інформаційні технології. Цифрові інструменти і ресурси можуть бути ефективно використані для підвищення обізнаності студентів з питань сталого розвитку, а також для організації дистанційного та змішаного навчання.
- Враховувати регіональні особливості. Розробка освітніх програм повинна враховувати специфіку регіонів України, їхні екологічні, соціальні та економічні Інтеграція практичних аспектів сталого розвитку в освітній процес є ключовим елементом формування екологічно свідомої та соціально відповідальної молоді. Нові навчальні програми повинні не лише надавати теоретичні знання, але й стимулювати активну участь здобувачів у проєктах, спрямованих на вирішення актуальних проблем.

Залучення здобувачів до практичної діяльності сприяє формуванню практичних навичок, розвитку соціальної відповідальності, стимулюванню інноваційного мислення, підвищенню мотивації до навчання.

Аналіз досвіду побудови систем вищої освіти в розвинених країнах є необхідною умовою для ефективної модернізації вітчизняної освітньої системи. Цей аналіз дозволяє не лише адаптувати успішні практики, але й уникнути потенційних помилок, а також виявити інноваційні підходи до вирішення актуальних проблем.

Отже, розробка стратегії реформування освітніх і наукових інститутів вимагає комплексного аналізу існуючих моделей та напрямів у сучасній філософії освіти. Це стосується як соціальних аспектів філософії освіти, так і питань управління освітнім простором.

Упродовж останніх десятиліть світ став свідком інтенсифікації інтеграційних процесів, що відображається у прагненні країн до спільного розв'язання глобальних викликів. Крім того, науково-технічна революція та формування інформаційного суспільства спричинили трансформацію соціально-економічних відносин. Ці зміни, своєю чергою, зумовили перерозподіл впливу між націями, інституційні реформи, розвиток інформаційних технологій, глобалізація освітнього простору.

Глобальна мета освіти, зафіксована в «Порядку денному до 2030 року», полягає в забезпеченні інклюзивної і справедливої якісної освіти, а також сприянню можливостям навчання впродовж життя для всіх. Для досягнення цієї мети мають бути залучені всі партнери в галузі освіти в усьому світі. Зокрема, «Висока якість освіти» передбачає досягнення таких завдань [7]:

- До 2030 року створити засоби і моделі, які б дозволили кожній людині отримувати і завершувати безкоштовну, справедливу і якісну початкову, середню та вищу освіту, що призведе до відповідних і ефективних результатів навчання і соціального розвитку.

- До 2030 року забезпечити, щоб кожна людина мала доступ до якісної освіти.

- До 2030 року забезпечити кожному доступ до якісної освіти на всіх рівнях, створити належні умови, які дозволять успішно переходити на наступні освітні рівні та здійснювати освіту впродовж життя.

- До 2030 року забезпечити всім жінкам і чоловікам рівний доступ до доступної та якісної технічної, професійної та академічної освіти.

- До 2030 року забезпечити, щоб значно більша кількість молоді та дорослих набувала знань, умінь і навичок, пов'язаних із працевлаштуванням або самозайнятістю.

«Порядок денний 2030» визначає ключові педагогічні концепції для формування компетентності в галузі сталого розвитку, що є невід'ємною частиною освітньої мети. Міждисциплінарний підхід, що передбачає інтеграцію екологічних, економічних та соціальних вимірів, є наріжним каменем для комплексного розуміння сталого розвитку.

Освіта для сталого розвитку, виховання глобального громадянства та інші освітні принципи і підходи формують міцну освітню базу для сталого розвитку в усіх його аспектах. Освітній процес має бути спрямований на розвиток знань, навичок, цінностей та ставлення, що дозволяють молоді активно брати участь у вирішенні локальних та глобальних проблем.

Висновки. Аналіз сучасного стану освітньої системи в контексті досягнення цілей сталого розвитку 2030 виявляє неоднорідну картину. З одного боку, спостерігається позитивна динаміка у вигляді зростання

усвідомлення важливості сталого розвитку, інтеграції його принципів у деякі навчальні програми та активного використання цифрових технологій. Міжнародна співпраця також сприяє обміну досвідом та кращим практикам. Проте, існують і значні виклики. Нерівномірність впровадження принципів сталого розвитку, недостатня підготовка педагогів, обмежене фінансування та, особливо, військовий стан в Україні створюють серйозні перешкоди. Необхідно посилити міждисциплінарний підхід, активно використовувати цифрові технології, залучати громадськість та бізнес до освітнього процесу, а також враховувати регіональні особливості. Важливо розробити і впровадити ефективні стратегії, які дозволять подолати ці виклики і забезпечити якісну освіту для сталого розвитку, що відповідає вимогам сучасного суспільства.

Література

1. Внукова Н., Сотська Г. Трансформація освіти для досягнення цілей сталого розвитку – 2030: Нова педагогічна парадигма. *UNESCO Chair Journal «Lifelong Professional Education in the XXI Century»*. Т. 1, № 7. 2023. С. 7–21. URL: https://doi.org/10.35387/ucj.1(7).2023.7-21

2. Дияк Ю. І. Індикатори та метрики сталого розвитку : thesis. 2021. URL: https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/53373 (дата звернення 14.03.25)

3. Іванчук С.А. Концепія сталого розвитку в освітньому просторі закладів дошкільної освіти. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. №10.1. 2018. С.39-42.

4. Полякова А. Глобальні стандарти сталого розвитку та їх імплементація до системи освіти в Україні. *Редакційна колегія*, 112. 2023.

5. Сергієнко Т. І. Освіта як невід'ємна складова для сталого розвитку суспільства. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній заклад середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти.* 1(2). 2022. С.718–725. https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.16660

6. Ziel 4. Hochwertige Bildung: https://www.bundeskan-zleramt.gv.at/entwicklungsziele-agenda-2030#Ziel_4_Inklusive_gleichberechtigte_und_hochwertige_Bildung_gewaehrleisten_und_Moeglichkeiten_lebenslangen_Lernens_fuer_alle_foerdern

7. Zinchenko V. Global institutional transformations and modern educational and scientific strategies for the paradigm of sustainable development of society. *Vostok*. 3 (2). 2022. P.49-61. https://doi.org/10.21847/1728-9343.2022.3(2).263729

References

1. Vnukova N., Sotska H. (2023). Transformatsiia osvity dlia dosiahnennia tsilei staloho rozvytku – 2030: Nova pedahohichna paradyhma [Transformation of education to achieve the Sustainable Development Goals - 2030: A new pedagogical paradigm]. *UNESCO Chair Journal «Lifelong Professional Education in the XXI Century»*. Т. 1, № 7. S. 7–21. URL: https://doi.org/10.35387/ucj.1(7).2023.7-21

2. Dyiak Yu. I. (2021). Indykatory ta metryky staloho rozvytku : thesis [Indicators and metrics of sustainable development: thesis]. URL: https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/53373 (data zvernennia 14.03.25)

3. Ivanchuk S.A. (2018). Kontsepiia staloho rozvytku v osvitnomu prostori zakladiv doshkilnoi osvity [Concept of sustainable development in the educational space of preschool education institutions]. *Naukovyi zhurnal «Molodyi vchenyi»*. №10.1. S.39-42.

4. Poliakova A. (2023). Hlobalni standarty staloho rozvytku ta yikh implementatsiia do systemy osvity v Ukraini [Global standards of sustainable development and their implementation in the education system in Ukraine]. *Redaktsiina kolehiia*, 112.

5. Serhiienko T. I. (2022). Osvita yak nevidiemna skladova dlia staloho rozvytku suspilstva [Education as an integral component for sustainable development of society]. *Aktualni problemy v systemi osvity: zahalnoosvitnii zaklad serednoi osvity – douniversytetska pidhotovka – zaklad vyshchoi osvity*. 1(2). S.718–725. https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.16660

6. Ziel 4. Hochwertige Bildung: https://www.bundeskan-zleramt.gv.at/entwicklungsziele-agenda-2030#Ziel_4_Inklusive_gleichberechtigte_und_hochwertige_Bildung_gewaehrleisten_und_Moeglichkeiten_lebenslangen_Lernens_fuer_alle_foerdern

7. Zinchenko V. (2022). Global institutional transformations and modern educational and scientific strategies for the paradigm of sustainable development of society. *Vostok*. 3 (2). p.49-61. https://doi.org/10.21847/1728-9343.2022.3(2).263729

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 616-083.98:378.04

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1601-1612

Чуприна Степан Леонідович лікар військової частини, тел.: (099) 076-98-38, https://orcid.org/0009-0001-8304-3721

ДОЛІКАРСЬКА ДОПОМОГА ЯК ОБОВ'ЯЗКОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Анотація. У статті визначено значущість долікарської допомоги як обов'язкової компетентності майбутніх педагогів для забезпечення безпечного освітнього середовища. Проаналізовано міжнародний досвід підготовки вчителів з надання першої допомоги, окреслено основні тенденції, переваги та виклики впровадження таких програм у систему вищої освіти. З'ясовано, що в багатьох країнах долікарська допомога є частиною професійної підготовки педагогів, тоді як в Україні це питання досі залишається недостатньо врегульованим на законодавчому рівні. Виявлено, що більшість педагогів не мають системної підготовки у сфері першої допомоги, що обмежує їхню здатність діяти у критичних ситуаціях.

Обґрунтовано необхідність міждисциплінарного підходу до викладання цієї дисципліни у закладах вищої освіти, що передбачає інтеграцію знань з анатомії, фізіології, безпеки життєдіяльності, психології та педагогіки. Окрему увагу приділено методам навчання, що забезпечують ефективне формування практичних навичок: інтерактивним тренінгам, симуляційним технологіям, навчальним сценаріям надзвичайних ситуацій. Доведено, що традиційні підходи, орієнтовані на теоретичне вивчення першої допомоги, не забезпечують належного рівня підготовки педагогів, тоді як практикоорієнтовані методики значно підвищують готовність майбутніх учителів до реагування у невідкладних ситуаціях.

Запропоновано рекомендації щодо вдосконалення освітніх програм у педагогічних ЗВО, зокрема запровадження обов'язкової дисципліни або навчального модуля з першої допомоги у підготовці майбутніх учителів. Обґрунтовано доцільність запровадження сертифікації педагогів із навичок долікарської допомоги та регулярних тренінгів з відпрацювання практичних алгоритмів дій. Окреслено перспективи подальших досліджень у напрямі оцінки ефективності впровадження міждисциплінарного підходу до підготовки педагогів, а також розробки навчально-методичних матеріалів для підвищення кваліфікації вчителів у сфері першої допомоги.

Ключові слова: долікарська допомога, педагогічна підготовка, безпека освітнього середовища, міждисциплінарний підхід, компетентність учителя, інтерактивні методи навчання, захист України, безпека життєдіяльності

Chupryna Stepan Leonidovych military unit doctor, tel.: (099) 076-98-38, https://orcid.org/0009-0001-8304-3721

PRIOR MEDICAL CARE AS A MANDATORY COMPETENCE OF A FUTURE SPECIALIST

Abstract. The article defines the importance of first aid as a mandatory competence of future teachers to ensure a safe educational environment. The international experience of training teachers in first aid is analyzed, the main trends, advantages and challenges of implementing such programs in the higher education system are outlined. It is found that in many countries, first aid is part of the professional training of teachers, while in Ukraine this issue still remains insufficiently regulated at the legislative level. It is revealed that the majority of teachers do not have systematic training in the field of first aid, which limits their ability to act in critical situations. The need for an interdisciplinary approach to teaching this discipline in higher education institutions is substantiated, which involves the integration of knowledge of anatomy, physiology, life safety, psychology and pedagogy. Special attention is paid to teaching methods that ensure the effective formation of practical skills: interactive training, simulation technologies, emergency training scenarios. It is proven that traditional approaches focused on theoretical study of first aid do not provide the proper level of training for teachers, while practice-oriented methods significantly increase the readiness of future teachers to respond to emergency situations.

Recommendations are offered for improving educational programs in pedagogical higher education institutions, in particular, the introduction of a mandatory discipline or training module on first aid in the training of future teachers. The feasibility of introducing certification of teachers in first aid skills and regular trainings on practicing practical algorithms of actions is substantiated. Prospects for further research are outlined in the direction of assessing the effectiveness of implementing an interdisciplinary approach to teacher training, as well as the development of educational and methodological materials for improving the qualifications of teachers in the field of first aid.

Key words: pre-medical care, pedagogical training, safety of the educational environment, interdisciplinary approach, teacher competence, interactive teaching methods, defense of Ukraine, safety of life

Постановка проблеми. Безпека учнів – пріоритет сучасної освіти, особливо в умовах підвищених ризиків. Володіння навичками першої (долікарської) допомоги прямо пов'язане з життєзбережувальною компетентністю педагога. Статистика свідчить, що близько *15% дитячого травматизму* припадає на нещасні випадки у школі. В умовах війни ризики лише зросли – поранення, травми чи раптова зупинка серця можуть трапитися будь-де, і життя потерпілого нерідко залежить від того, чи зможе людина поруч надати допомогу в перші хвилини. Учні проводять у школі значну частину часу, тож саме вчитель часто опиняється поруч у критичній ситуації. Тому проблема підготовки майбутніх педагогів до надання долікарської допомоги набуває особливої актуальності. Нині в Україні лише представники окремих професій зобов'язані надавати першу допомогу за законом (рятувальники, поліцейські тощо), однак учителі поки що не належать до цієї категорії [15]. Разом із тим, законодавство у сфері освіти гарантує учням безпечні умови навчання, а педагоги мають дбати про життя і здоров'я дітей. Отже, володіння алгоритмами першої допомоги логічно розглядається як обов'язкова складова професійної компетентності сучасного вчителя. Проте виникає проблема: більшість педагогів не мають системної підготовки з долікарської допомоги – навчання відбувається несистемно (епізодичні курси, ініціативи волонтерів тощо). Це зумовлює потребу наукового обґрунтування шляхів формування відповідної компетентності у майбутніх фахівців педагогічної галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування навичок першої допомоги у педагогів привертає все більше уваги дослідників останніми роками. У 2020 р. Зюзь та співавт. дослідили методику навчання студентів основам першої долікарської допомоги, що підтвердило важливість інтеграції таких знань у підготовку фахівців. В результатах їхнього дослідження зазначено, що опанування базових навичок першої допомоги сприяє підвищенню готовності майбутніх учителів діяти в критичних ситуаціях. Після початку повномасштабної війни науковці зосередилися на додаткових аспектах – тактичній медицині та екстреній допомозі в бойових умовах. Зокрема, Н. Коцур і Л. Товкун [7] представили модель професійної підготовки майбутніх педагогів до надання долікарської допомоги з основами тактичної медицини. Вони впровадили у педагогічному університеті навчальну дисципліну «Долікарська підготовка з основами тактичної медицини» та експериментально довели ефективність такого навчання. Опитування студентів показало, що переважна більшість (≈73%) усвідомлює важливість знань з першої допомоги, 64% мають високий інтерес до цієї тематики, а понад 64% готові відвідувати практичні тренінги з долікарської допомоги. Респонденти

відзначили корисність цих знань для майбутньої роботи з дітьми (близько 49% вважають їх безумовно корисними) і висловили готовність присвятити особистий час додатковому навчанню. Такі дані підтверджують високий запит серед майбутніх педагогів на опанування навичок порятунку життя. Водночас дослідження В. Зюзь та ін. [4] показало, що якісне опанування практичних навичок потребує достатнього часу: після 3 годин тренінгу рівень засвоєння матеріалу сягає ~60%, а після 6 годин – до 90%. Це свідчить про необхідність розширення обсягу практичної підготовки педагогів з першої допомоги, адже коротких онлайн-курсів недостатньо. На державному рівні зроблено перші кроки до розв'язання проблеми. Так, у професійний стандарт учителя, затверджений у 2020 р., включено вимогу володіння навичками долікарської допомоги в межах здоров'язбережувальної компетентності. Міністерство освіти і науки впровадило з 2022/2023 н. р. оновлену програму предмета «Захист України» для 10–11 класів, де центральне місце відведено навчанню навичкам надання першої допомоги. В методичних рекомендаціях МОН наголошено, що 20% смертей на догоспітальному етапі в Україні пов'язані з травмами, яких можна було б уникнути за умови своєчасного надання допомоги [2]. Тому в шкільній програмі акцентовано практичне навчання учнів і підготовку самих учителів, які повинні пройти відповідні курси підвищення кваліфікації. Отже, останні публікації відображають консенсус науковців і практиків щодо необхідності формування у педагогів стійких умінь з першої допомоги, а також окреслюють ефективні методики (інтерактивні тренінги, спецкурси з тактичної медицини, тощо) для досягнення цієї мети.

Метою статті є теоретично обґрунтувати важливість долікарської допомоги як обов'язкової компетентності майбутнього фахівця педагогічної сфери.

Виклад основного матеріалу. В сучасних умовах педагог повинен бути не лише носієм знань з предмету, а й гарантом безпеки для учнів. Долікарська допомога – це комплекс невідкладних дій та організаційних заходів для порятунку життя і здоров'я людини у критичному стані, що здійснюються особами без медичної освіти до приїзду лікарів. Компетентність з надання першої допомоги передбачає знання алгоритмів дій при найпоширеніших невідкладних станах, практичні навички виконання реанімаційних та інших рятувальних заходів, а також психологічну готовність діяти швидко і рішуче. Формування цієї компетентності у майбутніх педагогів має кілька аспектів: нормативно-правовий, змістовий та методичний.

Українське законодавство поступово закріплює вимоги до володіння навичками першої допомоги. Стаття 21 Кодексу цивільного захисту

України проголошує, що кожен громадянин повинен уміти надавати долікарську допомогу постраждалим у надзвичайних ситуаціях [6]. Закон України «Про освіту» гарантує здобувачам освіти безпечні умови навчання, а педагогічним працівникам – умови для підтримки здоров'я учнів. Відповідно, професійний стандарт учителя включає здатність надавати долікарську допомогу як складову обов'язкових трудових функцій педагога [14]. У поясненнях до стандарту зазначено, що кожен учитель має володіти алгоритмом першої допомоги учасникам освітнього процесу і періодично підтверджувати цю навичку на спеціалізованих тренінгах. Крім того, наказом МОЗ № 598 від 2021 р. затверджено перелік медикаментів і засобів, які обов'язково повинні бути в аптечках закладів освіти [14] – це забезпечує матеріальну основу для надання допомоги у школах. Таким чином, на державному рівні закріплено розуміння першої допомоги як необхідної компетентності педагога, що створює правові умови для обов'язкового навчання вчителів.

Щоб учитель міг ефективно діяти в екстрених ситуаціях, він повинен опанувати певний обсяг знань і вмінь. Основу складає алгоритм базової підтримки життя (Basic Life Support, BLS) – стандартизована послідовність дій при зупинці дихання чи серця. Згідно з міжнародними протоколами, алгоритм BLS включає: перевірку безпеки місця події; оцінку свідомості постраждалого; виклик швидкої допомоги; перевірку прохідності дихальних шляхів і дихання; за відсутності ознак життя – негайне проведення серцево-легеневої реанімації (СЛР) у співвідношенні 30 натискань на грудну клітку : 2 вдихи [15]. Учитель має вміти виконувати непрямий масаж серця та штучне дихання, діяти при доклінічній смерті (коли серце ще тріпоче, але пульс і свідомість відсутні) та користуватися автоматичним дефібрилятором за його наявності. Окрім реанімаційних заходів, до ключових навичок належать: зупинка критичних кровотеч (накладання джгута або тугої пов'язки), допомога при непрохідності дихальних шляхів (поперхнення) у дорослих і дітей, виведення людини з непритомного стану (укладання у стабільне бокове положення), основи допомоги при травмах (переломи, опіки, рани), при судомах (епілептичний напад), при шоку та інших невідкладних станах. Не менш важливо знати алгоритми дій у разі масових інцидентів та бойових поранень – накладання імпровізованих турнікетів, тампонування рани, швидке транспортування постраждалого [5]. Перелік необхідних умінь показано в таблиці 1.

Таблиця 1.

Ключові уміння з долікарської допомоги, необхідні педагогу

Уміння (навички першої допомоги)	Опис і значення для роботи педагога
Розпізнати невідкладний стан у постраждалого	Швидко оцінити ситуацію: визначити відсутність свідомості, дихання, наявність сильних кровотеч чи інших загрозливих симптомів. Це дозволяє правильно обрати алгоритм дій і не гаяти часу.
Викликати екстрені служби правильно	Чітко повідомити диспетчеру швидкої допомоги необхідну інформацію (адресу, стан постраждалого, кількість постраждалих). Від цього залежить швидкість прибуття медиків.
Провести серцево-легеневу реанімацію (СЛР)	Виконувати компресії грудної клітки достатньої глибини і частоти та штучні вдихи за протоколом 30:2. СЛР підтримує кровообіг і постачання кисню до мозку до приїзду лікарів, що може врятувати життя.
Зупинити інтенсивну кровотечу	Накласти джгут або тиснучу пов'язку при артеріальній кровотечі; підняти кінцівку, іммобілізувати рану. Швидка зупинка кровотечі запобігає летальній крововтраті.
Допомогти при поперхненні (обструкції дихальних шляхів)	Застосувати прийом Геймліха або удари між лопатки, залежно від ситуації (у дорослого чи дитини). Це навичка усунення стороннього тіла, що перекрило дихальні шляхи, і відновлення дихання.
Вивести постраждалого з непритомності	Покласти непритомну людину на бік у стабільне положення, підтримувати прохідність дихальних шляхів. Це запобігає асфіксії внаслідок западання язика чи аспірації блювотних мас.
Надати першу допомогу при травмах і опіках	Іммобілізувати кінцівку при підозрі на перелом (накласти шину), охолодити опік водою щонайменше 10 хв, накрити стерильною пов'язкою; обробити невеликі рани антисептиком. Правильні дії зменшують ускладнення травм.
Орієнтуватися в тактичній медицині	У разі воєнної небезпеки – вміти накласти турнікет на кінцівку при пораненні, тампонувати рану, знати порядковість допомоги за принципом MARCHE (Massive bleeding, Airway, Respiration, Circulation, Head injury/Hypothermia, Evacuation). Це особливо актуально в умовах військових загроз, коли вчитель може стати першою ланкою медичної допомоги для учнів.
Дотримуватися власної безпеки і психологічної стійкості	Використовувати засоби захисту (наприклад, рукавички, маску для штучного дихання) щоб убезпечити себе; залишатися максимально спокійним і впевненим, аби не панікувати і морально підтримати постраждалого.

Як видно з таблиці, обсяг знань і навичок доволі широкий – від базових реанімаційних дій до елементів тактичної медицини та психологічної готовності. Опанування всіх цих компонентів потребує систематичного навчання. Важливо підкреслити, що йдеться не про перетворення вчителя на лікаря, а про надання ним *першої допомоги* – простих, але критично важливих дій у перші хвилини, які підвищують шанси на життя до прибуття медиків. Задача вчителя – протримати постраждалого живим до приїзду «швидкої» і для цього педагог має діяти швидко, рішуче і правильно.

Традиційно основи долікарської допомоги викладалися у межах дисциплін з безпеки життєдіяльності чи анатомії, часто суто теоретично. Сучасний підхід натомість акцентує на практиці та інтерактивності навчання, особливо для фахівців непрофільних (немедиків). Досвід впровадження спецкурсу з долікарської підготовки у педагогічному ЗВО показав ефективність саме практикоорієнтованого підходу: поєднання лекцій з відпрацюванням навичок на манекенах, проведення тренінгів, імітація надзвичайних ситуацій [7]. Студенти після проходження курсу продемонстрували достовірне зростання рівня знань і впевненості в діях при НС. Отже, для майбутніх учителів доцільно запроваджувати окрему дисципліну або модуль з першої допомоги. Рекомендований обсяг – не менше 1–2 кредитів (30–60 годин), з яких половина – практичні заняття.

Вже зараз у деяких педагогічних університетах реалізуються такі програми. Наприклад, в ОНУ ім. Мечникова діє курс підвищення кваліфікації «Перша домедична допомога у професійній діяльності педагога», що включає 60 годин (2 кредити) навчання, в тому числі практику на тренажерах і навчальних манекенах. Програма охоплює всі основні теми: алгоритм огляду постраждалого, серцево-легеневу реанімацію дорослих і дітей, зупинку кровотеч, допомогу при травмах, опіках, утопленні, епілепсії тощо. Забезпечення навчання спеціальним обладнанням (манекени, муляжі, турнікети, аптечки) істотно підвищує його ефективність, оскільки дозволяє відпрацювати практичні вміння в максимально наближених до реальності умовах [12].

Крім очних тренінгів, застосовуються й інноваційні форми навчання: онлайн-курси з відеодемонстраціями (наприклад, масові онлайн-курси з першої допомоги на платформах Prometheus, EdEra), VR-симуляції надання допомоги, інтерактивні тести і кейси. Онлайн-курс МОН з долікарської допомоги, доступний для вчителів, слугує хорошим теоретичним підґрунтям, але фахівці наголошують на необхідності практичного закріплення знань [3]. Тому оптимальним є змішаний формат: попереднє засвоєння теорії онлайн + очні практичні сесії з інструктором. Важливою

тенденцією стало й навчання самих учнів старших класів основам першої допомоги [9]. Як відзначають експерти, охоплення всіх учнів і вчителів такими знаннями створює критичну масу підготовлених людей (~10% населення), що здатні рятувати життя, і суттєво підвищує безпеку всього суспільства [1]. Саме тому МОН інтегрувало долікарську допомогу в шкільну програму, розраховуючи, що нове покоління вчителів та випускників шкіл матиме базову підготовку за міжнародними стандартами [8].

Сучасні методики навчання педагогів першій допомозі спираються на принцип «навчити дією». Одноразового курсу недостатньо – потрібна система регулярного оновлення знань. Рекомендовано проводити для вчителів щорічні тренінги з відпрацюванням навичок, інтегрувати елементи долікарської допомоги в програми з охорони праці та безпеки життєдіяльності. Доцільно залучати професійних інструкторів – лікарів швидкої, парамедиків, військових медиків – для проведення практикумів, оскільки їхній досвід дозволяє моделювати реальні випадки і наголошувати на найважливіших нюансах. Варто впроваджувати сертифікацію педагогів з долікарської допомоги – наприклад, вимагати при атестації наявність чинного сертифіката про проходження курсу першої допомоги [10]. Такий підхід успішно працює за кордоном (у ряді країн ЄС та штатів США учителі зобов'язані регулярно підтверджувати навички СЛР) [13]. У вітчизняних реаліях мотивувати вчителів допомагають також міжнародні проєкти та гранти. Приміром, у 2023 р. стартував українсько-румунський проект зі створення тренінгових центрів першої допомоги в школах, де навчатимуть сотні учнів і педагогів за сучасними стандартами, з використанням мобільного навчального «каравану» – спеціально обладнаного автобуса для тренінгів у віддалених школах [11]. Це показує, що педагогічна спільнота готова сприймати нові формати навчання і усвідомлює важливість проблематики.

Висновки. Долікарська допомога є невід'ємною складовою професійної компетентності педагога у сучасних умовах. Аналіз показує, що знання і навички надання першої допомоги значно підвищують рівень безпеки освітнього середовища і можуть врятувати життя в критичний момент. Майбутній учитель повинен оволодіти алгоритмами дій при невідкладних станах (зупинка серця, відсутність дихання, кровотечі, травми тощо) та мати практичний досвід виконання базових реанімаційних заходів і інших невідкладних дій. Важливо, що в Україні закладено нормативні вимоги до цієї компетентності – професійний стандарт педагога та освітні програми містять відповідні положення. Однак для реальної реалізації потрібне впровадження системного навчання: у програми підготовки в закладах вищої освіти необхідно включити обов'язковий курс

з основ першої допомоги (з достатньою кількістю годин практики), а для практикуючих педагогів – запровадити регулярні тренінги й перепідготовку. Сучасні ефективні методики навчання першої допомоги педагогів мають бути практикоорієнтованими, інтерактивними, наближеними до реальних ситуацій. Рекомендовано використовувати симуляції, навчальні манекени, аналіз кейсів, участь у навчальних сценаріях надзвичайних ситуацій. В умовах воєнного часу слід приділяти увагу також елементам тактичної медицини – вчителі повинні знати основи дій при пораненнях, вибухових травмах, хімічних ураженнях тощо. Реалізація цих заходів сприятиме формуванню у нового покоління педагогів високого рівня готовності до дій у надзвичайних ситуаціях. Таким чином, долікарська допомога як обов'язкова компетентність педагога – це вимога часу, продиктована як суспільними потребами (забезпечення безпечного середовища для дітей), так і трагічними реаліями сьогодення. Її забезпечення на належному рівні підготовки стане запорукою збереження здоров'я і життя учасників освітнього процесу та підвищення престижу професії педагога як відповідальної і соціально значущої.

Література:

1. Асоціація міст України. Відтепер законодавчо врегульовано право науково-педагогічних працівників медичних вишів надавати медичну допомогу. *AUC.org.ua,* 2020. URL: https://auc.org.ua/novyna/vidteper-zakonodavcho-vregulovano-pravo-naukovo-pedagogichnyh-pracivnykiv-medychnyh-vuziv

2. Верховна Рада України. Закон № 749-IX від 03.07.2020 р. «Про внесення змін до деяких законів України щодо удосконалення надання медичної допомоги». 2020. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/749-20#Text

3. Знаємо та діємо. Програма теоретичного курсу з домедичної допомоги. *BLS.dpmedtrans.com*. URL: https://bls.dpmedtrans.com/

4. Зюзь В. М., Бабич Т. М., Балухтіна В. В. Навчання студентів основам першої долікарської допомоги. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2020. Вип. 3(123). С. 66–70. DOI: 10.31392/NPU-nc.series15.2020.3(123).13.

5. Кабінет Міністрів України. Постанова № 1337 від 28.12.2020 р. «Про затвердження Положення про організацію освітнього процесу у закладах охорони здоров'я за участю науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку здобувачів вищої освіти у сфері охорони здоров'я». 2020. URL: https://www.apteka.ua/article/578791

6. Кодекс цивільного захисту України. 2013. *Відомості Верховної Ради*, № 34-35, ст. 458 (зі змінами станом на 2020 р.).

7. Коцур Н., Товкун Л. Професійна підготовка майбутніх педагогів із надання долікарської медичної допомоги з основами тактичної медицини у закладах освіти. *Scientia et Societus*. 2024. Т. 3, № 1. С. 8–20.

8. Міністерство освіти і науки України. Додаток 13 до листа № 1/9-420 від 20.08.2022 р. «Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання предмета «Захист України» в 2022/2023 н. р.». 2022. 8 с.

9. Міністерство освіти і науки України. Лист № 1/9-495 від 31.08.2020 р. «Щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти у 2020/2021 навчальному році». 2020. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/489852___661758

10. Міністерство освіти і науки України. Методичні рекомендації з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах дошкільної освіти. 2020. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/04/Metodichni_rekomendacii_SQE_2020_ZDO.pdf.

11. Міністерство охорони здоров'я України. Надання домедичної допомоги – запит до: Міністерство охорони здоров'я України. 2018. URL: https://dostup.org.ua/request/nadannia_domiedichnoyi_dopomoghi

12. Міністерство охорони здоров'я України. Наказ № 637 від 06.04.2021 р. «Про затвердження Примірного переліку медичних виробів, лікарських засобів та інших матеріалів, які повинні бути у складі медичної укладки для надання медичної допомоги у медичному пункті закладу освіти». 2021. URL: https://moz.gov.ua/uk/decrees/nakaz-moz-ukraini-vid-06042021--637-pro-zatverdzhennja-primirnogo-pereliku-medichnih-virobiv-likarskih-zasobiv-ta-inshih-materialiv-jaki-povinni-buti-u-skladi-medichnoi-ukladki-dlja-nadannja-medichnoi-dopomogi-u-medichnomu-punkti-zakladu-osviti

13. Міністерство розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України. Наказ № 2736 від 23.12.2020 р. «Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти»». 2020. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text

14. Нова українська школа. Що має бути в школі для першої домедичної допомоги й де навчитися її надавати. *NUS.org.ua*, 09.09.2021. URL: https://nus.org.ua/2021/09/09/shho-maye-buty-v-shkoli-dlya-pershoyi-domedychnoyi-dopomogy-j-de-navchytysya-yiyi-nadavaty/

15. Освіторія. Домедична допомога: як у школах вчитимуть рятувати життя? *Osvitoria.media*, 07.09.2022. URL: https://osvitoria.media/opinions/domedychna-dopomoga-yak-u-shkolah-vchytymut-ryatuvaty-zhyttya/

References:

1. Association of Ukrainian Cities. (2020). *Vidteper zakonodavcho vrehulovano pravo naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv medychnykh vyshiv nadavaty medychnu dopomohu* [From now on, the right of academic staff of medical universities to provide medical care has been legislatively regulated]. *AUC.org.ua*. URL: https://auc.org.ua/novyna/vidteper-zakonodavcho-vregulovano-pravo-naukovo-pedagogichnyh-pracivnykiv-medychnyh-vuziv [in Ukrainian].

2. Verkhovna Rada of Ukraine. (2020). *Zakon № 749-IX vid 03.07.2020 r. "Pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy shchodo udoskonalennia nadannia medychnoi dopomohy"* [Law No. 749-IX dated 03.07.2020 "On Amendments to Certain Laws of Ukraine to Improve the Provision of Medical Care"]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/749-20#Text [in Ukrainian].

3. Znaiemo ta diemo. *Programa teoretychnoho kursu z domedychnoi dopomohy* [Theoretical Course Program on First Aid]. *BLS.dpmedtrans.com*. URL: https://bls.dpmedtrans.com/ [in Ukrainian].

4. Ziuzi V. M., Babych T. M., Balukhtina V. V. (2020). *Navchannia studentiv osnovam pershoi dolikarskoi dopomohy* [Teaching students the basics of first pre-medical aid]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 15. Naukov-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport)*, 3(123), 66–70. DOI: 10.31392/NPU-nc.series15.2020.3(123).13 [in Ukrainian].

5. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2020). *Postanova № 1337 vid 28.12.2020 r. "Pro zatverdzhennia Polozhennia pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu u zakladakh okhorony zdorovia za uchastiu naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv vyshchoi osvity, shcho zdiisniuiut pidhotovku zdobuvachiv vyshchoi osvity u sferi okhorony zdorovia"* [Resolution No. 1337 of 28.12.2020 "On Approval of the Regulation on the Organization of the Educational Process in Healthcare Institutions with the Participation of Academic Staff of Higher Education Institutions that Train Higher Education Seekers in the Field of Healthcare"]. URL: https://www.apteka.ua/article/578791 [in Ukrainian].

6. Kodeks tsyvilnoho zakhystu Ukrainy. (2013). *Vidomosti Verkhovnoi Rady, № 34-35, st. 458 (zi zminamy stanom na 2020 r.)* [Civil Protection Code of Ukraine. Bulletin of the Verkhovna Rada, No. 34-35, Art. 458 (with amendments as of 2020)] [in Ukrainian].

7. Kotsur N., Tovkun L. (2024). *Profesiina pidhotovka maibutnikh pedahohiv iz nadannia dolikarskoi medychnoi dopomohy z osnovamy taktychnoi medytsyny u zakladakh osvity* [Professional training of future teachers in the provision of pre-medical aid with basics of tactical medicine in educational institutions]. *Scientia et Societus*, 3(1), 8–20 [in Ukrainian].

8. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2022). *Dodatok 13 do lysta № 1/9-420 vid 20.08.2022 r. "Instruktyvno-metodychni rekomendatsii shchodo vykladannia predmeta 'Zakhyst Ukrainy' v 2022/2023 n. r."* [Appendix 13 to Letter No. 1/9-420 dated 20.08.2022 "Instructional and Methodological Recommendations on Teaching the Subject 'Defense of Ukraine' in the 2022/2023 Academic Year"]. 8 p. [in Ukrainian].

9. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2020). *Lyst № 1/9-495 vid 31.08.2020 r. "Shchodo orhanizatsii navchannia osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy u zakladakh zahalnoi serednoi osvity u 2020/2021 navchalnomu rotsi"* [Letter No. 1/9-495 dated 31.08.2020 "On the organization of education for persons with special educational needs in general secondary education institutions in the 2020/2021 academic year"]. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/489852___661758 [in Ukrainian].

10. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2020). *Metodychni rekomendatsii z pytan formuvannia vnutrishnoi systemy zabezpechennia yakosti osvity u zakladakh doshkilnoi osvity* [Methodological recommendations on the formation of the internal quality assurance system in preschool education institutions]. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/04/Metodichni_rekomendacii_SQE_2020_ZDO.pdf [in Ukrainian].

11. Ministerstvo okhorony zdorovia Ukrainy. (2018). *Nadannia domedychnoi dopomohy – zapyt do: Ministerstvo okhorony zdorovia Ukrainy* [Providing first aid – request to: Ministry of Health of Ukraine]. URL: https://dostup.org.ua/request/nadannia_domiedichnoyi_dopomoghi [in Ukrainian].

12. Ministerstvo okhorony zdorovia Ukrainy. (2021). *Nakaz № 637 vid 06.04.2021 r. "Pro zatverdzhennia Prymirnoho pereliku medychnykh vyrobiv, likarskykh zasobiv ta inshykh materialiv, yaki povynni buty u skladi medychnoi ukladky dlia nadannia medychnoi dopomohy u medychnomu punkti zakladu osvity"* [Order No. 637 of 06.04.2021 "On the approval of the indicative list of medical devices, medicines, and other materials that must be included in the medical kit for providing medical care in the medical unit of an educational institution"]. URL: https://moz.gov.ua/uk/decrees/nakaz-moz-ukraini-vid-06042021--637-pro-zatverdzhennja-primirnogo-pereliku-medichnih-virobiv-likarskih-zasobiv-ta-inshih-materialiv-jaki-povinni-buti-u-skladi-medichnoi-ukladki-dlja-nadannja-medichnoi-dopomogi-u-medichnomu-punkti-zakladu-osviti [in Ukrainian].

13. Ministerstvo rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy. (2020). *Nakaz № 2736 vid 23.12.2020 r. "Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu 'Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity'"* [Order No. 2736 of 23.12.2020 "On the approval of the professional standard 'Teacher of a general secondary education institution'"]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text [in Ukrainian].

14. Nova ukrainska shkola. (2021). *Shcho maie buty v shkoli dlia pershoi domedychnoi dopomohy y de navchytysia yii nadavaty* [What should be in school for first aid and where to learn how to provide it]. *NUS.org.ua*. URL: https://nus.org.ua/2021/09/09/shho-maye-buty-v-shkoli-dlya-pershoyi-domedychnoyi-dopomogy-j-de-navchytysya-yiyi-nadavaty/ [in Ukrainian].

15. Osvitoria. (2022). *Domedychna dopomoha: yak u shkolakh vychytymut riatuvaty zhyttia?* [First aid: how will schools teach life-saving skills?]. *Osvitoria.media*. URL: https://osvitoria.media/opinions/domedychna-dopomoga-yak-u-shkolah-vchytymut-ryatuvaty-zhyttya/ [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК: 37.016:55/59-044.247];331.548

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1613-1626

Шаповал Лариса Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри природничих дисциплін і методики навчання, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, тел.: (093) 800-10-83, https://orcid.org/0000-0003-1250-0806

ПРОФОРІЄНТАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МОДЕЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ З ІНТЕГРОВАНИХ ПРИРОДНИЧИХ КУРСІВ ТА З БІОЛОГІЇ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ І ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ

Анотація. У статті розглянуто питання професійної орієнтації учнів під час вивчення інтегрованих природничих курсів та біології в закладах загальної середньої освіти.

Актуальність статті зумовлена необхідністю вивчення питання, наскільки модельні навчальні програми з предметів природничого циклу спрямовані на усвідомлення учнями значення отриманих знань, умінь та компетентностей для їх професійного майбутнього. Адже саме від цього залежить готовність молоді до викликів сучасного ринку праці та внесок у розвиток економіки країни.

Зазначено, що саме на етапі допрофільної підготовки, коли учні ще не мають чітких професійних уподобань, але вже починають задумуватися про своє майбутнє, особливо важливо створювати умови для ознайомлення з різноманітними професіями, формування інтересу до різних сфер діяльності та розвитку професійних компетентностей.

Методологічною та теоретичною основою дослідження стали положення особистісно-орієнтованого підходу, психології профорієнтації та професійного розвитку особистості, структури професійного самовизначення, методів активізації професійного самовизначення та компетентнісного підходу.

Проаналізовано модельні навчальні програми з інтегрованих природничих курсів для 5-6 та з біології 7-9 класів. Аналіз показав, що програми мають потенціал для розвитку професійної орієнтації, але потребують удосконалення. У багатьох програмах декларується мета формування ключових компетентностей для вибору професії, проте зміст програм не завжди конкретизує шляхи досягнення цієї мети.

У статті пропонується розробка методики проведення екскурсій для учнів 5 класу, передбачених модельною навчальною програмою "Довкілля.

5-6 класи" (автор Григорович О.В.) до закладу функціональної діагностики та заводу з виготовлення харчових продуктів.

Наголошується на важливості практичної складової у професійній орієнтації учнів та пропонуються конкретні методичні розробки для проведення екскурсій, що сприятимуть ознайомленню учнів з різними професіями та допоможуть їм у свідомому виборі майбутнього фаху.

Вказано на необхідності посилення практичної спрямованість навчання, розробці конкретних методичних рекомендацій та інструментів для ефективної реалізації завдань професійної орієнтації.

Запропоновані методики проведення екскурсій є прикладом практичної реалізації професійно орієнтованого навчання та можуть бути використані вчителями для ознайомлення учнів з різноманітними професіями.

Стаття має практичне значення для вчителів інтегрованих природничих курсів та біології, методистів і розробників навчальних програм. Запропоновані методичні розробки та рекомендації можуть сприяти підвищенню ефективності професійної орієнтації учнів та їх свідомому вибору майбутнього фаху.

Ключові слова: професійна орієнтація учнів, допрофільна підготовка, інтегровані природничі курси, шкільний курс біології, навчальні модельні програми, ринок праці, компетентності, методика проведення екскурсій як засобу професійної орієнтації.

Shapoval Larysa Vasylivna PhD. In Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Natural Sciences and Methods of Teaching, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Pereiaslav, https://orcid.org/0000-0003-1250-0806

CAREER GUIDANCE POTENTIAL OF MODEL CURRICULA FOR INTEGRATED SCIENCE COURSES AND BIOLOGY: THEORETICAL ANALYSIS AND PRACTICAL APPROACHES

Abstract. This article explores the issue of career guidance for students in the study of integrated natural science courses and biology in general secondary education institutions.

The relevance of the article is driven by the need to examine how natural science curricula help students recognize the significance of the knowledge, skills, and competencies they acquire for their professional future. Ultimately, this determines graduates' readiness to meet the challenges of the modern labor market and their contribution to the country's economic development.

It is emphasized that during the pre-professional training stage—when students have not yet formed clear professional preferences but have begun

considering their future—it is particularly important to create conditions for exposure to various professions, foster interest in different fields, and develop professional competencies.

The methodological and theoretical foundation of the study is based on the principles of a personality-oriented approach, career guidance psychology, professional development theory, the structure of professional self-determination, methods for enhancing career decision-making, and the competency-based approach.

An analysis of model curricula for integrated natural science courses in grades 5–6 and biology in grades 7–9 revealed that these programs have career guidance potential but require further improvement. While many programs declare the objective of fostering key competencies for career choice, they do not always provide concrete strategies to achieve this goal.

The article proposes a methodology for organizing field trips for 5th-grade students, as outlined in the model curriculum *“Environment. Grades 5–6”* (by O. Hryhorovych), to a functional diagnostics facility and a food production plant.

The importance of practical experience in students' career guidance is underscored, and specific methodological approaches for conducting field trips are suggested to help students explore various professions and make informed career choices.

The author highlights the need to strengthen the practical orientation of education by developing specific methodological recommendations and tools for the effective implementation of career guidance tasks.

The proposed field trip methodology serves as an example of the practical application of career-oriented education and can be utilized by teachers to introduce students to different professions.

This article has practical significance for teachers of integrated science and biology courses, methodologists, and curriculum developers. The suggested methodological approaches and recommendations can enhance the effectiveness of students' career guidance and support their informed professional choices.

Keywords: career guidance, pre-professional training, integrated natural science courses, school biology curriculum, model curricula, labor market, competencies, field trip methodology as a career guidance tool.

Постановка проблеми. Головною метою сучасної середньої освіти є формування особистості, здатної до життєвого самовизначення, важливою складовою якого є професійний вибір. У зв’язку з цим одним із пріоритетних її завдань є створення умов для посилення профорієнтації та допрофільної підготовки учнів відповідно до їхніх інтересів, здібностей і потреб. Це обумовлює необхідність дослідження спрямованості навчальних

програм природничого циклу на формування в учнів усвідомлення значущості здобутих знань, умінь і компетентностей для майбутньої професійної діяльності. Такий підхід є ключовим у переході від суспільства знань до суспільства компетентностей і має вирішальне значення в умовах сучасного ринку праці.

Система освіти повинна адаптуватися до змін на ринку праці, оновлюючи навчальні програми, впроваджуючи новий зміст дисциплін. Шкільні програми мають відображати сучасні тенденції, містити найновіші знання та формувати навички, необхідні для подальшого життя [1].

Відповідність навчальних програм інтегрованих природничих курсів і біології сучасним запитам ринку праці сприятиме більш якісній підготовці учнів до сучасних викликів, забезпечуючи водночас економічний розвиток та соціальну стабільність країни.

У той же час аналіз стану допрофільної підготовки та адаптації модельних навчальних програм до потреб ринку праці, на жаль, виявив відсутність єдиної державної стратегії профорієнтації, яка б охоплювала всі рівні освіти. Орієнтація на майбутню професію розпочинається занадто пізно, переважно у старших класах, хоча її варто впроваджувати значно раніше [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Методологічну та теоретичну основу нашого дослідження становлять такі підходи та концепції:

- особистісно-орієнтований підхід в освітньому процесі, розроблений І. Бехом, О. Киричуком, Г. Костюком, М. Ярмаченком.

- психологічні аспекти профорієнтації та професійного розвитку особистості, досліджені В. Лозовецькою, Н. Побірченко, В. Синявським, Б. Федоришиним.

- структура професійного самовизначення та психолого-педагогічні засади формування готовності до професійного вибору, вивчені О. Мельником, А. Федоришиним, С. Чистяковою та іншими вченими.

- методичні засади профорієнтації, розроблені М. Тименком, М. Піддячим, М. Янцуром, О. Ястремською та ін.

- компетентнісний підхід, який визначає компетентність як інтегровану здатність, що поєднує знання, досвід, цінності та ставлення, здатні до практичного застосування. Дослідження цього напряму здійснювали Н. Бібік, О. Григорович, К. Задорожний, Н. Зима, Л. Мідак, Л. Паращенко, О. Пометун, Н. Шиян, О. Ярошенко, Г. Ягенська. Напрацювання цих науковців відображені в Державному стандарті базової середньої освіти та навчальних програмах.

Проте не зважаючи на надзвичайну актуальність дослідження, нажаль бракує наукових розвідок з питань аналізу змісту модельних навчальних

програм з інтегрованих природничих курсів та біології на предмет професійного спрямування учнів.

Ця проблема стає ще більш складною через появу великої кількості нових модельних програм (у цьому році їх уже налічується дев'ять лише для 5-7 класів), які використовуються як основа для створення нових підручників і навчально-методичних матеріалів як для вчителів, так і для учнів. Саме вони застосовуються вчителями при створенні власних навчальних програм. Саме вони визначають зміст навчального предмета або інтегрованого курсу, а також види навчальної діяльності учнів, що сприяє формуванню необхідних компетенцій. І тому від правильної зорієнтованості їх на кінцевий результат залежить ефективність освітнього процесу, в якому задіяна величезна кількість учасників. Іншою проблемою для вчителя є недостатня кількість матеріалів методичного характеру, які б розкривали особливості проведення різних видів діяльності профорієнтаційного змісту, запропонованих модельними програмами.

Мета статті – здійснити аналіз змісту модельних навчальних програм з природничих інтегрованих курсів та з біології з метою виявлення профорієнтаційного потенціалу, запропонувати методику проведення екскурсій, передбачених модельними навчальними програмами з профорієнтаційним спрямуванням.

Виклад основного матеріалу. Вивчення інтегрованих природничих курсів та біології у закладі загальної середньої освіти включає в себе ряд програмових аспектів, спрямованих на професійне самовизначення учнів у цій галузі.

Розглянемо шкільні програми з інтегрованих природничих курсів 5-6 класів та з'ясуємо, як вони спрямовані на професійну орієнтацію учнів та чи відповідають вимогам ринку праці.

Модельна навчальна програма «Пізнаємо природу». 5-6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Д. Біда, Т. Гільберг, Я. Колісник) вказує на важливість формування в учнів «розуміння необхідності ключових компетентностей для вибору професії та досягнення успіху в житті»; вона передбачає ознайомлення учнів із STEM-професіями майбутнього й орієнтацію на вибір професії. Цьому присвячений розділ 1 «Пізнаємо світ науки» [3]. Як вид навчальної діяльності, що забезпечує реалізацію цього завдання, автори пропонують профорієнтаційну гру «Професії майбутнього і природничі науки».

У модельній навчальній програмі «Природничі науки. 5-6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Ж. Білик, Т. Засєкіна, Г. Лашевська, В. Яценко) [4] серед видів діяльності є рекомендації щодо проведення проєктів типу «Я хімік / хімікиня, молекулярний

дизайнер / дизайнерка, інженер / інженерка з розроблення матеріалів», «Я природодослідник / природодослідниця», «Я астроном / астрономка, астронавт / астронавтка, тренер / тренерка, спортсмен / спортсменка», «Я теплоенергетик / теплоенергетеса, пожежник / пожежниця», «Я музикант / музикантка, маляр / малярка, окуліст / окулістка, лор-лікар / лікарка», «Я електрик / електрикиня, енергетик / енергетеса, медичний працівник / працівниця, астроном / астрономка, інженер / інженерка в галузі електроніки, лікар / лікарка за фахом "фізіотерапія"», «Я кухар / кухарка, агроном / агрономка, інженер / інженерка харчової промисловості, інженер / інженерка систем сонячної енергетики, інженер / інженерка сільськогосподарських машин», «Я географ / географиня, мінералог / мінералогиня, геолог / геологиня», «Я біолог / біологиня, біохімік / біохімікиня, фітодизайнер / фітодизайнерка», «Я еколог / екологиня, екологічний менеджер / менеджерка, орнітолог / орнітологиня, інженер / інженерка з охорони навколишнього середовища». «Я археолог / археологиня, мандрівник / мандрівниця, палеобіолог / палеобіологиня», «Я науковець / науковчиня, конструктор / конструкторка, еколог / екологиня» [4].

Автори модельної навчальної програми «Пізнаємо природу». 5-6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Т. Коршевнюк) [5] рекомендують окремі екскурсії (реальні/віртуальні) до обсерваторії та планетарію, до хімічної, біологічної, синоптичної лабораторії, на виробництво (промислове, аграрне), на ферму, до оранжереї.

Особливістю модельної навчальної програми «Пізнаємо природу. 5-6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Р. Шаламов, М. Каліберда, О. Григорович, С. Фіцайло) є здобуття учнями природничих знань на основі дослідницьких методів та розв'язання різноманітних наукових та навчальних / життєвих проблем природничого характеру [6]. У структурі програми назви розділів і тем відповідають основним видам дослідницької діяльності учнів – «Спостереження і класифікування», «Моделювання» «Експериментування», «Розв'язування проблем». Досягнення мети інтегрованого курсу планується на основі здійснення учнями різних дослідницьких методів, що є важливим для багатьох видів діяльності, у тому числі й професійної (спостережень, вимірювань, класифікувань, моделювань, експериментів, пошукових робіт тощо). У той же час вважаємо, що запропонована авторами велика кількість різних видів пізнавальної, дослідницької діяльності учнів повинна мати організуючу і об'єднуючу ідею –можливість застосування цих знань, умінь, компетентностей у конкретних сферах життя, у тому числі й професійного.

Модельна навчальна програма «Природничі науки. 7–9 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт.

Ю. Мандренко, Г. Довгань, М. Сардига, Ю. Омелянчук, О. Боднар, С. Ментух) вказує на мету базової середньої освіти, що полягає у «…свідомому виборі подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовженні навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії…» [7].

У модельній навчальній програмі «Біологія. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. В. Соболь) двома видами навчальної діяльності, рекомендованої для виконання учнями (нарисом та описом), згадується про професії, пов'язані з біологією. Зокрема, це нарис «Для чого майбутні художники чи скульптори вивчають пластичну анатомію?» та опис «Професійні захворювання скелетної системи програмувальників /програмувальниць» [8].

Як вказують автори модельної навчальної програми «Біологія. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти П. Балан, О. Кулініч, Л. Юрченко, реалізація завдань модельної навчальної програми забезпечує формування в учнів/учениць ключових компетентностей та наскрізних умінь, зокрема «розуміння необхідності біологічної компетентності для вибору професії та досягнення успіху в житті» [9].

Кілька видів діяльності згідно цієї програми передбачає орієнтацію учнів на професійний вибір - це гра «Мій сімейний лікар: знайомство, консультації, діагностика» та «На прийомі у лікаря-офтальмолога (отоларинголога)»; проєктна діяльність «М. Амосов – видатний кардіохірург», написання твору розповіді «Консультація офтальмолога (отоларинголога» в разі погіршення слуху»; рольова гра «Ти – агроном, ветеринар, садівник, біотехнолог, біохімік тощо», «Ти на прийомі у фахівця медико-генетичної консультації», «Ти – біотехнолог (створення нових продуктів для майбутнього людства» [9].

Модельна навчальна програма «Біологія. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: А. Самойлов, О. Тагліна, О. Утєвська) спрямована на «формування особистості учня / учениці, який / яка має вміння та навички, необхідні для самоосвіти, продовження освіти та самостійного вибору майбутньої професії, зокрема тієї, для якої необхідні знання з біології» [10]. У програмі зазначено, що «ознайомлення учнів / учениць з основними методами пізнання біологічних явищ і застосуванням знань із біології як у щоденному житті, так і в майбутній професійній діяльності» [10].

Деякі навчальні програми, на жаль, не містять чітких вказівок щодо зв'язку змісту освіти з професіями, актуальними на ринку праці. Хоча вони й пропонують заходи для ознайомлення учнів із професіями майбутнього, зокрема STEM-напряму, а також передбачають реалізацію проєктів і рольових ігор, пов'язаних із різними сферами діяльності, у той же час

відсутність методичних рекомендацій та практичних інструментів ускладнює їхнє впровадження.

Загалом аналіз навчальних програм з інтегрованих природничих курсів і біології для учнів загальної середньої освіти показав, що, попри заявлену мету розвитку ключових компетентностей, які мають допомогти учням у виборі професійного шляху та досягненні успіху, багато програм, нажаль, не конкретизують цю мету у своєму змісті та не пропонують чітких механізмів її реалізації.

У своїй статті ми пропонуємо приклади методики проведення окремих екскурсій профорієнтаційного спрямування, передбачених модельною навчальною програмою «Довкілля. 5-6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. О Григорович) [11]. Зокрема, це екскурсії до закладу функціональної діагностики та на завод із виготовлення харчових продуктів (соків, сирів, консервів, молочних та молочнокислих продуктів тощо).

Методика проведення екскурсії для учнів 5 класу до закладу функціональної діагностики.

Екскурсія до закладу функціональної діагностики — це чудова можливість ознайомити учнів з медичними професіями та технологіями, що використовуються для оцінки здоров'я та функціонального стану організму. Вона дозволяє не лише зрозуміти важливість таких процедур, але й ознайомитися з окремими медичними професіями.

Підготовка до екскурсії. Ознайомлення учнів з темою та метою екскурсії. Визначення часу проведення. Обговорення питань, пов’язаних із технікою безпеки та поведінкою учнів на екскурсії.

План екскурсії.

1. Вступ (5-10 хвилин).

Знайомство з функціональною діагностикою (пояснення, що таке функціональна діагностика, її роль у медицині та значення для здоров'я людини).

Мета екскурсії: ознайомити учнів із основними методами функціональної діагностики, їх значенням для здоров’я людини та професіями медичних працівників, які їх застосовують. Формувати в учнів розуміння важливості профілактичних медичних обстежень, розвитку здорового способу життя та відповідального ставлення до власного здоров’я.

Перелік основних методів функціональної діагностики, які використовуються в медичних закладах.

2. Основна частина. Характеристика процесів діагностики та методів дослідження (15-20 хвилин).

Спірометрія. Загальні відомості про спірометрію. Що таке спірометрія і яку роль вона відіграє в медицині. Які показники вимірює спірометрія.

Для яких категорій пацієнтів цей метод обстеження є особливо важливим. Як впливають шкідливі звички (наприклад, куріння) на показники спірометрії. Які профілактичні заходи допомагають зберегти здоров'я органів дихання. Представники яких медичних спеціальностей використовують методи дослідження дихальної системи. Як стати спеціалістом у цій галузі. Практична демонстрація.

Пульсоксиметрія. Що таке пульсоксиметрія і для чого її використовують. Які основні показники вимірює цей метод (насиченість крові киснем, частота пульсу). Чому важливо контролювати рівень кисню в крові. Проведення процедури пульсоксиметрії. Як правильно використовувати пульсоксиметр. Які фактори можуть впливати на точність вимірювань (холодні руки, лак на нігтях, рухливість тощо). Діагностика та профілактика порушень оксигенації. Які захворювання можуть впливати на рівень кисню в крові (пневмонія, COVID-19, бронхіальна астма, серцево-судинні патології). Які симптоми можуть свідчити про недостатню оксигенацію організму. Як можна покращити насичення крові киснем (дихальні вправи, фізична активність, правильний спосіб життя). Практична демонстрація (проведення вимірювання пульсоксиметром серед учасників екскурсії). Професійна орієнтація: які медичні спеціалісти працюють із пульсоксиметрією (реаніматологи, анестезіологи, пульмонологи, терапевти тощо). Як можна стати фахівцем у сфері діагностики дихальної та серцево-судинної систем.

Електрокардіографія (ЕКГ). Що таке електрокардіографія і для чого вона використовується. Які показники роботи серця можна оцінити за допомогою ЕКГ. Які захворювання можна виявити за допомогою електрокардіографії (інфаркт міокарда, аритмії, ішемічна хвороба серця тощо). Чому важливо регулярно перевіряти стан серця, навіть якщо немає симптомів. Практична демонстрація процесу реєстрації ЕКГ на волонтері. Професійна орієнтація: які медичні спеціалісти використовують метод ЕКГ у своїй практиці (кардіологи, терапевти, реаніматологи тощо)?

Ультразвукове дослідження (УЗД). Що таке ультразвукове дослідження і для чого воно використовується. Який принцип дії ультразвукового апарата. Чому ультразвук безпечний для організму і які його переваги перед іншими методами дослідження. Які органи та системи можна досліджувати за допомогою УЗД. УЗД в акушерстві: як воно допомагає контролювати розвиток плода. Як УЗД використовується для діагностики серцево-судинних, шлунково-кишкових і сечостатевих захворювань. Як ультразвук допомагає у виявленні запальних процесів, аномалій розвитку органів. Профілактика та здоровий спосіб життя. Чому важливо регулярно проходити профілактичні ультразвукові дослідження. Як спосіб життя впливає на

стан внутрішніх органів. Лікарі яких спеціальностей потребують для встановлення діагнозу результатів УЗД.

3. Заключна частина. Підсумки та запитання (10 хвилин).

Обговорення значення функціональної діагностики для здоров'я (чому важливо регулярно проходити обстеження та які наслідки може мати відмова від таких процедур).

Відповіді на питання учнів (можливість для учнів задати питання, що виникли під час екскурсії, а також обговорити те, що вони дізналися).

Види діяльності після екскурсії:

- Творча діяльність (малювання, створення презентації на тему: «Як функціональна діагностика допомагає нам слідкувати за здоров'ям», написання короткого есе: «Які медичні процедури найважливіші для профілактики захворювань?»
- Ігрова діяльність (створення сценаріїв для «ігрової» діагностики, де учні можуть виступати лікарями або пацієнтами, застосовуючи отриману інформацію).

Таким чином, екскурсія до закладу функціональної діагностики є відмінною нагодою для учнів ознайомитися з медичними професіями, технологіями та розуміти їх значення для здоров'я людини.

Методика проведення екскурсії для учнів 5 класу на завод з виготовлення харчових продуктів

Екскурсія на завод, що займається виготовленням харчових продуктів (соків, сирів, молочних та молочнокислих продуктів), є хорошою можливістю для учнів дізнатися про сучасні технології виробництва та процеси, що забезпечують безпеку та якість продуктів, які ми споживаємо, про професії в цій галузі.

Підготовка до екскурсії. Ознайомлення з темою та метою екскурсії. Проведення короткої бесіди про те, що таке харчове виробництво. Пояснення, які продукти виготовляє завод, який вони відвідають. Розповідь про основні етапи виробництва (від сировини до готового продукту). Безпека на виробництві (ознайомлення учнів із правилами поведінки на заводі). Складання списку питань, які учні можуть задати під час екскурсії. Обговорення важливості якості харчових продуктів та їх впливу на здоров'я. Попередній інструктаж із техніки безпеки.

План екскурсії.

1. Вступ (5-10 хвилин): коротка характеристика заводу: назва, історія, які продукти виготовляються. Пояснення, чому ця екскурсія важлива і що учні дізнаються. Правила поведінки та безпеки (дотримання тиші та уважне слухання екскурсовода; заборона торкатися обладнання без дозволу; переміщення групи організовано, не бігати; дотримання санітарних норм (носіння спецодягу, якщо необхідно).

2. Основна частина (15-20 хвилин).Ознайомлення з процесом виробництва: короткий опис етапів, з яких складається виготовлення харчових продуктів. Натуральні інгредієнти, що використовуються. Важливість виготовлення якісної та безпечної їжі.

Знайомство з заводом (пояснення, як працює завод, скільки часу займає процес виготовлення продуктів, на яких етапах відбуваються важливі технологічні операції).

Огляд виробничих процесів:

- Процес виготовлення соку: учні можуть побачити, як з фруктів виготовляється сік, від миття плодів до пастеризації та упаковки. Пояснення етапів від збору сировини до кінцевого продукту.
- Виготовлення сиру та молочних продуктів (демонстрація процесу переробки молока, пастеризації, дозрівання сиру та упаковки молочнокислих продуктів. Пояснення технологій ферментації, зокрема для йогуртів та кефіру.
- Процес консервування (розгляд етапів виготовлення консервів, як зберігаються продукти, які методи консервування використовуються (наприклад, стерилізація, вакуумування)).

Лабораторія контролю якості (пояснення, як на заводі перевіряють якість продукції на кожному етапі виробництва. Демонстрація тестування продуктів, лабораторні дослідження).

Гігієна та санітарія (розповідь про заходи, що забезпечують безпеку продуктів та умови для їх виготовлення, стерильність приміщень і обладнання).

Практична діяльність (можливість для учнів спробувати самостійно виконати деякі нескладні етапи виробництва, наприклад, зібрати упаковку для продукту).

3. Заключна частина. Підсумки та питання (10 хвилин). Обговорення важливості харчових технологій (чому так важливо дотримуватись усіх етапів виробництва та контроль якості. Як виробництво харчових продуктів впливає на наше здоров'я). Відповіді на питання учнів. Заключне слово (підкреслення ролі заводів у забезпеченні продуктами харчування та важливості збереження технологічних стандартів).

Завдання для учнів після екскурсії.

Дослідницька діяльність (учні можуть провести теоретичне або практичне дослідження: як впливає різна обробка сировини (наприклад, термічна) на її смак чи корисні властивості).

Ігрова діяльність (учні можуть пограти у рольову гру, де вони будуть уявляти себе технологами або виробниками соку, йогуртів або консервів).

Рефлексія на тему: «Що нового я дізнався / лася про процес виготовлення продуктів, що найбільше сподобалося, які продукти захотілося скуштувати після відвідування заводу».

Створення власного продукту (учні можуть придумати рецепт соку, сиру чи йогурту, в якому використовуються різні сировинні матеріали, і обґрунтувати свій вибір).

Зрозуміло, що в рамках статті не можливо відобразити методику проведення всієї різноманітності видів діяльності профорієнтаційного спрямування в курсі природничих інтегрованих дисциплін та біології. Тому виникає необхідність розробки методичних рекомендацій щодо професійної орієнтації учнів авторськими колективами, розробниками діючих програм.

Висновки.

Сучасна середня освіта на всіх своїх рівнях повинна сприяти формуванню особистості, здатної до професійного самовизначення. А це вимагає якісної профорієнтації. Інтегровані природничі курси та біологія відіграють ключову роль у створенні умов для професійного спрямування учнів.

Аналіз модельних чинних модельних навчальних програм показує, що їх зміст має потенціал для формування в учнів компетентностей, затребуваних на ринку праці. Проте відсутність єдиної державної стратегії профорієнтації на всіх рівнях освіти зумовлює різний підхід авторів програм до питання профорієнтації: від обов'язкового до факультативного.

Багато модельних навчальних програм передбачають ознайомлення учнів із різними професіями та перспективними напрямами діяльності, прямо зазначають важливість розвитку ключових компетентностей, які сприятимуть вибору професії. Запропоновані ними проєкти, рольові ігри, екскурсії та інші види активностей можуть допомогти здобувачам освіти зрозуміти важливість знань у реальних професійних ситуаціях. Водночас деякі навчальні програми не містять чітких механізмів інтеграції професійного спрямування в освітній процес, у деяких програмах профорієнтація є лише декларативною, зазначеною як необхідність у вступі та не підкріпленою відповідним змістом в основній частині.

З іншого боку, відсутність достатньої кількості методичних матеріалів створює труднощі для вчителів у реалізації профорієнтаційної діяльності. Розробка та впровадження авторами програм методичних рекомендацій для вчителів може суттєво покращити ефективність профорієнтаційної роботи.

Література:

1. Козак Т. Б. Професійна підготовка молоді у Німеччині. Тернопіль : ФОП Паляниця В. А., 2016. 254 с.

2. Холод Г. Допрофільна підготовка учнів: теоретичний і прикладний аспекти. *Грааль науки*. 2021. №1. С. 339-348.

3. Модельна навчальна програма «Пізнаємо природу». 5-6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Біда Д. Д., Гільберг Т. Г., Колісник Я. І.). URL: https://osvita.ua/school/program/program-5-9/83143/.

4. Модельна навчальна програма «Природничі науки. 5-6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Білик Ж. І., Засєкіна Т. М., Лашевська Г. А., Яценко В. С.). [Електронний ресурс]. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Prirod.osv.galuz/Pryrod.nauky.5-6-kl.Bilyk.ta.in.14.07.pdf

5. Модельна навчальна програма «Пізнаємо природу». 5-6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Коршевнюк Т. В.). URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Prirod.osv.galuz/Pizn.pryr.5-6-kl.Korshevnyuk.14.07.pdf.

6. Модельна навчальна програма «Пізнаємо природу. 5-6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Шаламов Р.В., Каліберда М.С., Григорович О.В., Фіцайло С.С.). https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Prirod.osv.galuz/Pizn.pryr.5-6-kl.Korshevnyuk.14.07.pdf.

7. Модельна навчальна програма «Природничі науки. 7–9 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Мандренко Ю. І., Довгань Г. Д., Сардига М. В., Омелянчук Ю. О., Боднар О. В., Ментух С. І.). URL: https://osvita.ua/doc/files/news/929/92958/Pryrodn_nauky_7-9_kl_intehr_kurs-Mandren.pdf.

8. Модельна навчальна програма «Біологія. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автор Соболь В. І.). URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Pryrodnycha.osvitnya.haluz.2023/Biolohiya.7-9.klas.Sobol.26.07.2023.pdf.

9. Модельна навчальна програма «Біологія. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Балан П. Г., Кулініч О. М., Юрченко Л. П.). URL: https://osvita.ua/school/program/program-5-9/90172/.

10. Модельна навчальна програма «Біологія. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Самойлов А. М., Тагліна О. В., Утєвська О. М.). URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Pryrodnycha.osvitnya.haluz.2023/04.12.2023/Biologiya.7-9.klas.Samoylov.ta.in-04.12.2023.pdf.

11. Модельна навчальна програма «Довкілля. 5-6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Григорович О. В.). URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Prirod.osv.galuz/Dovkillya.5-6%20kl.intehr.kurs-Hryhorovych.17.12.pdf.

References:

1. Kozak, T. B. (2016) Profesiina pidhotovka molodi u Nimechchyni : monohrafiia. [Kozak T. B. Vocational training of youth in Germany] Ternopil : FOP Palianytsia V. A. [in Ukrainian].

2. Kholod, H. (2021). Doprofilna pidhotovka uchniv: teoretychnyi i prykladnyi aspekty. [Pre-professional training of students: theoretical and applied aspects]. *Hraal nauky – The Grail of Science*,1, 339-348. [in Ukrainian].

3. Modelna navchalna prohrama «Piznaiemo pryrodu». 5-6 klasy (intehrovanyi kurs)» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (avt. Bida D. D., Hilberh T. H., Kolisnyk Ya. I.). [Model curriculum "Learning about nature". Grades 5-6 (integrated course)" for secondary education institutions (authors: Bida D. D., Gilberg T. G., Kolisnyk Ya. I.).] (n.d.). *osvita.ua.* Retrieved from URL: https://osvita.ua/school/program/program-5-9/83143/

4. Модельна навчальна програма «Природничі науки. 5-6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Білик Ж. І., Засєкіна Т. М., Лашевська Г. А., Яценко В. С.). [Електронний ресурс]. Modelna navchalna prohrama «Pryrodnychi nauky. 5-6 klasy (intehrovanyi kurs)» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (avt. Bilyk Zh. I., Zasiekina T. M., Lashevska H. A., Yatsenko V. S.). [Model curriculum "Natural Sciences. Grades 5-6 (integrated course)" for secondary education institutions (authors: Bilyk Zh. I., Zasekina T. M., Lashevska G. A., Yatsenko V. S.).] (n.d.). *mon.gov.ua.* Retrieved from URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Prirod.osv.galuz/Pryrod.nauky.5-6-kl.Bilyk.ta.in.14.07.pdf

5. Modelna navchalna prohrama «Piznaiemo pryrodu». 5-6 klasy (intehrovanyi kurs)» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (avt. Korshevniuk T. V.). [Model curriculum “Learning about nature”. Grades 5-6 (integrated course)” for secondary education institutions (author Korshevnyuk T. V.).] (n.d.). *mon.gov.ua*. Retrieved from URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Prirod.osv.galuz/Pizn.pryr.5-6-kl.Korshevnyuk.14.07.pdf.

6. Modelna navchalna prohrama «Piznaiemo pryrodu. 5-6 klasy (intehrovanyi kurs)» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (avt. Shalamov R.V., Kaliberda M.S., Hryhorovych O.V., Fitsailo S.S.). [Model curriculum “Learning about nature. Grades 5-6 (integrated course)” for secondary education institutions (authors: Shalamov R.V., Kaliberda M.S., Grigorovich O.V., Fitsaylo S.S.)] (n.d.). *mon.gov.ua.* Retrieved from URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Prirod.osv.galuz/Pizn.pryr.5-6-kl.Korshevnyuk.14.07.pdf.

7. Modelna navchalna prohrama «Pryrodnychi nauky. 7–9 klasy (intehrovanyi kurs)» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (avt. Mandrenko Yu. I., Dovhan H. D., Sardyha M. V., Omelianchuk Yu. O., Bodnar O. V., Mentukh S. I.). [Model curriculum “Natural Sciences. Grades 7–9 (integrated course)” for secondary education institutions (authors: Mandrenko Yu. I., Dovgan G. D., Sardyga M. V., Omelyanchuk Yu. O., Bodnar O. V., Mentukh S. I.).] (n.d.). *osvita.ua* Retrieved from URL: https://osvita.ua/doc/files/news/929/92958/Pryrodn_nauky_7-9_kl_intehr_kurs-Mandren.pdf

8. Modelna navchalna prohrama «Biolohiia. 7-9 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (avt. Sobol V. I.) [Model curriculum "Biology. Grades 7-9" for secondary education institutions (author: Sobol V. I.).] (n.d.*). mon.gov.ua*. Retrieved from https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Pryrodnycha.osvitnya.haluz.2023/Biolohiya.7-9.klas.Sobol.26.07.2023.pdf

9. Modelna navchalna prohrama «Biolohiia. 7–9 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (avt. Balan P. H., Kulinich O. M., Yurchenko L. P.). [Model curriculum "Biology. Grades 7–9" for secondary education institutions (authors: Balan P. G., Kulinich O. M., Yurchenko L. P.).] (n.d.). *osvita.ua.* Retrieved from URL: https://osvita.ua/school/program/program-5-9/90172/.

10. Modelna navchalna prohrama «Biolohiia. 7–9 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (avtory: Samoilov A. M., Tahlina O. V., Utievska O. M.). [Model curriculum "Biology. Grades 7–9" for secondary education institutions (authors: Samoilov A. M., Taglina O. V., Utevska O. M.).] (n.d.). *mon.gov.ua*. Retrieved from URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Pryrodnycha.osvitnya.haluz.2023/04.12.2023/Biologiya.7-9.klas.Samoylov.ta.in-04.12.2023.pdf

11. Modelna navchalna prohrama «Dovkillia. 5-6 klasy (intehrovanyi kurs)» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (avt. Hryhorovych O. V.). [Model curriculum "Environment. Grades 5-6 (integrated course)" for secondary education institutions (author: Grigorovich O. V.).] (n.d.). *mon.gov.ua* Retrieved from URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna %20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Prirod.osv.galuz/Dovkillya.5-6%20kl.intehr.kurs-Hryhorovych.17.12.pdf

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 373.091.33 : 37.015.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1627-1637

Шахрай Валентина Михайлівна доктор педагогічних наук, доцент, завідувач лабораторії інституційного виховання, Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, тел.: (097) 783-54-29, https://orcid.org/0000-0003-2433-0357

ПРОТИДІЯ БУЛІНГУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ОГЛЯД ОСНОВНИХ ПІДХОДІВ

Анотація. Стаття присвячена підходам щодо запобігання і протидії булінгу в українській та міжнародній освітній практиці. Мета статті: здійснити огляд підходів (програм) щодо запобігання і подолання булінгу і кібербулінгу в зарубіжній науці та практиці та визначити можливості застосування їх компонентів в умовах вітчизняного освітнього середовища. Виокремлено основні ідеї найбільш відомих програм, що розроблені зарубіжними науковцями і практиками: 1. Програма, розроблена норвезьким дослідником булінгу Д. Олвеусом (OBPP), спрямована на покращення функціонування шкільного середовища, що допомагає зменшувати прояви булінгу та запобігати подальшим його випадкам. 2. Програма боротьби з булінгом KiVa передбачає систематичну роботу з учнями, у процесі якої розкриваються питання, пов'язані з груповою взаємодією та груповим тиском, способами протистояння булінгу та підтримки своїх однолітків-потерпілих. 3. Програма NoTrap! – веб-програма проти булінгу, передбачає активне залучення учнів до розробки веб-сайту та його роботи з метою популяризації боротьби з булінгом. 4. Віденська програма соціальної компетентності (ViSC), метою якої є зниження рівня агресивної поведінки та булінгу, а також формування соціальних і міжкультурних навичок у шкільному середовищі. 5. Програма ConRed (програма «Пізнання, творення та життя разом в Інтернеті») спрямована проти кібербулінгу, передбачає навчання учнів, вчителів, батьків правильного використання Інтернету та соціальних мереж. Розкрито основні елементи програми «Запобігання і подолання булінгу серед школярів в цифровому освітньому середовищі», яку пропонується використовувати в системі післядипломної освіти педагогічних кадрів України. Наведено тематику занять, запропоновано орієнтовний зміст практичних занять з вчителями. У висновках наголошено, що, з метою запобігання і протидії булінгу, педагогічні зусилля слід спрямувати, насамперед, на створення умов для безпеки життєдіяльності

учнів в закладах освіти, забезпечення позитивного психологічного клімату, навчання всіх дітей соціально-емоційних навичок.

Ключові слова: булінг, кібербулінг, запобігання, протидія, підходи, програми, школа, учні, вчителі, батьки.

Shakhrai Valentyna Mykhailivna Doctor of Sciences in Education, Associate Professor, Head at the Laboratory of Institutional Education, Institute of Problems on Education of National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, tel.: (097) 783-54-29, https://orcid.org/0000-0003-2433-0357

COUNTERING BULLYING IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT: A REVIEW OF THE MAIN APPROACHES

Abstract. The article is devoted to approaches to preventing and countering bullying in Ukrainian and international educational practice. The purpose of the article: to review approaches (programs) to prevent and overcome bullying and cyberbullying in foreign science and practice and to determine the possibilities of applying their components in the domestic educational environment. The main ideas of the most famous programs developed by foreign scientists and practitioners are highlighted: 1. The program developed by the Norwegian researcher of bullying D. Olveus (OBPP) is aimed at improving the functioning of the school environment, which helps to reduce the manifestations of bullying and prevent further cases. 2. The anti-bullying program KiVa involves systematic work with students, during which issues related to group interaction and group pressure, ways to resist bullying and support their peers-victims are revealed. 3. The NoTrap! program is a web-based anti-bullying program, which involves the active involvement of students in the development of a website and its work in order to popularize the fight against bullying. 4. The Vienna Program for Social Competence (ViSC), which aims to reduce the level of aggressive behavior and bullying, as well as the formation of social and intercultural skills in the school environment. 5. The ConRed program (the program “Knowing, Building, and Living Together on the Internet Program”) is aimed at combating cyberbullying, providing training for students, teachers, and parents in the correct use of the Internet and social networks. The main elements of the program “Prevention and Overcoming Bullying among Schoolchildren in the Digital Educational Environment” are disclosed, which is proposed to be used in the postgraduate education system of pedagogical personnel of Ukraine. The topics of the classes are given, and the approximate content of practical classes with teachers is proposed. The conclusions emphasize that, in order to prevent and combat bullying, pedagogical efforts should be directed, first of all, to creating

conditions for the safety of students' life in educational institutions, ensuring a positive psychological climate, and teaching all children social and emotional skills.

Keywords: bullying, cyberbullying, prevention, counteraction, approaches, programs, school, students, teachers, parents.

Постановка проблеми. Булінг (цькування) є надзвичайно гострою соціально-виховною проблемою сьогодення. Цькування однолітків – найпоширеніша форма насильства серед дітей і молоді. Міністерство освіти і науки України повідомило, що у 2024 році у школах країни зафіксували 219 випадків булінгу. Булінг вкрай негативно впливає на життя дітей та їхню психологічну безпеку. За даними Українського інституту дослідження екстремізму 40% дитячих самогубств стаються саме внаслідок цькування [1]. Булінг має глобальний характер, залучає приблизно одну третину дітей і підлітків в світі. За результатами PISA-2022 в середньому 14,7% українських учнів повідомили, що зазнавали булінгу принаймні кілька разів на місяць, а 7% віднесено до категорії тих, хто часто зазнає булінгу [5]. Тому і в Україні, і в усьому світі розробляються різноманітні підходи до запобігання і протидії булінгу, пропонуються правові, психологічні, педагогічні інструменти для зниження масштабів та негативного впливу булінгу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед дослідників булінгу (цькування) насамперед слід відзначити Д. Олвеуса (D. Olweus), який одним із перших підняв питання цькування в школах, визначив способи протидії цьому негативному явищу [12]. Широке коло наукових розвідок щодо запобігання і подолання булінгу здійснено в Університеті Турку (Фінляндія) дослідниками А. Гаатаджа, С. Т. Маламут, Х. Салміваллі (A. Haataja, S. T. Malamut, C. Salmivalli) та іншими, зокрема розроблено програму KiVa, її методичне забезпечення, проведено перевірку їх ефективності, що засвідчило відчутний вплив на запобігання й зменшення цькування та мінімізацію його негативних наслідків в школах Фінляндії [9; 14]. Вагомими є напрацювання щодо механізмів запобігання булінгу, насамперед в старших класах, італійських вчених Е. Менезіні, А. Носентіні, Б.Е. Палладіно (E. Menesini, A. Nocentini, B. E. Palladino) та інших [10]. Необхідність розвитку соціальної компетентності учнів, навичок міжособистісної взаємодії як способів протидії булінгу розкривають в своїх дослідженнях П. Ґрадінгер, Т. Янагіда, Д. Стромайер (P. Gradinger, T. Yanagida, D.Strohmeier) [6; 8]. Варто звернути особливу увагу на праці американських вчених Дж. В. Патчіна та С. Гіндуджа (J. W. Patchin, S. Hinduja), які ґрунтовно розкривають сутність булінгу і кібербулінгу,

масштаби їх поширення серед шкільної молоді, визначають напрями запобігання та протидії цим негативним соціально-психологічним явищам, зокрема шляхом підвищення виховного потенціалу школи, сім'ї, громади [10]. Способи запобігання кібербулінгу, одним з яких є правильне використання Інтернету та соціальних мереж учнями та дорослими, відображена в дослідженнях Р. Ортега-Руїз, Р. Дель Рей, Дж. А. Касас (R. Ortega-Ruiz, R. Del Rey, J. A. Casas) [13]. Українські дослідники також приділяють увагу проблемі запобігання і подолання булінгу, зокрема булінгу в цифровому освітньому середовищі. У працях Л. Гончар, Т. Федорченко, В. Шахрай та інших висвітлюються питання стану готовності школи до запобігання булінгу та кібербулінгу, ролі вчителів та батьків у цьому процесі тощо [2; 3; 4]. Водночас у вітчизняних працях ґрунтовно не висвітлено міжнародний досвід запобігання і протидії булінгу.

Мета статті: : здійснити огляд підходів (програм) щодо запобігання і подолання булінгу і кібербулінгу в зарубіжній науці та практиці та визначити можливості застосування їх компонентів в умовах вітчизняного освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Однією з найперших програм, що спрямована на протидію булінгу в шкільному середовищі, була програма, розроблена відомим норвезьким дослідником булінгу Д. Олвеусом (OBPP) [7; 12]. Ця програма спрямована на покращення функціонування шкільного середовища, що допомагає зменшувати існуючі проблеми булінгу та запобігати подальшим випадкам. Програма передбачає діяльність на декількох рівнях, зокрема на шкільному рівні, рівні класу, індивідуальному та громадському рівнях. Втручання здійснюється на основі чотирьох ключових принципів, а саме: дорослі, як у школі, так і вдома, повинні проявляти теплоту та позитивне ставлення до учнів; встановлювати суворі рамки та обмеження щодо неприйнятної поведінки учнів; застосовувати послідовні та неагресивні дії; діяти як позитивний і авторитетний приклад для наслідування [12, С. 126]. Д. Олвеус і С. Лімбер [12, С. 127], уточнюють, що на рівні школи втручання OBPP включає створення Координаційного комітету із запобігання булінгу, до складу якого входять працівники школи, батьки та члени ширшої спільноти. Для персоналу також проводиться інтенсивне навчання та регулярні дискусійні заняття. Шкільні правила проти цькування впроваджуються на рівні всієї школи та класу. На індивідуальному рівні компоненти втручання включають нагляд (тобто збільшення присутності персоналу в місцях навколо школи, де, як відомо, найчастіше трапляються випадки булінгу). Втручання також спрямоване на конкретних осіб, які визнані булерами (кривдниками) та жертвами (потерпілими), і їхніх батьків. Індивідуальні стратегії втручання також розроблені для учнів, залучених до булінгу як спостерігачі.

Доволі ефективною є програма боротьби з булінгом KiVa [9; 14]. У 2006 році Міністерство освіти Фінляндії профінансувало розробку дослідницької програми боротьби з булінгом в університеті Турку. Програма мала назву KiVa, що є абревіатурою від фінських слів Kiusaamista Vastaan, що означає проти знущань. Крім того, фінське слово «kiva» означає «гарний». Коли було знайдено емпіричні докази ефективності програми KiVa, у 2009 році почалося загальнонаціональне поширення програми. Навчальна програма складається з трьох розділів, відповідно до вікового розвитку дітей: розділ 1 (для дітей 7–9 років); розділ 2 (для дітей 9–12 років); розділ 3 (для підлітків 13–16 років). У початковій школі навчальні плани розділу 1 та розділу 2 включають 20 годин уроків для учнів (10 уроків тривалістю 90 хв кожен), які систематично проводяться щомісячно протягом навчального року. У середніх школах (розділ 3) зміст організовано за чотирма темами, які реалізовуються як серії уроків або під час тематичних днів. Теми кожного розділу охоплюють різноманітні питання, пов'язані з груповою взаємодією та груповим тиском, механізмами булінгу та особливо тим, що учні можуть робити разом, щоб протистояти булінгу та підтримувати своїх однолітків-потерпілих. Як зазначають дослідники, програма боротьби з булінгом KiVa виявилася ефективною у зниженні булінгу та віктимізації у фінських школах [9].

Програма Noncadiamointrappola (не потрапимо в пастку), або NoTrap! – це веб-програма проти булінгу, яка була розроблена для старших італійських шкіл [7; 11]. Програма передбачає активне залучення учнів до розробки веб-сайту для популяризації боротьби з булінгом. Учні виступають модераторами онлайн-форуму, спрямованого проти булінгу, регулюють потоків обговорень і відповідей на запитання. Крім того, педагоги проводять семінари з учнями-учасниками онлайн-форуму, щоб висвітлити ключові проблеми, пов'язані як з традиційним, так і з кібербулінгом: особливості потерпілих та їх підтримка; роль спостерігачів у здійсненні булінгу; важливість ширшого залучення вчителів до протидії булінгу; створення групи у Facebook для доповнення до матеріалів онлайн-форуму. Педагоги також проводять майстер-класи з учнями, спрямовані на розвиток емпатії та навичок вирішення міжособистісних проблем.

Знаходить широку підтримку в педагогічній практиці Віденська програма соціальної компетентності (ViSC), яка підходить до запобігання булінгу з соціоекологічної точки зору [6; 7; 8]. Програма побудована на необхідності втручання, спрямованого не лише на окремих учнів, а й на вчителів, батьків і шкільний персонал. Метою програми ViSC є зниження рівня агресивної поведінки та булінгу, а також формування соціальних і міжкультурних навичок у шкільному середовищі. Впровадження програми

має сприяти процесу трансформації школи, зміни поведінки учнів (наприклад, на індивідуальному рівні та на рівні класу), розвитку знань і компетенцій вчителів. Програма покликана формувати колективну відповідальність вчителів у школі за прояви агресії і булінгу, що спонукає спільно розробляти процедури боротьби з їх гострими випадками та впроваджували профілактичні заходи. Програма ViSC розрахована на 1 рік. Під час її впровадження експерти навчають вчителів, які, у свою чергу, навчають своїх учнів. Перший семестр програми включає в себе компоненти втручання на шкільному рівні, які впроваджуються вчителями та персоналом школи. Учасники навчаються тому, як розпізнавати сценарії булінгу та боротися з ними, а також здійснювати профілактичні заходи на рівні школи та класу. Робота з учнями здійснюється на уроках. Уроки з першого по восьмий зосереджені на особливостях прояву булінгу та передбачають активну спільну роботу учнів над розробкою способів запобігання агресивній поведінці. На інших п'яти уроках учні працюють над проектом класу для досягнення позитивної спільної мети та практикують свої соціальні навички. Усіх учнів навчають відчувати відповідальність, коли відбуваються якісь негативні події, і реагувати таким чином, щоб покращити ситуацію. Учнів навчають розпізнавати власні емоції та емоції інших, справлятися з цими емоціями позитивно, неагресивно. Особлива увага приділяється учням, які можуть легко стати жертвами, навчаючи їх асертивної поведінки.

Зважаючи на значне поширення кібербулінгу в середовищі сучасних школярів, нині педагогічна увага зосереджена на розробці підходів, програм, спрямованих на попередження та протидію цьому небезпечному соціально-психологічному явищу. В основному вони ґрунтуються на методах, що використовуються для протидії традиційному булінгу, водночас враховують особливості та механізми дії кібербулінгу.

Однією з таких програм є програма ConRed (Programa Conocer, Construir y Convivir en la Red, або програма «Пізнання, творення та життя разом в Інтернеті»), розроблена іспанськими дослідниками для заохочення учнів, вчителів, батьків до правильного використання Інтернету та соціальних мереж [13]. Для досягнення цієї мети у програмі визначені конкретні завдання: а) підкреслити важливість знайомства учнів та дорослих з механізмами безпеки та захисту особистої інформації в Інтернеті та соціальних мережах, щоб уникнути їх неналежного використання; б) навчитися користуватися Інтернетом безпечно та продуктивно, повністю усвідомлюючи його потенційні переваги; в) з'ясувати, наскільки поширеними є кібербулінг та інші ризики в освіті; г) запобігати залученню до актів агресії, переслідувань, очорнення тощо як потерпілих, так і

кривдників у соціальних мережах; д) допомагати та заохочувати стійкість людей, які постраждали від насильницької чи шкідливої поведінки в Інтернеті; е) дізнатися, як користувачі визначають ступінь контролю, який вони здійснюють над інформацією, якою діляться в соціальних мережах і є) запобігти зловживанню цифровими технологіями і показати наслідки технологічної залежності. На думку розробників програми, «ConRed допомагає школам створювати безпечне, здорове віртуальне середовище спілкування для учнів, розвиваючи в них культуру взаємної підтримки, співпереживання найслабшим і покращуючи соціальні стосунки (включаючи цифрове спілкування) між трьома групами, залученими в освітній процес школи: учнями, вчителями та родинами» [13, С. 305].

Над розробкою підходів до запобігання і протидії булінгу працюють також українські дослідники та практики. Лабораторія інституційного виховання Інституту проблем виховання НАПН України досліджує проблему «Педагогічні засади запобігання і подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі». Беручи до уваги міжнародний досвід протидії булінгу і кібербулінгу та спираючись на результати експериментальної роботи в закладах освіти, наукові співробітники пропонують такі основні підходи до запобігання і подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі: 1. Залучення до процесу запобігання і подолання булінгу й кібербулінгу різних зацікавлених сторін як всередині закладу освіти, так і поза ним. 2. Створення можливостей для безпеки освітнього середовища, включно з цифровим освітнім середовищем. 3. Формування позитивного шкільного клімату (клімату класу). 4. Розвиток цифрової компетентності педагогів. 5. Підвищення здатності учнів протидіяти залученню до булінгу та кібербулінгу, що передбачає насамперед розвиток в учнів соціально-емоційних навичок та здатності до емоційної саморегуляції. 6. Відмова у виховній роботі з учнями від дисциплінарного підходу – використання відновного підходу. 7. Налагодження належної взаємодії закладу освіти і сім'ї, зокрема у протидії булінгу і кібербулінгу, сприяння у налагодженні гармонійних батьківсько-дитячих взаємин. 8. Здійснення системної роботи в закладі освіти щодо запобігання і подолання булінгу і кібербулінгу [4].

Переконані, що ефективне здійснення роботи в закладі освіти щодо запобігання і подолання булінгу й кібербулінгу потребує, насамперед, належної підготовки педагогів до діяльності із запобігання та подолання цього негативного явища. З цією метою пропонується в системі післядипломної освіти педагогічних кадрів реалізація програми «Запобігання і подолання булінгу серед школярів в цифровому освітньому середовищі».

Завдання програми: привернення уваги педагогічної спільноти до необхідності здійснення системної і цілеспрямованої роботи щодо запобі-

гання і подолання булінгу, зокрема булінгу в цифровому освітньому середовищі; впровадження в практику закладів освіти змісту, форм, методів роботи, що спрямовані на підвищення професійної та цифрової компетентності педагогів і їх здатності до запобігання і подолання булінгу серед учасників освітнього процесу; розширення педагогами знань і вмінь щодо формування в учнів соціально-емоційних навичок, зокрема здатності до асертивної поведінки, умінь захищати власну гідність та гідність інших, позитивного спілкування з навколишніми; з'ясування способів залучення сім'ї до запобігання і подолання булінгу серед дітей та учнівської молоді.

Пропонується орієнтовна тематика занять: 1. Наукові підходи до з'ясування сутності булінгу і кібербулінгу. 2. Запобігання і подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі: основні поняття та критерії виміру. 3. Педагогічні умови запобігання і подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі. 4. Готовність педагогів до запобігання і подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі. 5. Важливість створення в учнівському колективі сприятливого морального і психологічного клімату з метою запобігання булінгу. 6. Зміст, форми, методи запобігання і подолання булінгу серед дітей підліткового віку в цифровому освітньому середовищі. 7.Вплив батьків на залученість дітей до булінгу. 8. Поглиблення співпраці закладу освіти і сім'ї з проблеми запобігання і подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі (форми, методи, використання дистанційних форм тощо). 9. Підвищення педагогічної культури та цифрової грамотності сім'ї як чинник запобігання і подолання булінгу. 10. Врахування особливостей залучення старшокласників до булінгу і кібербулінгу. 11. Зміст, форми, методи запобігання і подолання булінгу серед старшокласників в цифровому освітньому середовищі.

Виконання програми здійснюється шляхом організації занять з вчителями. Формами організації занять є, насамперед, лекції, а також самостійна робота слухачів, практичні заняття. Пропонується орієнтовний зміст практичних занять: розробка із педагогами діагностичного інструментарію для з'ясування масштабів булінгу та стану його запобігання і подолання; організація круглого столу «Безпека в цифровому освітньому середовищі: як її досягти», на якому передбачені виступи педагогів та обговорення їхніх позицій; створення педагогами есе «Гармонійні взаємини в класі: роль вчителя» та їх обговорення; розробка тренінгу для роботи з підлітками «Булінг (цькування) – це не у нас»; створення педагогами буклетів для батьків «Стоп булінг: поради батькам»; бесіда з елементами гри «Розпізнаємо види кібербулінгу»; розроблення сценаріїв для допомоги старшокласникам у створенні відео-роликів, спрямованих на протидію булінгу і кібербулінгу тощо.

Заключним заняттям може бути тематична дискусія з питання з'ясування ефективних шляхів та способів запобігання і подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі (спираючись на досвід власної виховної роботи педагогів) (практичне заняття). Орієнтовні питання у ході дискусії: 1. Що таке булінг і кібербулінг? 2. Наскільки важливою в освітньому процесі є проблема запобігання і подолання булінгу? 3. Які причини булінгу і кібербулінгу є, на Вашу думку, найбільш суттєвими? 4. Які способи запобігання і подолання булінгу і кібербулінгу є результативними? 5. Хто має нести більшу відповідальність за вияви булінгу серед дітей і учнівської молоді – заклад освіти чи сім'я? 6. Чи розширилися Ваші знання про проблему запобігання і подолання булінгу і кібербулінгу після занять?

Запропонована програма має посприяти створенню відповідних умов, використанню ефективних механізмів для попередження і подолання булінгу в цифровому освітньому середовищі.

Висновки. Огляд підходів до запобігання і протидії булінгу та кібербулінгу в середовищі дітей та учнівської молоді приводить до висновку, що педагогічні зусилля слід спрямувати, насамперед, на створення умов для безпеки життєдіяльності учнів в закладах освіти, що передбачає встановлення чітких правил поведінки, відповідну реакцію на вияви булінгу та кібербулінгу, навчання учнів культури поведінки в цифровому освітньому середовищі, осмислення ними ризиків і загроз діяльності в цифровому просторі. Надзвичайно важливими є створення в закладах освіти позитивного психологічного клімату, підтримки дітей, які зазнали булінгу і кібербулінгу, або можуть зазнати їх в майбутньому, навчання всіх дітей соціально-емоційних навичок, зокрема життєвої стійкості, емпатії, відповідальності. Необхідною є належна співпраця педагогів з батьками, допомога сім'ї у встановленні позитивних батьківсько-дитячих взаємин. Слід наголосити, що ефективність програм, що застосовуються для запобігання і протидії булінгу, насамперед залежить від того, наскільки вони є комплексними та орієнтовані на учнів, школи, родину та громаду.

Подальші дослідження будуть спрямовані на з'ясування рівнів та чинників готовності педагогів закладів освіти до запобігання і подолання булінгу, зокрема булінгу в цифровому освітньому середовищі.

Література:

1. 219 випадків булінгу у школах зафіксовано у 2024 році. *Опендатабот.* 19 грудня 2024. URL: https://opendatabot.ua/analytics/bulling-in-schools

2. Гончар Л. Проблеми професійної компетентності педагогів із запобігання й подолання булінгу серед підлітків. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді:* зб. наук. праць. Вип. 28. Кн. 1. 2024. С. 95-103. DOI: https://doi.org/10.32405/2308-3778-2024-28-1-95-102

3. Федорченко Т. Запобігання булінгу серед школярів у закладах загальної середньої освіти як педагогічна проблема. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.* 2023. Вип. 27. Кн.2. С.253-267. DOI: https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-2-253-267

4. Шахрай В. Запобігання булінгу в цифровому освітньому середовищі: стан і способи вдосконалення. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді:* зб. наук. праць. Вип. 28. Кн. 2. 2024. С. 245-259. DOI: https://doi.org/10.32405/2308-3778-2024-28-2-245-259

5. Як реагувати на булінг: законодавче роз'яснення від МОН. *НУШ.* 4 січня 2024. URL: https://nus.org.ua/news/yak-reaguvaty-na-buling-zakonodavche-roz-yasnennya-vid-mon/

6. Doğan A., Keser, E., Şen, Z., Yanagida, T., Gradinger, P., Strohmeier, D. Evidence Based Bullying Prevention in Turkey: Implementation of the ViSC Social Competence Program. *International Journal of Developmental Science.* 2017. №11(3-4). P. 93-108. https://doi.org/10.3233/DEV-170223

7. Gaffney H., Farrington, D. P., Ttofi, M. M. Examining the Effectiveness of School-Bullying Intervention Programs Globally: a Meta-analysis. *International Journal of Bullying Prevention*. 2019. № 1. P. 14–31. https://doi.org/10.1007/s42380-019-0007-4

8. Gradinger P., Yanagida T., Strohmeier D., Spiel, C. Prevention of cyberbullying and cyber victimization: evaluation of the ViSC Social Competence program. *Journal of School Violence*. 2015. №14(1). P. 87–110. https://doi.org/10.1080/15388220.2014.96323.

9. Haataja A. Implementing the KiVa antibullying Program : what does it take? Thesis. Turku: University of Turku. 2016. 62 p. URL: http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-6553-3

10.Hinduja S., Patchin, J. W. Cyberbullying Identification, Prevention, and Response. Cyberbullying Research Center (cyberbullying.org). 2021. 9 p. URL: https://cyberbullying.org/Cyberbullying-Identification-Prevention-Response-2021.pdf

11. Menesini E., Nocentini A., Palladino, B. E. Empowering Students Against Bullying and Cyberbullying: Evaluation of an Italian Peer-led Model. *International Journal of Conflict and Violence*. 2012. № 6(2). P. 313–320. https://doi.org/10.4119/ijcv-2922

12. Olweus D., Limber, S. Bullying in school: evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry*. 2010. № 80(1). P. 124–134. https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x.

13. Ortega-Ruiz R., Del Rey, R., Casas, J. A. Knowing, building and living together on internet and social networks: The ConRed cyberbullying prevention program. *International Journal of Conflict and Violence (IJCV)*, 2012. №6(2). P. 302-312.

14. Salmivalli C., Laninga-Wijnen L., Malamut S. T., Garandeau, C. F. Bullying prevention in adolescence: Solutions and new challenges from the past decade. *Journal of research on adolescence*, 2021. №31(4). P. 1023-1046. DOI: 10.1111/jora.12688

References:

1. 219 vypadkiv bulinhu u shkolakh zafiksovano u 2024 rotsi [219 cases of bullying in schools were recorded in 2024]. (2024). *Opendatabot.* URL: https://opendatabot.ua/analytics/bulling-in-schools [in Ukrainian].

2. Honchar L. (2024). Problemy profesiinoi kompetentnosti pedahohiv iz zapobihannia y podolannia bulinhu sered pidlitkiv [To the problem of teachers' professional competence in preventing and overcoming bullying among teenagers in the digital educational environment]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi – Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education, 28(1),* 95-102. [in Ukrainian].

3. Fedorchenko, T. (2023). Zapobihannia bulinhu sered shkoliariv u zakladakh zahalnoi serednoi osvity yak pedahohichna problema [Bullying prevention among school students in institutions of general secondary education as a pedagogical problem]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi – Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education, 27(2),* 253-267. DOI: https://doi.org/10.32405/ 2308-3778-2023-27-2-253-267 [in Ukrainian].

4. Shakhrai, V. (2024). Zapobihannia bulinhu v tsyfrovomu osvitnomu seredovyshchi: stan i sposoby vdoskonalennia [Bullying prevention in the digital educational environment: status and ways to improve]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi – Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education, 28(2),* 245-259. DOI: https://doi.org/10.32405/2308-3778-2024-28-2-245-259 [in Ukrainian].

5. Yak reahuvaty na bulinh: zakonodavche roziasnennia vid MON [How to respond to bullying: legislative clarification from the Ministry of Education and Culture]. (2024). *NUSH.* URL: https://nus.org.ua/news/yak-reaguvaty-na-buling-zakonodavche-roz-yasnennya-vid-mon/ [in Ukrainian].

6. Doğan, A., Keser, E., Şen, Z., Yanagida, T., Gradinger, P., & Strohmeier, D. (2017). Evidence Based Bullying Prevention in Turkey: Implementation of the ViSC Social Competence Program. *International Journal of Developmental Science, 11(3-4),* 93-108. https://doi.org/ 10.3233/DEV-170223 [in English].

7. Gaffney, H., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2019). Examining the Effectiveness of School-Bullying Intervention Programs Globally: a Meta-analysis. *International Journal of Bullying Prevention, 1,* 14–31. https://doi.org/10.1007/s42380-019-0007-4 [in English].

8. Gradinger, P., Yanagida, T., Strohmeier, D., & Spiel, C. (2015). Prevention of cyberbullying and cyber victimization: evaluation of the ViSC Social Competence program. *Journal of School Violence, 14(1),* 87–110. https://doi.org/10.1080/15388220.2014.96323. [in English].

9. Haataja, A. (2016). Implementing the KiVa antibullying Program : what does it take? Thesis. Turku: University of Turku. http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-6553-3 [in English].

10. Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2021). Cyberbullying Identification, Prevention, and Response. Cyberbullying Research Center (cyberbullying.org). URL: https://cyberbullying.org/ Cyberbullying-Identification-Prevention-Response-2021.pdf [in English].

11. Menesini, E., Nocentini, A., & Palladino, B. E. (2012). Empowering Students Against Bullying and Cyberbullying: Evaluation of an Italian Peer-led Model. *International Journal of Conflict and Violence, 6*(2), 313–320. https://doi.org/10.4119/ijcv-2922 [in English].

12. Olweus, D., & Limber, S. (2010). Bullying in school: evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry, 80(1),* 124–134. https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x. [in English].

13. Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. A. (2012). Knowing, building and living together on internet and social networks: The ConRed cyberbullying prevention program. *International Journal of Conflict and Violence (IJCV), 6*(2), 302-312. [in English].

14. Salmivalli, C., Laninga-Wijnen, L., Malamut, S. T., & Garandeau, C. F. (2021). Bullying prevention in adolescence: Solutions and new challenges from the past decade. *Journal of research on adolescence, 31*(4), 1023-1046. DOI: 10.1111/jora.12688 [in English].

УДК 81’243:005.336.2]:7.012

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1638-1648

Шмуля Любов Володимирівна викладач кафедри іноземних мов, Чорноморський національний університет імені Петра Могили, м. Миколаїв, тел.: (067) 741-39-21, https//orcid.org/0000-0001-8480-2171

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДИЗАЙН»

Анотація. У статті досліджується актуальність іншомовної професійної компетентності в умовах сучасної війни в Україні, яка має критичне значення для професійного розвитку та успішної діяльності у різних сферах. В умовах інтенсивної модернізації вітчизняної освіти, пов'язаної з новими викликами, зокрема військовим станом, підвищення іншомовної професійної компетентності стає важливою складовою підготовки майбутніх фахівців.

Автор зазначає, що знання іноземних мов є необхідним для ефективного професійного спілкування, адаптації до змін у міжнародному середовищі, виконання завдань на глобальному рівні.

Іншомовна професійна компетентність включає в себе мовну, комунікативну, культурну та професійну складові. Мовна компетентність передбачає вміння правильно використовувати лексичні та граматичні структури, комунікативна – здатність вести діалоги та переговори, культурна – знання особливостей культури країни мови, а професійна – здатність застосовувати мову в конкретній професійній діяльності. В умовах війни це знання стає критично важливим для дипломатії, міжнародного бізнесу, гуманітарної допомоги та боротьби з інформаційною війною.

Стаття також акцентує на значенні іншомовної професійної компетентності для дизайнерів. Сучасний дизайн є глобальною сферою, де необхідна комунікація з міжнародними клієнтами, колегами та учасниками проектів. Знання іноземних мов дозволяє дизайнерам ефективно працювати на міжнародних ринках, враховувати культурні відмінності, бути в курсі глобальних трендів та інновацій. Іншомовна компетентність дає можливість брати участь у міжнародних конкурсах, виставках та співпрацювати з міжнародними командами.

Формування іншомовної професійної компетентності студентів повинно відбуватись поступово, з урахуванням специфіки їх професійної

діяльності. Важливим є інтегрування іноземної мови з іншими дисциплінами, а також застосування сучасних методів навчання, таких як онлайн-заняття та практичні завдання з реальними професійними ситуаціями. Викладання англійської мови має базуватись на принципах особистісного підходу, враховуючи індивідуальні особливості студентів, їх життєвий досвід та специфіку війни.

У висновках зазначено, що в умовах війни іншомовна професійна компетентність стає важливою складовою забезпечення національної безпеки, економічної стабільності та розвитку. Для дизайнерів це знання відкриває нові можливості на міжнародному ринку праці, сприяє професійному зростанню і адаптації до швидких змін у глобальному середовищі.

Ключові слова: іншомовна професійна компетентність, мовна компетентність, міжкультурна комунікація, професійна підготовка, особистісний підхід

Shmulia Liubov Volodymyrivna Department of foreign languages, lecturer, Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, tel.: (067) 741-39-21, https//orcid.org/0000-0001-8480-2171

FEATURES OF FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPED BY STUDENTS OF SPECIALTY “DESIGN”

Abstract. The article deals with the relevance of foreign language professional competence in the context of the ongoing war in Ukraine, emphasizing its critical importance for professional development and successful activity in various fields. The enhancement of foreign language professional competence has become a crucial component of preparing future professionals in the context of the intensive modernization of domestic education, linked to new challenges, particularly the state of war.

The author notes that knowledge of foreign languages is essential for effective professional communication, adapting to changes in the international environment, and performing tasks on a global level.

Foreign language professional competence includes linguistic, communicative, cultural, and professional components. Linguistic competence entails the ability to correctly use lexical and grammatical structures. Communicative competence refers to the ability to engage in dialogues and negotiations. Cultural competence involves knowledge of the cultural specifics of the target language country, while professional competence pertains to the ability to apply the language in specific professional activities. In wartime, this knowledge becomes critically important

for diplomacy, international business, humanitarian aid, and combating information warfare.

The article also emphasizes the significance of foreign language professional competence for designers. Modern design is a global field that requires communication with international clients, colleagues, and project participants. Knowledge of foreign languages allows designers to work effectively in international markets, take cultural differences into account, stay informed about global trends and innovations, and participate in international competitions and exhibitions, as well as collaborate with international teams.

The development of foreign language professional competence should be gradual, considering the specifics of professional activities. It is important to integrate foreign language with other disciplines and apply modern teaching methods, such as online classes and practical tasks based on real professional situations. English language teaching should be based on personalized approaches, taking into account students' individual characteristics, life experiences, and the specifics of the ongoing war.

In conclusion, it is stated that in wartime, foreign language professional competence becomes an essential component in ensuring national security, economic stability, and development. For designers, this knowledge opens new opportunities in the international labor market, contributes to professional growth, and facilitates adaptation to rapid changes in the global environment.

Keywords: foreign language professional competence, language competence, intercultural communication, professional training, personalized approach

Постановка проблеми. Іншомовна професійна компетентність є ключовим аспектом підготовки фахівців у сучасних умовах глобалізації та інтеграції різних культур і економічних систем. В Україні, з огляду на поточні умови, зокрема на війні, роль іншомовної професійної компетентності набуває особливої важливості, оскільки вона забезпечує ефективну комунікацію у міжнародному контексті, надає можливості для співпраці з іноземними партнерами та підтримує національну безпеку, економічну стабільність і розвиток.

Проблема, пов'язана з формуванням іншомовної професійної компетентності у студентів, стає ще актуальнішою в умовах війни, коли постають нові виклики для професійної діяльності. Зокрема, зростає необхідність адаптації до змін у міжнародному середовищі, розвитку дипломатичних, гуманітарних та економічних зв’язків, а також успішного функціонування в умовах інформаційної війни та міжнародного бізнесу. Враховуючи ці фактори, важливо спрямувати освітні стратегії на розвиток компетенцій, які

допоможуть фахівцям ефективно функціонувати в умовах іншомовного середовища. Іншомовна професійна компетентність пов'язана із важливими науковими та практичними завданнями, а саме:

- розробка нових моделей і методів підготовки студентів з акцентом на формування іншомовної професійної компетентності;
- вивчення впливу військових конфліктів та глобальних змін на потребу в іншомовних компетенціях серед фахівців різних галузей;
- оцінка ефективності різних підходів до навчання іноземних мов у контексті професійної підготовки студентів;
- розробка методичних рекомендацій для викладачів щодо використання новітніх підходів і технологій для підвищення іншомовної професійної компетентності;
- впровадження програм міжнародного обміну, стажувань та мобільності студентів з метою розвитку їхніх іншомовних навичок в професійній діяльності;
- створення інтегрованих курсів та програм навчання, які поєднують іноземні мови з профільними дисциплінами, що дозволяє студентам застосовувати здобуті знання у реальних професійних ситуаціях.

Таким чином, проблема формування іншомовної професійної компетентності є не тільки теоретичним завданням, а й має практичне значення для ефективного функціонування майбутніх фахівців на міжнародній арені, зокрема в умовах глобальних змін та кризових ситуацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формуванню іншомовної комунікативної компетентності студентів приділяється значна увага у педагогічній науці. Теоретичні й методичні засади формування іншомовної комунікативної компетентності студентів досліджували О. Є. Кравець, О. А. Кучерук, В. В. Осадчий, І. М. Свіріденко, С. В. Стойко, О. Б. Тарнопільський, А. О. Щеглова та інші. Особливості формування іншомовної лексичної компетентності студентів закладів вищої освіти висвітлені в працях С. В. Смоліної, Л. М. Тернавської, О. А. Шауерман та І. А. Яреми [1, С. 151].

У сучасній психології існують різні підходи до розуміння комунікативної компетентності. Слід також зазначити, що в більшості випадків психологи (як вітчизняні, так і зарубіжні) дотримуються неоднозначних підходів до розуміння і вирішення такої проблеми (Г. В. Абрамович, Ю. П. Азаров, А. С. Андрієнко, Г. В. Барабанова, Е. В. Бібікова, Л. П. Гапоненко, Н. В. Кузьміна, Н. В. Логутіна, Л. І. Морська, Л. А. Петровська та ін.). Проблема розвитку комунікативної компетентності в процесі вивчення іноземної мови досліджувалась у працях Л. Биркун, О. Вишневського, І. Зимньої, Ю. Пассова, Т. Сірик та ін.

Проблема поліпшення іншомовної підготовки фахівців різного професійного спрямування набула особливої актуальності і стала предметом багатьох досліджень, а саме: психологічні аспекти формування комунікативної компетентності вивчалися О. Бодальовим, Н. Кузьміною, Л. Петровською, Н. Чепелевою та ін. Сутність і структуру іншомовної професійної комунікативної компетенції вивчали Г. Архіпова, Н. Гез, О. Павленко, Ю. Федоренко, Н. Чернова та ін.

Поняття комунікативної компетентності як узагальненої комунікативної властивості особистості, що включає розвинені комунікативні здібності та сформовані вміння та навички міжособистісного спілкування, знання про основні його закономірності і правила прямо чи у зв'язку з дослідженням інших проблем розглядаються в роботах О. Бодальова, Ю. Ємельянова, В. Кан-Калика, О. Киричука, Я. Коломинського, О. Крилова, Н. Кузьміної, І. Ладанова, А. Панфілової, Л. Петровської, В. Сластьоніна, В. Семіченко, Н. Тарасевич, Т. Яценко та ін. Більшість вчених вважають комунікативну компетентність вагомою складовою професійної компетентності, яка має в кожному виді діяльності свою специфіку [2].

Мета статті полягає в дослідженні важливості іншомовної професійної компетентності в умовах сучасних викликів, зокрема війни в Україні, та її впливу на підготовку майбутніх фахівців. Стаття має на меті визначити основні складові іншомовної професійної компетентності, розглянути її значення для різних професійних сфер, таких як дипломатія, міжнародний бізнес, гуманітарна допомога, а також дизайн. Зокрема, мета полягає в аналізі того, як розвиток цієї компетентності може сприяти успішному функціонуванню фахівців на міжнародному рівні, забезпеченню національної безпеки та підтримці економічної стабільності в умовах війни. Також стаття має на меті виокремити шляхи формування іншомовної професійної компетентності у студентів, зокрема через інтеграцію мовних курсів з професійними дисциплінами та використання сучасних методів навчання.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні в Україні питання щодо іншомовної професійної компетентності як ніколи є актуальним. Процес модернізації системи вітчизняної освіти в умовах інтенсивного розвитку суспільства актуалізує проблеми підвищення якості вищої освіти. Це зумовлює не тільки збільшення обсягу знань за фахом для засвоєння студентами, але й формування здатності майбутніх випускників до їх творчого застосування в реалізації завдань професійного спрямування, спроможності здійснювати іншомовне професійне спілкування з представниками інших країн та виконувати професійну діяльність в умовах іншомовного середовища.

Запровадження воєнного стану змусило викладачів англійської мови використовувати нові підходи щодо надання освітніх послуг задля забезпечення безперервного та якісного процесу підготовки майбутніх фахівців та водночас відповідати головному критерію – збереженню життя та здоров'я учасників навчального процесу [3, С. 69].

Метою і результатом вищої професійної освіти виступає поняття «професійна компетентність». Професійна компетентність – це сукупність знань, навичок, вмінь та особистих якостей, необхідних для успішного виконання конкретних завдань або обов'язків у професійній діяльності. Це включає в себе не лише технічні знання і вміння, але і здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми, приймати рішення в складних ситуаціях, адаптуватися до змін і навіть креативно мислити.

Компетентність, в широкому сенсі, розуміється як ступінь соціальної й психологічної зрілості людини, яка передбачає певний рівень психічного розвитку особистості, психологічну готовність до певного виду діяльності, що дозволяє індивіду успішно функціонувати в суспільстві та інтегруватися в нього. У вузькому сенсі компетентність розглядається в якості діяльнісної характеристики, як міра інтегрованості людини в діяльність. А це передбачає певну світоглядну спрямованість особистості, ціннісне ставлення до діяльності та її предметів [4, С. 265]. Компетентність має інтегративну природу. Вона розкриває знання сутності певної роботи, способів і засобів досягнення окреслених цілей, а також відповідні вміння і навички. Компетентність – це володіння людиною відповідною компетенцією, що включає особистісне ставлення до неї і предмета діяльності. Компетентність – це стійка готовність і здатність людини до діяльності зі «знанням справи» [5, С. 25].

Іншомовна професійна компетентність - це здатність ефективно застосовувати іноземні мови в професійній діяльності. Вона включає не тільки знання граматики, лексики та фонетики іноземної мови, але й уміння використовувати мову в специфічних контекстах, пов'язаних з певною професією.

Основними складовими іншомовної професійної компетентності є:

- мовна компетентність - вміння правильно будувати речення, володіти лексичними і граматичними структурами;

- комунікативна компетентність - здатність взаємодіяти, вести діалоги і переговори, відповідати на запитання, пояснювати інформацію;

- культурна компетентність - знання особливостей культури країни, мова якої вивчається, що дозволяє краще розуміти та враховувати культурні контексти у професійній сфері;

- професійна компетентність - уміння використовувати іноземну мову у конкретній професійній діяльності, наприклад, в науковій, технічній, юридичній, бізнесовій сферах.

Ця компетентність є важливим аспектом для багатьох професій, що вимагають міжкультурного спілкування, таких як міжнародний бізнес, дипломатія, туризм, наукові дослідження тощо.

Іншомовна комунікативна компетентність – це необхідний людині рівень сформованості досвіду міжособистісної взаємодії, щоб успішно функціонувати в суспільстві з огляду на власні здібності й соціальний статус.

Отже, іншомовна професійна компетентність – це здатність ефективно використовувати іноземну мову в професійному середовищі.

Іншомовна професійна компетентність в умовах війни в Україні набуває особливого значення через численні виклики, які виникають у сфері міжнародної взаємодії, гуманітарної допомоги, оборонної діяльності, а також в економіці.

Наводимо важливі аспекти, чому знання іноземної мови стали ще більш важливими в цей період:

1. Міжнародна підтримка та дипломатія.

З початку повномасштабного вторгнення, коли Україна активно взаємодіє з міжнародними партнерами, знання іноземних мов є критично важливим для ведення переговорів, укладання угод, а також для ефективної комунікації з дипломатичними та міжнародними організаціями (ООН, ЄС, НАТО). Це дозволяє відстоювати національні інтереси, отримувати допомогу та будувати стратегії співпраці.

2. Гуманітарна допомога.

В умовах війни Україні активно надається міжнародна гуманітарна допомога. Знання іноземних мов необхідне для ефективної комунікації з міжнародними організаціями, що здійснюють допомогу, а також для координації з іноземними волонтерами та іншими державами.

3. Інформаційна війна.

В умовах війни важливу роль відіграє інформаційна боротьба. Для того, щоб донести правду про події в Україні до міжнародної спільноти, необхідно знати іноземні мови для створення та поширення контенту в глобальних медіа, соціальних мережах, а також для ведення боротьби з дезінформацією.

4. Економічна діяльність та міжнародний бізнес.

Українські компанії, особливо в сфері IT, агропромисловості, енергетики та інших галузях, ведуть бізнес із міжнародними партнерами. Знання іноземних мов дозволяє ефективно працювати на міжнародних ринках, залучати інвестиції, знаходити нові можливості для співпраці.

5. Навчання та наука.

Через війну багато українських студентів та науковців мають можливість навчатися або співпрацювати з іноземними університетами. Знання іноземних мов дозволяє брати участь у міжнародних програмах, обміні досвідом, а також адаптувати наукові дослідження та винаходи для глобального використання.

6. Психологічна підтримка та інтеграція біженців.

У результаті війни в Україні зросла кількість біженців та переміщених осіб, які потребують підтримки та адаптації в інших країнах. Іншомовна професійна компетентність дає можливість надавати допомогу, консультувати біженців, а також здійснювати інтеграцію на нових територіях.

Таким чином, іноземні мови стають не просто корисним навиком, а необхідною складовою для ефективного функціонування національної безпеки, підтримки економічної стабільності та розвитку в умовах війни.

Формування іншомовної професійної компетентності студента має відбуватись поступово шляхом накопичення відповідних знань і навичок визначеного рівня.

Головним завданням опанування іноземною мовою професійного спрямування у закладах вищої освіти сьогодні є не просто навчити студентів користуватися нею як засобом спілкування в усіх видах мовленнєвої діяльності різних ситуаціях, а використовувати іноземну мову в усіх видах мовленнєвої діяльності у професійній сфері, оскільки ефективність навчання безпосередньо залежить від ступеня наближення процесу передачі знань, формування навичок і вмінь до реальних умов їх практичного застосування.

Професійно орієнтована іншомовна підготовка передбачає професійну спрямованість змісту навчальних матеріалів та діяльності, яка спрямована на формування професійних умінь. У свою чергу професійна спрямованість діяльності потребує інтеграції дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» з профілюючими дисциплінами [6, С. 40].

Важливим аспектом формування іншомовної компетентності є сприятлива позитивна атмосфера під час навчальних занять у процесі взаємодії між всіма представниками навчального процесу. Викладачу слід звертати увагу на психоемоційний стан особистості студента, проявляти гнучкість у встановленні термінів виконання завдань, намагатися залучати до обговорення запропонованих ситуацій усіх учасників взаємодії.

Викладання англійської мови повинно грунтуватися на принципах особистісного підходу, який, як ніколи, є найбільш дієвий у процесі підготовки майбутніх дизайнерів, забепечуючи урахування індивідуальних

особливостей студентів під час виконання завдань. Сучасна студентська група складається з юнаків і дівчат не тільки з різним рівнем володіння англійською мовою, але й з різним життєвим досвідом в умовах війни, що може впливати на успішність виконання завдань. Викладачу необхідно брати до уваги, що навчальний процес відбувається під час війни та з точки зору комунікативного підходу намагатися максимально використовувати час відведений на онлайн спілкування для особистісної взаємодії студентів [3, С. 71].

Іншомовна професійна компетентність майбутніх дизайнерів є важливим аспектом їхньої підготовки, оскільки дизайн є глобальною сферою, де комунікація з міжнародними клієнтами, колегами та учасниками проектів є необхідною для успіху.

Ключові аспектів важливості іншомовної професійної компетентності для дизайнерів:

- Міжнародний ринок і клієнти. Дизайнери, особливо в галузі графічного, веб-дизайну, моди чи інтер'єрів, часто працюють з міжнародними брендами та компаніями. Знання іноземної мови дозволяє ефективно спілкуватися з клієнтами, розуміти їхні вимоги та вподобання, що є важливим для створення успішних проектів.

- Співпраця з міжнародними командами. У сучасному світі дизайнери часто працюють у міждисциплінарних та міжнародних командах, що включають представників різних країн. Іншомовна компетентність дозволяє ефективно взаємодіяти з колегами, обговорювати концепції та ідеї, що сприяє кращій роботі у команді.

- Тренди та інновації. Дизайн - це сфера, яка постійно змінюється. Знання іноземних мов дозволяє майбутнім дизайнерам бути в курсі міжнародних трендів, відвідувати конференції, семінари та майстер-класи за кордоном, а також отримувати доступ до найновіших видань, статей і ресурсів, які часто публікуються англійською мовою.

- Портфоліо та презентації. Майбутні дизайнери часто створюють портфоліо для представлення своїх робіт потенційним клієнтам або роботодавцям. Якщо портфоліо підготовлене іноземною мовою, це значно розширює можливості для його представлення на міжнародному ринку праці, зокрема на різноманітних платформах, послугами яких користуються глобальні клієнти.

- Розуміння культурних контекстів. Важливим аспектом дизайну є врахування культурних відмінностей у проєктах. Знання іноземних мов дозволяє краще розуміти специфіку та естетичні уподобання різних культур, що особливо актуально при розробці дизайну для міжнародної аудиторії.

- Інтернет-ресурси та софт. Багато програмного забезпечення для дизайнерів, такі як Adobe Creative Suite, Sketch, Figma, мають інтерфейси англійською мовою, і знання англійської або іншої мови дозволяє швидше освоювати нові інструменти та технології.

- Участь у міжнародних конкурсах та виставках. Багато дизайнерів беруть участь у міжнародних конкурсах і виставках, де необхідно не лише представити свої роботи, а й вміти спілкуватися з міжнародними суддями, клієнтами та партнерами. Іншомовна компетентність допомагає отримати додаткові можливості для розвитку кар'єри та залучення нових клієнтів.

Висновки. Іншомовна професійна компетентність є важливою складовою успіху дизайнерів, яка допомагає їм бути конкурентоспроможними на міжнародному ринку, адаптуватися до швидко змінюваних тенденцій і забезпечувати високий рівень професіоналізму в глобальному середовищі.

Оскільки іншомовна професійна компетентність реалізується в умовах іншомовного середовища засобами іноземної мови, для її формування у майбутнього дизайнера застосовують сучасні методи та засоби оволодіння іноземною мовою, дотичні до професійної орієнтації студента: опрацювання новітньої фахової інформації з електронних іноземних джерел, проведення презентацій іноземною мовою, організація зустрічей зі спеціалістами-представниками іншомовної культури, викладання окремих предметів іноземною мовою. З метою набуття практичного досвіду в умовах міжнародної мобільності рекомендують навчання і стажування за кордоном, залучення студентів до співпраці з іноземними товариствами. Недостатній рівень сформованості іншомовної професійної компетентності обмежує спеціаліста у прийнятті участі в мікультурній комунікації та можливості отримання інформації із аутентичних фахових джерел.

Література:

1. Горбатюк Л. Мобільні додатки як засоби формування іншомовної лексичної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей / Л. Горбатюк, Н. Кравченко, Г. Алєксєєва, Т. Розумна // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2019. – Т. 74, № 6. – С. 150-164.

2. Чиханцова О. Роль іншомовної професійної комунікаційної компетенції під час оволодіння фахом у ВНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступа: https://social-science.uu.edu.ua/article/695# .

3. Васильченко О. Особливості викладання іноземної мови майбутнім психологам в умовах воєнного стану [Електронний ресурс]. – Режим доступа: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/88/12.pdf .

4. Вовканич І., Свєженцева О. Формування професійної компетентності майбутніх міжнародників в умовах інтеграції в Європейський освітній простір / І. Вовканич, О. Свєженцева // Геополітика України: історія і сучасність. Збірник наукових праць. – 2010. – Вип. 3. - С. 264-274.

5. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів: монографія / авт. кол.; під наук. ред. Лозової О.М. – Вінниця: Віндрук, 2014. – 184 с.

6. Овсянко Г. Особливості формування іншомовної професійної компетенції студентів спеціальності «Психологія». // Гуманітарний вісник НУК. – Миколаїв: НУК, 2021. – Вип. 13. – С. 38-43.

References:

1. Horbatiuk, L., & Kravchenko, N., & Alieksieieva, H., & Rozumna, T. (2019). Mobilni dodatky yak zasoby formuvannia inshomovnoi leksychnoi kompetentnosti studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei [Mobile applications as a means of forming foreign-language lexical competence of students of non-philological specialties]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia - Information Technology and Learning Tools, 6,* 150-164 [in Ukrainian].

2. Chykhantsova, O. Rol inshomovnoi profesiinoi komunikatsiinoi kompetentsii pid chas ovolodinnia fakhom u VNZ [The role of foreign language professional communication competence in mastering a specialty in a university]. Retrieved from https://social-science.uu.edu.ua/article/695# . [in Ukrainian].

3. Vasylchenko O. Osoblyvosti vykladannia inozemnoi movy maibutnim psykholoham v umovakh voiennoho stanu [Features of teaching a foreign language to future psychologists under martial law]. Retrieved from http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/88/12.pdf . [in Ukrainian].

4. Vovkanych I., & Sviezhentseva O. (2010). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh mizhnarodnykiv v umovakh intehratsii v Yevropeiskyi osvitnii prostir [Formation of professional competence of future internationalists in the conditions of integration into the European Educational Space]. *Heopolityka Ukrainy: istoriia i suchasnist - Geopolitics of Ukraine: History and Modernity*, 3, 264-274 [in Ukrainian].

5. Lozova, O. (Ed.). (2014). *Kompetentnisnyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh psykholohiv [Geopolitics of Ukraine: History and Modernity]*. Vinnytsia: Vindruk [in Ukrainian].

6. Ovsianko, H. (2021) Osoblyvosti formuvannia inshomovnoi profesiinoi kompetentsii studentiv spetsialnosti «Psykholohiia» [Features of the formation of foreign professional competence of students of the specialty "Psychology"]. *Humanitarnyi visnyk NUK – Humanities Bulletin of NUS,* 13, 38-43 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147:37(510)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1649-1661

Шпанюк Кирило Віталійович аспірант, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна, м. Київ, https://orcid.org/0009-0004-2916-652X

СПЕЦИФІКА НАУКОВОГО КЕРІВНИЦТВА У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ В КНР

Анотація. Актуальність дослідження зумовлена унікальністю китайської системи вищої освіти, орієнтованої на «соціалістичну освіту з китайською специфікою», що поєднує реформи, соціалістичний курс і формування суспільства нового типу при забезпеченні сталої підготовки докторів наук за різними галузями науки і техніки. Ці позиції ґрунтуються на ряді вимог від наукових керівників, гнучкості у застосуванні сучасних методів навчання для підготовки докторів філософії в галузі освіти, акцентуючи не лише на знаннях, а й на розвитку особистісних якостей здобувачів, що сприяють осмисленню та трансформації сучасного світу. Метою статті є аналіз і систематизація особливостей наукового керівництва у процесі підготовки докторів філософії в галузі освіти в Китаї, з урахуванням історичних, культурних і дисциплінарних чинників, що впливають на взаємодію між науковими керівниками та докторантами, а також визначення моделей наставництва та їхньої ролі в досягненні якісних результатів наукової підготовки докторів наук. Дослідження базується на аналізі нормативних документів, наукових публікацій, а також порівняльного методу для зіставлення китайських педагогічних підходів із міжнародними практиками. Застосовано якісний аналіз конфуціанських впливів і емпіричних даних про взаємодію «керівник–докторант». Виявлено, що наукове керівництво в Китаї спирається на конфуціанську ієрархію, яка формує авторитарну модель наставництва, ускладнюючи партнерські відносини. У STEM-дисциплінах переважає одностороння комунікація, тоді як у гуманітарних можлива більша гнучкість. Ефективність залежить від «supervisory fit» – відповідності очікувань і цінностей між сторонами, що підтверджує роль культурного контексту сучасного Китаю. Подальші дослідження можуть зосередитися на поглибленому вивченні динаміки «supervisory fit» у різних дисциплінах, аналізі впливу глобалізації на трансформацію конфуціанських традицій у науковому керівництві, а також

розробці стратегій для гармонізації ієрархічних і партнерських моделей наставництва в умовах модернізації китайської освіти.

Ключові слова: наукове керівництво, доктор філософії (PhD), освітня система Китаю, конфуціанська традиція, аспірантська підготовка, академічне наставництво.

Shpaniuk Kyrylo Vitaliyovych Postgraduate Student, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0009-0004-2916-652X

SPECIFICITY OF SCIENTIFIC MANAGEMENT IN THE PROCESS OF TRAINING DOCTORS OF PHILOSOPHY IN THE EDUCATION INDUSTRY IN THE PRC

Abstract. The relevance of the study is due to the uniqueness of the Chinese higher education system, focused on "socialist education with Chinese characteristics", which combines reforms, a socialist course and the formation of a new type of society while ensuring the sustainable training of doctors of science in various fields of science and technology. These positions are based on a number of requirements from scientific supervisors, flexibility in the application of modern teaching methods for the training of doctors of philosophy in the field of education, emphasizing not only knowledge, but also the development of personal qualities of applicants that contribute to the understanding and transformation of the modern world. The purpose of the article is to analyze and systematize the features of scientific supervision in the process of training doctors of philosophy in the field of education in China, taking into account historical, cultural and disciplinary factors that affect the interaction between scientific supervisors and doctoral students, as well as to determine mentoring models and their role in achieving high-quality results in the scientific training of doctors of science. The study is based on the analysis of regulatory documents, scientific publications, as well as a comparative method to compare Chinese pedagogical approaches with international practices. A qualitative analysis of Confucian influences and empirical data on the interaction of "supervisor-doctoral student" was applied. It was found that scientific leadership in China is based on a Confucian hierarchy, which forms an authoritarian model of mentoring, complicating partnership relations. In STEM disciplines, one-way communication prevails, while in the humanities, greater flexibility is possible. Effectiveness depends on "supervisory fit" - the correspondence of expectations and values between the parties, which confirms the role of the cultural context of modern China. Further research could focus on in-depth study of the dynamics of

"supervisory fit" across disciplines, analysis of the impact of globalization on the transformation of Confucian traditions in academic leadership, and development of strategies for harmonizing hierarchical and partnership models of mentoring in the context of modernization of Chinese education.

Keywords: academic leadership, Doctor of Philosophy (PhD), Chinese education system, Confucian tradition, postgraduate training, academic mentoring.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження полягає в тому, що система вищої освіти цієї країни вирізняється унікальною рисою, яка полягає в її орієнтації на «соціалістичне вищу освіту з китайською специфікою», що відображає не лише прагнення до реалізації політики реформ і відкритості в межах соціалістичного курсу, а й амбітну мету створення сучасного суспільства нового типу, де акцент робиться не тільки на засвоєнні студентами необхідного обсягу знань, але й на формуванні їхніх особистісних якостей, які сприяють глибокому осмисленню та активному перетворенню навколишньої дійсності. У цьому контексті від науково-педагогічних працівників вимагається не лише усвідомлення сучасних викликів, а й здатність гнучко застосовувати новітні методики та інструменти навчання, які б забезпечували ефективну організацію освітнього процесу, його постійне вдосконалення та відповідність поставленим цілям, що, у свою чергу, підкреслює важливість дослідження особливостей наукового керівництва як ключового елемента підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі освіти.

Крім того, аналіз педагогічного досвіду Китаю, а також порівняння його підходів із сучасними практиками інших країн, особливо тих, з якими Китай підтримує тісні політичні, культурні та соціально-економічні зв'язки, може суттєво збагатити як загальну освітню політику, так і індивідуальні стратегії роботи наукових керівників, дозволяючи не лише досягати запланованих результатів, але й сприяти підвищенню якості підготовки докторів філософії, модернізації освітнього процесу та адаптації його до потреб сучасного суспільства.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз досліджень [1], [5], присвячених проблематиці наукового керівництва в аспірантурі, підтверджує, що характер взаємовідносин між докторантами та їхніми науковими керівниками в КНР відіграє визначальну роль у формуванні загального задоволення від процесу навчання. Відтак, якість наукового супроводу, його ефективність і результативність безпосередньо залежать від того, наскільки вдало сформована та підтримується відповідність – або «фіт» – у межах системи «докторант – керівник». У цьому контексті концепція

«відповідності» (supervisory fit), як динамічного й змінного явища, набуває особливої аналітичної ваги, оскільки вона формується й трансформується під впливом соціокультурних, інституційних і дисциплінарних чинників, що задають рамки для взаємодії в системі наукового керівництва [10]. Так, відносини між керівником і докторантом не існують у вакуумі, а вбудовані в історично сформовані національні академічні культури.

У китайському контексті взаємини між науковим керівником і докторантом міцно вкорінені в конфуціанській традиції, згідно з якою стосунки вчителя й учня моделюються за аналогією до взаємин між батьком і сином, що передбачає жорстку ієрархію, авторитаризм, шанобливість і певну односторонність у комунікації [17]. Незважаючи на поступову трансформацію освітніх практик, основні конфуціанські цінності, зокрема філіальна повага до наставника, залишаються впливовими у сучасному Китаї, що накладає культурно зумовлені обмеження на формування партнерських супервізійних стосунків [13], [16]. Крім культурних аспектів, важливим є також дисциплінарний вимір супервізійної взаємодії. Дослідження показують, що в галузях STEM (науки, технології, інженерія, математика) характер відносин між докторантами та їхніми керівниками має особливості, відмінні від тих, що спостерігаються у гуманітарних чи соціогуманітарних дисциплінах [3].

Всі наведені наукові обґрунтування і положення вказують про потребу дослідження специфіки підготовки докторів філософії в Китаї та виділення особливостей відносин в парі «аспірант - науковий керівник».

Мета статті. Дослідити та систематизувати характерні особливості роботи наукового керівника у взаємодії зі здобувачами наукового ступеня «доктор філософії» в системі вищої освіти Китаю.

Завдання дослідження:

– дослідити історичні та культурні передумови становлення взаємин між керівником і докторантом у системі вищої освіти Китаю;

– визначити основні моделі наставництва та особливості їх застосування в освітній сфері Китаю;

– дослідити шлях, як конфуціанська ідеологія впливає на очікування докторантів та підходи наукових керівників до самого керівництва;

– виокремити можливі збіги або розбіжності у розумінні ролей та обов'язків між науковими керівниками та докторантами в процесі активної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Згідно з результатами дослідження, проведеного у 2023 році одним із провідних освітніх порталів Китаю – «Освіта онлайн» (China Education Online), яке охопило 366 закладів вищої освіти, уповноважених надавати рекомендації своїм випускникам для

вступу до аспірантури, було виявлено, що в процесі вступного відбору на здобуття ступеня доктора філософії ключовими критеріями для приймальних комісій виступають передусім рівень фахової підготовки кандидатів, а також наявний досвід здійснення науково-дослідної діяльності, що свідчить про посилений акцент на сформованість академічних компетентностей, необхідних для подальшої дослідницької роботи. Водночас понад половини респондентів серед представників університетів наголошують і на значущості таких характеристик, як комунікативні навички та досягнення в наукових конкурсах, що опосередковано демонструють потенціал здобувача до успішної інтеграції у наукове середовище та участі у науковому дискурсі [14].

Особливістю освітньої системи Китаю в контексті підготовки PhD-фахівців у галузі освіти є багатоваріантність вступу до докторантури, що визначає специфіку наукового керівництва ще на етапі добору аспірантів. Зокрема, можна виокремити чотири основні шляхи відбору здобувачів ступеня доктора філософії: по-перше, це добір серед магістрантів, які хоча і завершили навчання за магістерською програмою, проте ще не захистили магістерську дисертацію, проте вже демонструють відмінні результати навчання, дослідницьку ініціативу та інноваційне мислення; по-друге, можливий вступ на докторантуру для студентів, щойно зарахованих до магістратури, в межах інтегрованої освітньої моделі, що передбачає безперервне продовження навчання до здобуття ступеня доктора філософії після отримання кваліфікації магістра; по-третє, певні спеціальності, визначені Державною радою КНР, надають можливість здобуття докторського ступеня безпосередньо після бакалаврату, за умови успішного проходження вступних випробувань, при цьому тривалість навчання подовжується щонайменше до п’яти років; і, по-четверте, традиційною є процедура вступу за результатами поданої заявки та проходження письмових і усних вступних іспитів, серед яких обов’язковими є тести з марксистсько-ленінської теорії, іноземної мови та фахових дисциплін, а також, за рішенням приймальної комісії, додаткові етапи оцінювання [2].

У системі підготовки PhD в Китаї чітко простежується поділ освітніх програм на академічні та прикладні, що своєю чергою визначає як характер наукового керівництва, так і вимоги до результатів досліджень. При цьому освітній процес може реалізовуватися як у денній, так і у заочній формі. Створення прикладних програм докторантури розглядається як складова глибокої реформи системи підготовки наукових кадрів, спрямованої на формування висококваліфікованих фахівців, які здатні ефективно відповідати на актуальні запити китайського суспільства в умовах динамічних змін у сфері освіти та науково-технічного розвитку. У цьому контексті роль

наукового керівника суттєво зростає, оскільки саме він має здійснювати не лише академічний супровід, а й методологічне наставництво, професійну підтримку та соціалізацію докторанта у науковій спільноті [17].

У закладах вищої освіти та науково-дослідних установах Китайської Народної Республіки до процесу підготовки магістрів і, особливо, аспірантів, які претендують на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі освіти, висуваються надзвичайно високі вимоги, що зумовлено прагненням забезпечити високу якість академічного і науково-дослідного компонентів освітнього процесу, а також відповідність здобувачів сучасним запитам національної науково-освітньої політики. Здобувачі вищої освіти третього рівня повинні продемонструвати не лише глибокі й стійкі знання з фундаментальних дисциплін, а й системне розуміння фахової підготовки за обраним напрямом дослідження, володіння методами наукового пізнання, навичками проведення самостійного наукового пошуку, а також здатністю до незалежної професійної діяльності в академічному чи прикладному середовищі [7, с. 49].

З огляду на це, організація освітнього процесу в аспірантурі передбачає чіткий розподіл функціональних обов'язків між викладачами та науковими керівниками: викладання загальнотеоретичних, базових дисциплін зазвичай покладається на викладачів університетів, які мають відповідну педагогічну кваліфікацію, тоді як реалізація професійно-орієнтованих, вузькоспеціалізованих курсів, що пов'язані безпосередньо з тематикою дисертаційного дослідження, делегується науковцям, які працюють у спеціалізованих інститутах або галузевих дослідницьких центрах, а також – у випадках прикладних програм – провідним фахівцям із підприємств. Особливістю системи наукового керівництва в аспірантурі Китаю є можливість запровадження моделі колективного менторства, коли разом з основним науковим керівником до освітнього процесу може бути залучений також заступник керівника – як правило, визнаний фахівець-практик або науковець, який має досвід роботи у відповідній галузі, що дозволяє посилити міждисциплінарний та практико-орієнтований компоненти підготовки аспірантів [11].

Відповідно до положень чинного законодавства КНР, зокрема Закону «Про вищу освіту», аспіранти, які успішно завершили освітню програму, отримують диплом про вищу освіту (або офіційне свідоцтво про завершення навчання), а в разі успішного захисту дисертації, разом із виконанням вимог до навчального компонента (зокрема, за обсягом засвоєних кредитів з навчальних дисциплін), їм офіційно присуджується науковий ступінь. Надання таких ступенів, як магістр чи доктор, дозволено виключно тим університетам або науково-дослідним установам, які отримали відповідну акредитацію й повноваження з боку Державної ради КНР.

Система наукового керівництва у процесі підготовки докторів філософії в галузі освіти в Китаї зазнала тривалого культурного впливу конфуціанських традицій, які історично сформували унікальну модель взаємодії між наставником і здобувачем, зокрема через структурування цих відносин за аналогією до стосунків між батьком і сином. Відповідно до конфуціанської етики, науковий керівник, або «ши-фу» (де «ши» означає вчителя, а «фу» – батька), виступає не лише джерелом академічних знань, але й моральним авторитетом, наставником з виховання та прикладом для наслідування, що накладає на нього значну афективну й інституційну відповідальність. У свою чергу, здобувач, або «ди-цзи», має проявляти філіальну повагу, слухняність, скромність та вдячність, що передбачає глибоке емоційне залучення, утримання від критики та односторонню форму спілкування, що може ускладнювати відкритий академічний діалог [6, с. 326-327].

У зазначеному культурному контексті науковий керівник часто сприймається як «патріархальний лідер», і докторанти, особливо у галузях STEM, рідко наважуються висловити незгоду з його поглядами або поставити під сумнів його авторитет, що в окремих випадках може призводити до прихованих конфліктів, замаскованих зовнішньою гармонією та формальною лояльністю. Унаслідок такої ієрархічної моделі, комунікація в системі наставництва нерідко відбувається у формі односторонньої передачі знань зверху вниз, що значною мірою обмежує рефлексивний простір студентів та ускладнює розвиток партнерських стосунків [12].

Емпіричні дослідження доводять, що зміст наукового керівництва в Китаї охоплює не лише академічні аспекти (як-от консультації з методології, структури дисертації чи аналізу результатів), але й питання побутового, психологічного й емоційного супроводу докторанта, що часто сприймається керівниками як виконання ролі старшого члена «академічної сім'ї», з усіма наслідками моральної та соціальної відповідальності. Ці особливості, своєю чергою, може викликати перевантаження наукового керівника, який відчуває обов'язок підтримувати докторанта не лише в межах наукової діяльності, а й за її межами.

У цьому контексті постає актуальність концепції наукової «відповідності» (supervisory fit), що ґрунтується на ширшій теорії відповідності особистості та середовища (person–environment fit), яка передбачає, що ефективність співпраці залежить від ступеня збігу цінностей, цілей, поведінкових моделей та очікувань між учасниками взаємодії. Виділяють два виміри такої відповідності: перший – концептуальний, що базується на подібності фундаментальних цінностей і ставлення до наукової діяльності; другий – практичний, який включає відповідність здібностей докторанта до

вимог академічного середовища, а також забезпечення його потреб через ресурсний потенціал керівника та установи [4].

Однак попередні дослідження зосереджувалися здебільшого на аспектах пристосування студента до освітнього середовища або професії, залишаючи поза увагою дідичний характер стосунків, що, безсумнівно, обмежує глибину розуміння як потенційної відповідності, так і конфліктних зон у процесі наукового наставництва. З огляду на це, дослідження, спрямовані на вивчення взаємного сприйняття ролей і очікувань у системі «керівник - докторант», набувають особливої цінності, оскільки дозволяють виявити не лише інституційні бар'єри, але й культурно-ментальні обмеження, що впливають на ефективність взаємодії.

У процесі дослідження специфіки наукового керівництва в аспірантурі освітнього профілю в Китаї було виявлено, що більшість наукових керівників та докторантів поділяють схожі уявлення про природу докторського навчання, його етапність, особисті якості, необхідні для успішного завершення програми, а також роль наставника в цьому процесі, що свідчить про існування певної конгруентності у сприйнятті ключових аспектів освітньо-дослідницької взаємодії. Зокрема, і наукові керівники, і здобувачі ступеня доктора філософії розглядають навчання в аспірантурі як тривалий і поетапний процес особистісного та наукового становлення, в межах якого студент поступово трансформується з дослідника-початківця, що має обмежений досвід у науковій сфері, до більш самостійного й упевненого фахівця, здатного не лише презентувати свої результати на конференціях, а й брати участь у публікаційній діяльності та формуванні нових знань у межах галузі [9].

Спираючись на подібне бачення, обидві сторони погоджуються, що надзвичайно важливим фактором успішності докторанта є його психологічна налаштованість – здатність залишатися вмотивованим та зосередженим на процесі дослідження, не зважаючи на складнощі, пов'язані з неоднозначністю результатів, тривалим пошуком, необхідністю багаторазового перегляду власних припущень, тобто бути наполегливим, допитливим, незалежним та стійким до невизначеності, що є типовим для дослідницького процесу в освітньому просторі. Така ментальна установка є одним із ключових критеріїв «внутрішньої відповідності» докторанта вимогам освітньо-дослідницького середовища.

Водночас спостерігається і загальна згода між учасниками освітнього процесу щодо ролі наукового керівника як морального орієнтира, моделі для наслідування та джерела академічної мотивації, що особливо характерно для китайської науково-освітньої традиції, де наставництво нерідко виконує не лише функцію передання знань, а й має глибоку виховну

складову. Цей підхід втілюється через повсякденну практику: як зазначали самі докторанти, приклад особистої залученості, відповідальності та систематичної праці з боку керівника – зокрема, його присутність у лабораторії або кабінеті довше, ніж у студентів, готовність до участі у повсякденній науковій роботі, ентузіазм і підтримка – чинить мовчазний, але глибокий вплив, сприяючи формуванню професійної ідентичності та дисциплінованого ставлення до досліджень [15].

Крім того, наукові керівники у цьому дослідженні свідомо застосовували диференційований підхід до управління процесом навчання на різних етапах професійного розвитку здобувача, що свідчить про гнучкість системи наставництва та її адаптацію до змінних освітніх потреб студента. Так, у перші місяці перебування докторанта в дослідницькому середовищі наставники схильні проявляти максимальну відкритість, підтримуючи будь-які питання й ініціативи, не зважаючи на їхню складність або очевидність, що дозволяє створити атмосферу довіри та прийняття. Проте з часом вимоги до самостійності студента зростають, і керівник поступово делегує відповідальність за пошук рішень, ініціюючи тим самим розвиток аналітичного мислення та вміння критично опрацьовувати джерела, зокрема літературу за темою дослідження [8].

Однією з ключових особливостей наукового керівництва у процесі підготовки докторів філософії в галузі освіти в Китаї є необхідність поетапного формування в аспірантів здатності до незалежного мислення, що розглядається не лише як результат інтелектуального розвитку, а як цінність, що формується поступово у ході інтенсивної науково-дослідницької діяльності. Така позиція повністю корелює з розумінням студентами суті навчання в аспірантурі, які визнають, що науковий керівник не може й не повинен бути єдиним джерелом знань протягом усього періоду навчання, оскільки в іншому випадку відбувається певна втрата авторитету наставника, який не стимулює самостійність і критичне осмислення інформації.

Разом із тим, результати дослідження виявили наявність ще одного важливого аспекту, який можна охарактеризувати як невідповідність у сприйнятті ролі наукового керівника в контексті традиційної моделі «квазісімейних» стосунків, характерної для китайської освітньої культури. Зокрема, багато докторантів очікували від своїх наукових керівників не лише академічної підтримки, а й виконання емоційних, навіть майже батьківських функцій, що передбачало турботу про особисте життя, психологічну підтримку та інтимний формат довіри, близький до стосунків у родині. Такий погляд був чітко озвучений однією з учасниць дослідження, яка зазначила, що очікує від наукового керівника ставлення, подібне до того, яке характерне для родичів або друзів, а отже – глибоку зацікавленість у добробуті студента не лише як дослідника, а і як особистості [3].

Натомість самі наукові керівники продемонстрували інше уявлення про межі власної ролі, часто окреслюючи її виключно в рамках академічного процесу. Вони прагнули зберігати чітку межу між професійним і приватним, наголошуючи, що їхній обов'язок полягає передусім у забезпеченні наукового супроводу, методологічного консультування та допомозі у досягненні результату – тобто успішному захисті докторської дисертації. Один із керівників, який водночас виконував функції декана факультету та викладача, прямо заявив, що спроби очікувати від наукового керівника виконання функцій «батька» є морально неприйнятними, адже це означає покладення на нього надмірної відповідальності, яка виходить за межі його професійних обов'язків і не відповідає реаліям сучасної академічної професії.

Це засвідчує структурне протиріччя, що виникає на перетині культурно сформованих уявлень про наставництво, яке традиційно сприймається як обов'язково особистісно залучене, та реалій сучасної китайської академічної системи, де науковці змушені поєднувати численні професійні ролі – від викладацької до управлінської – що істотно обмежує їхню можливість поглибленого емоційного залучення в процес наукового керівництва [1]. Таким чином, для частини керівників супровід докторантів у форматі «всеохопної опіки» видається надмірним тягарем, який вони трактують як «моральне перевантаження» або навіть «викрадення» їхнього права на збереження професійної дистанції. Разом із тим, позиція докторантів у цьому контексті демонструє їхню потребу в афективному компоненті взаємодії, який вони вважають невіддільною частиною ефективного супроводу, оскільки лише тісні, довірчі стосунки між студентом і керівником дозволяють забезпечити глибоке розуміння складнощів дослідницького шляху та психологічну підтримку в періоди академічної кризи.

Зрештою, спостерігається, що ефективне наукове керівництво у контексті підготовки докторів філософії в галузі освіти в Китаї базується на принципі поступової передачі відповідальності – від повного наставництва до автономного дослідження – з одночасним забезпеченням моральної підтримки, особистісного прикладу та адаптивних стратегій навчання, що відображає як культурно зумовлену модель стосунків у системі «вчитель-учень», так і сучасні потреби науково-освітнього середовища.

Висновки. Досліджено систему відбору аспірантів, яка включає різні шляхи вступу до PhD-програм – від прямого переходу з магістратури до інтегрованих освітніх моделей та вступу після завершення бакалаврату та означає доцільність використання диференційованого підходу до організації наукового керівництва вже на етапі формування контингенту докторантів. Проаналізовано механізми поділу освітніх програм на академічні та

прикладні, що впливає як на специфіку керівництва дисертаційними дослідженнями, так і на набір компетенцій, які мають розвиватися під час навчання. Зокрема, розглянуто модель колективного менторства як інноваційний підхід до управління освітнім процесом, який поєднує академічну, методологічну та практичну підтримку аспірантів.

Підкреслено, що культурний вплив конфуціанської традиції продовжує відігравати важливу роль у сприйнятті ролі наукового керівника в сучасному Китаї. Саме науковий керівник розглядається не лише як фахівець-наставник, а і як моральний авторитет, зразок поведінки та джерело особистісного натхнення, що, однак, часто не відповідає реальному багатофункціональному навантаженню викладачів. Запропоновано концептуальну модель наукового керівництва як поступового процесу передачі відповідальності, який передбачає перехід від опіки до самостійності у виконанні дослідницьких завдань, а також поєднання академічного та емоційного супроводу на різних етапах підготовки PhD. Ефективне наукове керівництво пропонується розглядати як процес досягнення динамічної відповідності між стилем наставництва та потребами докторанта, коли також враховується і фактор концептуальної узгодженості (цінності, уявлення, академічна культура), так і практичні аспекти взаємодії (доступ до ресурсів, підтримка ментора, рівень самостійності), що є особливо важливим для освітніх дисциплін для PhD у китайському академічному середовищі.

Література:

1. Dai K., Hardy I., Jiang Y. Caught ‘in-between’: insights into international students’ doctoral thesis writing practices in China. *Higher Education Research & Development*. 2024. vol. 44. no. 2. p. 354–370. https://doi.org/10.1080/07294360.2024.2401017

2. Han J., Liu N., Wang F. Graduate students' perceived supervisor support and innovative behavior in research: The mediation effect of creative self-efficacy. *Frontiers in Psychology*. 2022. vol. 13. Article 875266. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.875266

3. Li S., Huang J., Hussain S., Dong Y. How does supervisor support impact Chinese graduate students' research creativity through research self-efficacy and intrinsic motivation? – A multi-group analysis. *Thinking Skills and Creativity*. 2024. vol. 45. Article 101700. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101700

4. Liu C., Wu M., Gao X. Three-way interaction effect of hindrance research stressors, inclusive mentoring style, and academic resilience on research creativity among doctoral students from China. *Scientific Reports*. 2024. vol. 14. Article 18761. https://doi.org/10.1038/s41598-024-69808-3

5. Ma J., Bie D. An exploration on supervisor–postgraduate relationship in China. *Journal of East China Normal University (Educational Sciences)*. 2021. vol. 39. no. 12. p. 81–98. https://doi.org/10.16382/j.cnki.1000-5560.2021.12.006

6. Ma L., Yao H., Hou J. Exploring the relationship between supervisor support and anxiety of graduate students in China: The mediating role of scientific research efficacy. *The Asia-Pacific Education Researcher*. 2024. vol. 33. no. 2. p. 321–329. https://doi.org/10.1007/s40299-023-00730-4

7. Makedon V., Myachin V., Plakhotnik O., Fisunenko N., Mykhailenko O. Construction of a model for evaluating the efficiency of technology transfer process based on a fuzzy logic approach. *Eastern-European Journal of Enterprise Technologies*. 2024. no 2(13(128)). p. 47-57. https://doi.org/10.15587/1729-4061.2024.300796.

8. Shelukhin M., Kupriichuk V., Kyrylko N., Makedon V., Chupryna N. Entrepreneurship Education with the Use of a Cloud-Oriented Educational Environment. *International Journal of Entrepreneurship*. 2021. Volume 25. Issue 6. URL: https://www.abacademies.org/articles/entrepreneurship-education-with-the-use-of-a-cloudoriented-educational-environment-11980.html

9. Tian Y., Guo Q. Supervisory feedback on Chinese doctoral students' drafts of a research article. *Education Sciences*. 2023. vol. 13. no. 7. Article 731. https://doi.org/10.3390/educsci13070731

10. Xu Y., Liu J. Exploring and understanding perceived relationships between doctoral students and their supervisors in China. *Humanities and Social Sciences Communications*. 2023. vol. 10. no. 1. Article 360. https://doi.org/10.1057/s41599-023-02360-z

11. Xu Y., Liu J. Understanding doctoral supervisors' understanding of supervisory goals in China: A social-cultural interpretation. *Higher Education*. 2025. Advance online publication. https://doi.org/10.1007/s10734-025-01422-2

12. Wang L., Byram M. International doctoral students' experience of supervision: A case study in a Chinese university. *Cambridge Journal of Education*. 2019. vol. 49. no. 3. p. 255–274. https://doi.org/10.1080/0305764X.2018.1518405

13. Wu W., Kulophas D., Xupravati P. The effect of supervisors' ethical leadership on graduate students' academic procrastination in China: A moderated mediation model. *Frontiers in Education*. 2024. vol. 9. Article 1406260. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1406260

14. Wu S., Oubibi M., Bao K. How supervisors affect students' academic gains and research ability: An investigation through a qualitative study. *Heliyon*. 2024. vol. 10. no. 10. Article e31079. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e31079

15. Zhang H., Liu L., Li X., Sun Y. How doctoral students understand academic identity in China: A qualitative study based on the grounded theory. *Education Sciences*. 2024. vol. 14. no. 6. Article 575. https://doi.org/10.3390/educsci14060575

16. Zhang Y., Jian J., Yuan Y. How supervisors' academic capital influences business graduate students' perceived supervisor support and creativity: Evidence from the tutorial system in China. *The International Journal of Management Education*. 2022. vol. 20. no. 3. Article 100732. https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100732

17. Zhang J., Wu M., Zhang G. The influence of supervisor–postgraduate relationship on master's students' research learning engagement: The mediating effect of academic aspiration. *Behavioral Sciences*. 2024. vol. 14. no. 4. Article 334. https://doi.org/10.3390/bs14040334

References:

1. Dai, K., Hardy, I., & Jiang, Y. (2024). Caught ‘in-between’: insights into international students’ doctoral thesis writing practices in China. *Higher Education Research & Development*, 44(2), 354-370. https://doi.org/10.1080/07294360.2024.2401017 [in English]

2. Han, J., Liu, N., & Wang, F. (2022). Graduate students' perceived supervisor support and innovative behavior in research: The mediation effect of creative self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 875266. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.875266 [in English]

3. Li, S., Huang, J., Hussain, S., & Dong, Y. (2024). How does supervisor support impact Chinese graduate students' research creativity through research self-efficacy and intrinsic motivation? - A multi-group analysis. *Thinking Skills and Creativity*, 45, Article 101700. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101700 [in English]

4. Liu, C., Wu, M., & Gao, X. (2024). Three-way interaction effect of hindrance research stressors, inclusive mentoring style, and academic resilience on research creativity among doctoral students from China. *Scientific Reports,* 14, Article 18761. https://doi.org/10.1038/s41598-024-69808-3 [in English]

5. Ma, J., & Bie, D. (2021). An exploration on supervisor-postgraduate relationship in China. *Journal of East China Normal University (Educational Sciences),* 39(12), 81-98. https://doi.org/10.16382/j.cnki.1000-5560.2021.12.006 [in English]

6. Ma, L., Yao, H., & Hou, J. (2024). Exploring the relationship between supervisor support and anxiety of graduate students in China: The mediating role of scientific research efficacy. *The Asia-Pacific Education Researcher,* 33(2), 321-329. https://doi.org/10.1007/s40299-023-00730-4 [in English]

7. Makedon, V., Myachin, V., Plakhotnik, O., Fisunenko, N., Mykhailenko, O. (2024). Construction of a model for evaluating the efficiency of technology transfer process based on a fuzzy logic approach. *Eastern-European Journal of Enterprise Technologies,* no 2(13(128)), 47-57. https://doi.org/10.15587/1729-4061.2024.300796. [in English].

8. Shelukhin, M., Kupriichuk, V., Kyrylko, N., Makedon, V., Chupryna, N. (2021). Entrepreneurship Education with the Use of a Cloud-Oriented Educational Environment. *International Journal of Entrepreneurship.* Volume 25, Issue 6. URL: https://www.abacademies.org/articles/entrepreneurship-education-with-the-use-of-a-cloudoriented-educational-environment-11980.html [in English]

9. Tian, Y., & Guo, Q. (2023). Supervisory feedback on Chinese doctoral students' drafts of a research article. *Education Sciences, 13*(7), Article 731. https://doi.org/10.3390/educsci13070731 [in English]

10. Xu, Y., & Liu, J. (2023). Exploring and understanding perceived relationships between doctoral students and their supervisors in China. *Humanities and Social Sciences Communications,* 10(1), Article 360. https://doi.org/10.1057/s41599-023-02360-z [in English]

11. Xu, Y., & Liu, J. (2025). Understanding doctoral supervisors' understanding of supervisory goals in China: A social-cultural interpretation. *Higher Education. Advance online publication. https://doi.org/10.1007/s10734-025-01422-2* [in English]

12. Wang, L., & Byram, M. (2019). International doctoral students' experience of supervision: A case study in a Chinese university. *Cambridge Journal of Education,* 49(3), 255-274. https://doi.org/10.1080/0305764X.2018.1518405 [in English]

13. Wu, W., Kulophas, D., & Xupravati, P. (2024). The effect of supervisors' ethical leadership on graduate students' academic procrastination in China: *A moderated mediation model. Frontiers in Education,* 9, Article 1406260. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1406260 [in English]

14. Wu, S., Oubibi, M., & Bao, K. (2024). How supervisors affect students' academic gains and research ability: An investigation through a qualitative study. *Heliyon,* 10(10), Article e31079. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e31079 [in English]

15. Zhang, H., Liu, L., Li, X., & Sun, Y. (2024). How doctoral students understand academic identity in China: A qualitative study based on the grounded theory. *Education Sciences, 14*(6), Article 575. https://doi.org/10.3390/educsci14060575 [in English]

16. Zhang, Y., Jian, J., & Yuan, Y. (2022). How supervisors' academic capital influences business graduate students' perceived supervisor support and creativity: Evidence from the tutorial system in China. *The International Journal of Management Education,* 20(3), Article 100732. https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100732 [in English]

17. Zhang, J., Wu, M., & Zhang, G. (2024). The influence of supervisor-postgraduate relationship on master's students' research learning engagement: The mediating effect of academic aspiration. *Behavioral Sciences,* 14(4), Article 334. https://doi.org/10.3390/bs14040334 [in English]

УДК 37.016:004]:004.8-049.7](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1662-1671

Шуляк Андрій Сергійович доктор філософії, доцент кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, тел.: (093) 907-21-55, https://orcid.org/0000-0001-6615-0341

ЗАСТОСУВАННЯ РІЗНИХ МОДЕЛЕЙ ГЕНЕРАТИВНОГО ШІ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ЗАВДАНЬ З ІНФОРМАТИКИ

Анотація. У статті досліджено застосування різних моделей генеративного ШІ для створення інтерактивних завдань з інформатики. Визначено основні переваги використання ШІ у практичному навчанні інформатики: автоматизація створення тестів та завдань; персоналізований підхід до навчання; використання інтерактивних симуляцій для пояснення складних концепцій; миттєва перевірка відповідей та надання пояснень. Розглянуто основні переваги та потенційні обмеження, що виникають при застосуванні генеративного ШІ для створення інтерактивних завдань з інформатики. Визначено виклики та ризики використання генеративного ШІ: надмірна залежність від технологій, необхідність контролю якості контенту; проблеми з доступністю та інклюзивністю; етичні питання та конфіденційність. Визначено завдання з інформатики відповідно до їх структури, форми подачі та мети навчання, як-от: тестові, на встановлення відповідностей або встановлення послідовностей, завдання на програмування, симуляції, моделювання. Проаналізовано найпопулярніші генеративні моделі: базується на архітектурі трансформерів (GPT), використовує двосторонній підхід до аналізу тексту (BERT), використовує дифузійні процеси для створення високоякісних зображень на основі текстових запитів (Stable Diffusion). Інтеграція генеративного ШІ з Google Classroom, Moodle, Edmodo та іншими освітніми системами дозволяє автоматизувати процеси створення завдань, їх перевірки та зворотного зв'язку. Зауважено, що розвиток генеративного штучного інтелекту відкрив нові можливості для автоматизації створення навчальних матеріалів. Використання таких технологій дозволяє генерувати тести, кодові завдання та інтерактивні симуляції, що підвищує ефективність навчального процесу та адаптує його до індивідуальних потреб учнів. Водночас ШІ може забезпечити швидкий зворотний зв'язок, що є важливим елементом для розвитку навичок та самовдосконалення учнів.

Ключові слова: генеративний ШІ, модель, інформатика, інтерактивні завдання, інтерактивні візуалізації, інтерактивні симуляції, ефективність освітнього процесу.

Shuliak Andrii Serhiiovych Doctor of Philosophy, Associate Professor, Department of Informatics and Information and Communication Technologies, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, tel.: (093) 907-21-55, https://orcid.org/0000-0001-6615-0341

APPLICATION OF DIFFERENT MODELS OF GENERATIVE AI FOR CREATING INTERACTIVE TASKS IN COMPUTER SCIENCE

Abstract. The article investigates the use of different models of generative AI to create interactive tasks in computer science. The main advantages of using AI in practical computer science education are identified: automation of test and task creation; personalized approach to learning; use of interactive simulations to explain complex concepts; instant checking of answers and providing explanations. The main advantages and potential limitations of using generative AI to create interactive tasks in computer science are considered. The challenges and risks of using generative AI are identified: excessive dependence on technology, the need to control the quality of content; problems with accessibility and inclusiveness; ethical issues and privacy. Computer science tasks are defined according to their structure, form of presentation, and learning objectives, such as: test tasks, tasks for establishing correspondences or establishing sequences, programming tasks, simulations, and modeling. The most popular generative models are analyzed: based on the Transformer Architecture (GPT), using a two-way approach to text analysis (BERT), and using diffusion processes to create high-quality images based on text queries (Stable Diffusion). The integration of generative AI with Google Classroom, Moodle, Edmodo, and other educational systems allows automating the processes of creating tasks, checking them, and providing feedback. It is noted that the development of generative artificial intelligence has opened up new opportunities for automating the creation of educational materials. The use of such technologies makes it possible to generate tests, code tasks and interactive simulations, which increases the efficiency of the educational process and adapts it to the individual needs of students. At the same time, AI can provide quick feedback, which is an important element for students' skill development and self-improvement.

Keywords: generative AI, model, computer science, interactive tasks, interactive visualizations, interactive simulations, efficiency of the educational process.

Постановка проблеми. Д. Соменко, О. Трифонова, М. Садовий підкреслюють, що «використання штучного інтелекту (ШІ) та нейромереж у навчанні студентів є одним з найбільш перспективних напрямків розвитку сучасної освіти; технології ШІ можуть позитивно вплинути на всі аспекти освітнього процесу, допомогти покращити якість навчання та забезпечити більш ефективне передання знань» [4, С. 47].

О. Піддубцева зазначає, що «попри той факт, що штучний інтелект стає невід'ємною частиною нашого повсякденного життя, а використання його технології набуває все більшої популярності, потенціал його використання у закладах вищої освіти залишається недостатньо висвітленими» [3, С. 209].

Генеративний штучний інтелект відкриває нові можливості для освіти, зокрема у сфері інформатики. Створення інтерактивних завдань за допомогою ШІ дозволяє персоналізувати навчання, автоматизувати перевірку знань і підвищити зацікавленість учнів. В умовах швидкого розвитку технологій актуальним є дослідження того, як генеративні моделі можуть змінити підхід до викладання.

Однією з головних проблем традиційної системи освіти є стандартизований підхід до оцінювання знань, який не завжди враховує рівень підготовки учнів. Використання генеративного ШІ дає змогу автоматично створювати завдання різної складності, адаптуючи їх під індивідуальні потреби учнів. Це особливо важливо у контексті сучасної освіти, де акцент робиться на диференціації та особистісно орієнтованому навчанні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Згідно з О. Піддубцевою, «на сьогодні не існує загальноприйнятого визначення поняття «штучний інтелект»; в широкому значенні його можна трактувати як розділ комп'ютерної лінгвістики та інформатики, що зосереджений на розробці інтелектуальних машин, здатних виконувати завдання, які потребують інтелекту людини» [3, С. 209].

І.М. Візнюк, Н.М. Буглай, Л.В. Куцак, А.С. Поліщук, В.В. Киливник визначають ШІ як «здатність цифрових пристроїв виконувати ті завдання, що властиві розумним істотам» [1, С. 15]; і зазначають, що «ШІ використовується з метою: оцінки знань; актуалізації знань; оцінки діяльності викладача; віртуальної допомоги; індивідуального підходу (персоналізованого); адаптивного навчання» [1, С. 16].

І.П. Гончарова стверджує, що «ШІ в професійній діяльності педагога відкриває безліч нових можливостей для поліпшення процесу навчання на основі індивідуальних потреб кожного здобувача освіти» [2, С. 28].

Мета статті – дослідити можливості генеративного ШІ у створенні інтерактивних завдань з інформатики.

Виклад основного матеріалу.

Генеративний штучний інтелект – це клас моделей машинного навчання, які здатні створювати новий контент на основі аналізу великого обсягу даних. Ці моделі використовуються для генерації текстів, зображень, коду та інших типів контенту. Їх робота базується на ймовірнісному прогнозуванні наступних елементів у заданому контексті, що дає змогу створювати логічно зв'язні та змістовні результати.

Однією з найпопулярніших моделей є GPT (Generative Pre-trained Transformer), розроблена компанією OpenAI. Вона базується на архітектурі трансформерів і навчається на великій кількості текстових даних, що дозволяє їй ефективно розуміти природну мову та генерувати осмислений текст. GPT використовується в чат-ботах, автоматизованих системах підтримки користувачів, а також у створенні навчальних матеріалів.

Ще однією важливою моделлю є BERT (Bidirectional Encoder Representations from Transformers), розроблена Google. На відміну від GPT, яка прогнозує наступне слово, BERT використовує двосторонній підхід до аналізу тексту, що покращує розуміння контексту. Ця модель широко застосовується для аналізу текстів, перекладу та розпізнавання сутностей, що робить її корисною для автоматизації оцінювання відповідей учнів і аналізу освітніх матеріалів.

У сфері генерації зображень значну популярність здобула Stable Diffusion – модель, що використовує дифузійні процеси для створення високоякісних зображень на основі текстових запитів. Це відкриває можливості для створення інтерактивних навчальних матеріалів, візуалізації алгоритмів, розробки інфографіки для пояснення складних тем в інформатиці.

Застосування генеративного ШІ в освіті розширює можливості як для педагогів, так і для учнів. Однією з головних переваг є автоматизація створення навчальних матеріалів. За допомогою GPT можна генерувати персоналізовані завдання, адаптовані до рівня підготовки учнів. Наприклад, алгоритм може створювати програмні задачі для різних рівнів складності або пояснювати теоретичні концепції з інформатики доступною мовою.

BERT і подібні моделі можуть використовуватися для автоматичної перевірки текстових відповідей, що зменшує навантаження на вчителів і дає змогу швидко отримувати зворотний зв'язок. Окрім цього, моделі обробки природної мови можуть створювати пояснення до складних тем, аналізувати питання та пропонувати альтернативні варіанти відповідей, що особливо корисно у дистанційному навчанні.

Stable Diffusion та інші генеративні моделі для зображень можуть бути застосовані для створення інтерактивних візуальних матеріалів, схем і графіків, що полегшує розуміння складних алгоритмічних процесів.

Наприклад, система може автоматично створювати блок-схеми для алгоритмів або ілюстрації до програмного коду, що покращує сприйняття інформації учнями.

Генеративні моделі також можуть використовуватися для розробки симуляцій та інтерактивних вправ. Використовуючи ШІ, можна створювати освітні середовища, де учні можуть експериментувати з кодом, тестувати алгоритми та отримувати миттєвий зворотний зв'язок. Це значно підвищує ефективність освітнього процесу та сприяє формуванню практичних навичок.

Створення інтерактивних завдань з інформатики потребує врахування рівня підготовки учнів, дидактичних цілей та можливостей цифрових технологій. Використання генеративного ШІ дозволяє автоматизувати процес розробки завдань, адаптувати їх до різних рівнів складності та забезпечити зворотний зв'язок у реальному часі.

Інтерактивні завдання з інформатики можна поділити на кілька категорій залежно від їхньої структури, форми подачі та мети навчання. Однією з основних груп є тестові завдання, які можуть містити запитання з вибором відповіді, завдання на встановлення відповідностей або відновлення послідовностей. Такі завдання використовуються для перевірки базових знань, теоретичних понять та алгоритмів.

Інша важлива категорія – завдання на програмування, де учням потрібно написати фрагмент коду, виправити помилки або запропонувати оптимальне рішення задачі. Такі завдання можуть бути інтерактивними, якщо використовуються онлайн-компілятори та автоперевірка коду. ШІ дозволяє генерувати персоналізовані завдання, враховуючи рівень знань учня та його попередні відповіді.

До інтерактивних завдань також належать симуляції та моделювання, які застосовуються для вивчення складних алгоритмів або принципів роботи комп'ютерних систем. Наприклад, можна створювати симуляції роботи мережевих протоколів, візуалізації роботи алгоритмів сортування або емулятори роботи процесора.

Генеративні моделі можуть автоматизувати створення інтерактивних завдань, адаптуючи їх до рівня учня та надаючи персоналізовані підказки. Наприклад, GPT може автоматично генерувати тестові запитання на основі заданої теми, пропонувати коди з помилками для їх виправлення або створювати пояснення алгоритмів у доступній формі.

Для програмування можна використовувати спеціалізовані моделі ШІ, такі як Copilot, які аналізують вихідний код та пропонують варіанти виправлення або оптимізації. Це дозволяє створювати завдання, де учні працюють з реальними прикладами коду та отримують миттєвий зворотний зв'язок.

Завдяки використанню генеративного ШІ можливим стає створення адаптивних навчальних систем, які аналізують успіхи учня, коригують складність завдань та надають індивідуальні рекомендації. Це дозволяє забезпечити більш ефективне навчання, підвищити мотивацію та покращити засвоєння матеріалу.

Розглянемо моделі та платформи для розробки завдань.

OpenAI API надає доступ до передових мовних моделей, таких як GPT-4, що дозволяє автоматизувати створення освітнього контенту. Цей інструмент може генерувати текстові завдання, коди, пояснення до алгоритмів та інтерактивні сценарії для навчання програмуванню. Наприклад, GPT-4 може створювати тестові питання для самоперевірки, пояснювати складні теми у доступній формі або навіть генерувати сценарії для навчальних чат-ботів.

Переваги OpenAI API: створення персоналізованих завдань на основі рівня знань учня; автоматичне формулювання запитань та варіантів відповідей; можливість інтеграції з іншими платформами, такими як Google Classroom.

Google Gemini – це сучасна мультимодальна AI-модель, яка дозволяє обробляти текст, зображення, відео та інші типи даних. У сфері освіти вона може використовуватися для автоматизації створення навчальних матеріалів, генерації графічних ілюстрацій до завдань, а також аналізу відповідей учнів. Google Gemini може бути інтегрована з Google Classroom, що дозволяє вчителям швидко створювати інтерактивні тести та аналізувати результати навчання. Наприклад, вчитель може завантажити матеріал, а система автоматично підготує запитання та практичні вправи на його основі.

GitHub Copilot – це інструмент, що використовує AI для допомоги у написанні коду. Він підтримує різні мови програмування та може використовуватися для створення інтерактивних завдань з інформатики. Copilot може бути інтегрований у навчальні платформи, що дозволяє автоматично генерувати кодові виклики, знаходити помилки в студентських рішеннях і пропонувати варіанти їх виправлення.

Можливості Copilot у навчанні програмуванню: генерація прикладів коду для навчальних завдань; автоматичне надання підказок учням; аналіз студентських рішень і виявлення типових помилок.

Для створення інтерактивних завдань використовують додаткові платформи:

Khan Academy AI. Khan Academy інтегрувала штучний інтелект для адаптації навчальних матеріалів та створення персоналізованого досвіду навчання. Її AI-помічник, Khanmigo, аналізує відповіді учнів та надає індивідуальні рекомендації.

Quizizz та Kahoot! Ці платформи використовують AI для автоматизації створення тестів, аналізу прогресу учнів та адаптації складності завдань залежно від результатів. Наприклад, Kahoot! може генерувати варіанти відповідей, а Quizizz – створювати індивідуальні тести на основі помилок студента.

Codex AI. Codex – це мовна модель від OpenAI, що спеціалізується на програмуванні. Вона дозволяє створювати інтерактивні завдання для навчання Python, JavaScript, C++ та інших мов. Педагог може задавати загальну тему, а система автоматично формує практичні вправи та тести для учнів.

Інтеграція генеративного ШІ з Google Classroom, Moodle, Edmodo та іншими освітніми системами дозволяє автоматизувати процеси створення завдань, їх перевірки та зворотного зв'язку.

Google Classroom: автоматичне створення тестів і контрольних завдань на основі навчального матеріалу; використання AI для аналізу помилок учнів та надання рекомендацій.

Moodle: генерація питань для квізів за допомогою OpenAI API; створення інтерактивних навчальних сценаріїв із використанням AI; автоматичний аналіз успішності учнів та адаптація складності завдань.

Одним із найпоширеніших способів використання генеративного ШІ є створення тестів та контрольних робіт. AI може автоматично формувати питання різного рівня складності на основі заданої теми або навчального матеріалу.

Згенеровані запитання можуть бути автоматично імпортовані в Google Forms, Moodle або Kahoot!, що значно спрощує підготовку тестів.

Штучний інтелект також може аналізувати результати тестів та адаптувати складність наступних запитань відповідно до успішності учня. Наприклад, якщо учень робить помилки у базових питаннях, наступні завдання можуть бути спрощеними, тоді як сильніші учні отримують складніші запитання.

Генеративний ШІ можна використовувати для створення завдань з програмування. Це може бути як базовий рівень (написання простих скриптів), так і більш складні завдання, що вимагають використання алгоритмів та структур даних.

Учитель може використати OpenAI API або GitHub Copilot для автоматичної генерації завдань на тему «Рекурсія».

Такий підхід дозволяє швидко створювати завдання та адаптувати їх для різних рівнів складності.

ШІ також може аналізувати учнівські рішення та знаходити помилки в коді. Наприклад, використання GitHub Copilot або Codex AI дозволяє

перевіряти код учнів у реальному часі та давати рекомендації щодо його виправлення.

Ще одним напрямом використання генеративного ШІ є створення інтерактивних симуляцій для пояснення складних тем. Такі симуляції можуть допомогти учням краще зрозуміти алгоритми, принципи роботи комп'ютерних систем та основи штучного інтелекту.

ШІ може створювати інтерактивні візуалізації для демонстрації принципів роботи комп'ютерних мереж, наприклад, маршрутизації пакетів у TCP/IP. Це можна реалізувати через спеціалізовані платформи, такі як NetSim або Cisco Packet Tracer, інтегровані з AI-допоміжними підказками.

Генеративний ШІ дозволяє значно прискорити процес створення навчальних матеріалів, адаптувати завдання до рівня знань учня та надавати миттєвий зворотний зв'язок.

Однією з основних переваг використання генеративного ШІ є значна автоматизація рутинних завдань. За допомогою ШІ можна автоматично генерувати тестові запитання, завдання для програмування, навіть інтерпретувати студентські відповіді. Це дає вчителям можливість зекономити час на створення контенту та оцінку робіт, дозволяючи їм зосередитися на інших важливих аспектах освітнього процесу, таких як індивідуальний підхід до учнів або дослідження нових педагогічних технологій.

Наприклад, за допомогою таких платформ, як OpenAI API, педагог може створювати тестові запитання та завдання з інформатики, що відповідають конкретній темі курсу, без необхідності вручну писати кожне питання. Моделі GPT-4 можуть швидко адаптуватися до нових вимог, створюючи як прості, так і складні завдання, що допомагає значно зекономити час при підготовці матеріалів для уроків або курсів.

Інша велика перевага – це можливість персоналізації навчання. Генеративний ШІ здатний адаптувати завдання під рівень знань кожного учня. Це особливо важливо в контексті інформатики, де учні можуть мати різний рівень підготовки. ШІ може автоматично визначати слабкі місця учня та пропонувати йому завдання, що дозволяють покращити конкретні навички. Це дає змогу здійснювати індивідуальну роботу з кожним учнем, забезпечуючи більш ефективне навчання.

ШІ може миттєво надавати зворотний зв'язок та оцінки для учнів. Це важливо не лише для економії часу педагога, але й для мотивації учнів. Миттєвий зворотний зв'язок дозволяє учням швидко коригувати свої помилки та покращувати результат, що є важливим аспектом у навчанні програмуванню та роботі з іншими технічними дисциплінами.

Генеративні моделі, наприклад, можуть автоматично аналізувати написаний учнем код, виявляти помилки та навіть пропонувати рішення для їх виправлення. Це дозволяє учням покращувати свої навички програ-

мування, оскільки вони отримують корисні рекомендації на кожному етапі виконання завдання.

Проте, незважаючи на вищеописані переваги, використання ШІ має наступні ризики та недоліки.

Одним з основних ризиків є надмірна залежність від технологій. Використання генеративного ШІ може зменшити роль вчителя в освітньому процесі, якщо повністю покладатися на автоматичні системи для створення завдань і оцінювання результатів. Це може призвести до зниження якості взаємодії між учнем та вчителем, оскільки ШІ не здатен досягти того рівня емпатії, аналізу та персоналізованого підходу, який може запропонувати педагог.

Генеративний ШІ може помилково генерувати завдання чи контент, що містять неточності або навіть помилки. Наприклад, модель може згенерувати неправильне тестове питання або неадекватні варіанти відповідей, що може призвести до хибних результатів оцінювання учнів. Оскільки ШІ використовує великий обсяг даних, на яких він був навчений, важливо регулярно перевіряти згенерований контент для того, щоб уникнути таких помилок.

Не всі учні мають однаковий доступ до технологій, і це може стати викликом для забезпечення рівних умов для всіх студентів. У країнах або регіонах з обмеженим доступом до Інтернету чи комп'ютерних технологій використання генеративного ШІ може призвести до соціального нерівності в освіті. Викладачі повинні враховувати ці фактори та забезпечувати, щоб використання ШІ не ставало бар'єром для тих, хто не має доступу до сучасних технологій.

З використанням ШІ пов'язано цілу низку етичних питань, зокрема щодо збереження даних учнів. Моделі генеративного ШІ можуть збирати, обробляти та зберігати інформацію про учнів, що може призвести до порушень конфіденційності або неправомірного використання даних. Важливо встановити чіткі правила та обмеження щодо того, які дані можуть бути зібрані та як вони будуть використовуватись.

Висновки. Отже, використання генеративного ШІ для створення інтерактивних завдань з інформатики є значущим кроком до вдосконалення освітнього процесу. Ця технологія має величезний потенціал для полегшення роботи педагогів та підвищення ефективності навчання. Проте, для досягнення максимальної користі від використання ШІ, важливо правильно розуміти його можливості та обмеження, а також застосовувати його в освітньому процесі з урахуванням етичних норм та принципів. Важливо, щоб педагоги не лише використовували ШІ для створення завдань, але й допомагали учням зрозуміти його принципи роботи,

можливості та обмеження. Включення етичних аспектів використання ШІ в освітній процес є необхідним кроком. Учні повинні усвідомлювати, що хоча генеративний ШІ є потужним інструментом, він не замінює людське мислення, і помилки в результатах можуть бути не помічені без людського контролю.

Перспективи розвитку генеративного ШІ у навчанні безсумнівно будуть пов'язані з подальшим вдосконаленням алгоритмів та моделей. Очікується, що в майбутньому ШІ стане ще більш адаптивним до потреб учнів, забезпечуючи гнучке налаштування навчальних завдань та персоналізовані рекомендації на основі аналізу результатів.

Література:

1. Візнюк І., Буглай Н., Куцак Л., Поліщук А., Киливник В. Використання штучного інтелекту в освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. № 59. С. 14–22.

2. Гончарова І. П. Використання штучного інтелекту в професійній діяльності педагога: можливості та виклики в умовах цифрового освітнього середовища. *Професійна діяльність педагога в умовах цифрового освітнього середовища* : Матеріали міжрегіон. науково-практ. семінару, м. Біла Церква, 27 квіт. 2023 р. 2023. С. 28–33.

3. Піддубцева О. Потенціал використання технологій штучного інтелекту у закладах вищої освіти. Актуальні питання гуманітарних наук. 2024. Вип. 71. Том 3. С. 208–213.

4. Соменко Д., Трифонова О., Садовий М. Використання штучного інтелекту та нейромереж в освітньому процесі з фахових дисциплін студентами спеціальності «».Професійна освіта (Цифрові технології)». *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : педагогіка. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. № 1. С. 45–54.

References:

1. Vizniuk I., Buhlai N., Kutsak L., Polishchuk A., Kylyvnyk V. (2021). Vykorystannia shtuchnoho intelektu v osviti. [The use of artificial intelligence in education]. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. № 59, 14–22. [in Ukrainian].

2. Honcharova I. P. (2023). Vykorystannia shtuchnoho intelektu v profesiinii diialnosti pedahoha: mozhlyvosti ta vyklyky v umovakh tsyfrovoho osvitnoho seredovyshcha. [The use of artificial intelligence in the professional activity of a teacher: opportunities and challenges in the digital educational environment]. Bila Tserkva, 28–33. [in Ukrainian].

3. Piddubtseva O. (2024). Potentsial vykorystannia tekhnolohii shtuchnoho intelektu u zakladakh vyshchoi osvity. [Potential of using artificial intelligence technologies in higher education institutions]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk, 208–213. [in Ukrainian].

4. Somenko D., Tryfonova O., Sadovyi M. (2023). Vykorystannia shtuchnoho intelektu ta neiromerezh v osvitnomu protsesi z fakhovykh dystsyplin studentamy spetsialnosti «».Profesiina osvita (Tsyfrovi tekhnolohii)». [The use of artificial intelligence and neural networks in the educational process in professional disciplines by students majoring in “”.Professional Education (Digital Technologies)“”]. Ternopil, № 1, 45–54. [in Ukrainian].

УДК 378.6:159.6:37.016:612

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1672-1684

Юдіна Ксенія Євгеніївна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри фізіології Полтавський державний медичний університет, м. Полтава, https://orcid.org/0000-0003-3773-8474

Соколенко Валентина Миколаївна кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри фізіології, Полтавський державний медичний університет, м. Полтава, https://orcid.org/0000-0002-6815-1417

Єрошенко Галина Анатоліївна доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри біології, Полтавський державний медичний університет, м. Полтава, https://orcid.org/0000-0003-4279-485X

Шарлай Наталія Миколаївна кандидат педагогічних наук, викладач кафедри фізіології Полтавський державний медичний університет, м. Полтава, https://orcid.org/0000-0001-7728-4820

Шевченко Костянтин Васильович доктор філософії, доцент, доцент кафедри біології, Полтавський державний медичний університет, м. Полтава, https://orcid.org/0000-0003-1665-3236

Павленко Ганна Петрівна кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри фізіології Полтавський державний медичний університет, м. Полтава, https://orcid.org/0009-0001-2199-1435

ЗНАЧЕННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В ПОДАЛЬШІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ "МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ" ТА МЕТОДОЛОГІЯ ЇХ РОЗВИТКУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ФІЗІОЛОГІЇ

Анотація. Характерною особливістю сучасного суспільства стає його людиноцентристська спрямованість, згідно з якою найважливішим показником прогресу є індивідуальний розвиток особистості: її здібностей, мислення, задоволення пізнавальних запитів і потреб, забезпечення прав та свобод тощо. Також спричинення різкому зростанню обсягу інформації, яку необхідно усвідомити, засвоїти, опрацювавши у свідомості, й використову-

вати на практиці. Водночас велика кількість інформації - ідей, теорій, технологій - швидко змінюється, перетворюється, застаріває. У зв'язку з цим обсяг знань, набутих упродовж навчання, стає замалим уже після 3-5 років професійної діяльності.

У більшості сучасних наукомістких виробництв саме з такою частотою відбувається радикальне оновлення професійних знань, конкурентоспроможні великі підприємства потребують постійного впровадження нових впроваджень та методологічного розвитку і в такий спосіб вимагають постійної готовності здобувачів до професійних змін та зростання загальноосвітнього та технічного рівнів. Отже, об'єктивно виникає потреба у всебічному гармонійному розвитку всіх людей, які беруть участь у виробництві. Відтак майбутні фахівці повинні бути налаштовані на постійне оновлення своїх знань, професійних умінь і навичок, збагачення досвіду пізнавальної та практичної діяльності, що підкріплюється відповідними ціннісними орієнтаціями. Таким чином, процес професійної підготовки у відповідних навчально-виховних закладах має насамперед, спрямовуватися на формування готовності до такої діяльності, що базується на потребі особистості у навчанні і вдосконаленні протягом життя.

Розв'язання цієї проблеми передбачає орієнтацію системи підготовки майбутнього працівника на гуманістичну парадигму й особистісно орієнтовану освіту, що спрямовується на досягнення студентом професіоналізму у своїй діяльності. Це вимагає розробки ефективних освітніх методик, інтеграції сучасних педагогічних технологій, упровадження інноваційних підходів до навчального процесу. У цьому контексті важливим є також розвиток критичного мислення, самостійності у прийнятті рішень та здатності до міждисциплінарної взаємодії

Загальні компетентності – це універсальні навички, знання та здібності, які потрібні людині незалежно від її професії. Вони допомагають ефективно виконувати роботу, адаптуватися до змін і досягати успіхів у кар’єрі.

Відповідно до «Енциклопедії освіти» компетентність є результатом освіти, вираженим у системі знань, умінь, навичок, особистісних якостей, практичного досвіду, яка передбачає готовність особистості до мобілізації внутрішніх і зовнішніх ресурсів. В педагогіці концепція компетентності була розглянута багатьма науковцями, зокрема у контексті розвитку освітніх стандартів, навчальних програм та підготовки педагогічних кадрів, а саме Ю. М. Шиян– український педагог, який активно працював над розвитком компетентнісного підходу в освіті, зокрема в контексті професійної підготовки педагогів. Він досліджував компетентність освітян,

як основу їхнього професіоналізму.що значно вплинули на розвиток концепції компетентності в педагогіці, яка тепер є важливою частиною сучасних освітніх реформ і підходів до навчання. Компетентність свідчить про освітній рівень і досвідченість людини, що включає також особистісне ставлення до діяльності, мотиваційно-оціннісні аспекти й інші якості, що дозволяють бути успішним. Отож, розглядаючи зміст і структуру професійної підготовки лікаря, логічно говорити про необхідність формування в нього, поруч із іншим, педагогічної компетентності медичного працівника удосконалення особистості й майстерності викладача. Це цілісна професійно-особистісна характеристика, яка визначає готовність і здатність виконувати педагогічні функції відповідно до прийнятих норм, стандартів, вимог.

Медичний психолог працює на перетині психології та медицини, тому його професійна діяльність потребує не лише глибоких спеціальних знань, а й розвинених загальних компетентностей.

Загальні компетентності мають велике значення для подальшої професійної діяльності. Вони дозволяють не тільки успішно виконувати професійні обов'язки, але й розвивати гнучкість, адаптивність і емоційну стійкість, що є надзвичайно важливими в медичній сфері. Зокрема, для медичних психологів такі компетентності включають здатність до ефективної комунікації, роботи в команді, прийняття етичних рішень, адаптацію до змінюваних умов професійного середовища. Крім того, важливою є емоційна компетентність, що забезпечує ефективну взаємодію з пацієнтами та колегами, а також сприяє психологічній стійкості фахівця.

Сучасна система вищої медичної освіти повинна сприяти формуванню в студентів комплексного підходу до професійної підготовки, що включає не лише спеціальні знання, а й загальнокультурну підготовку, розвиток креативності, критичного мислення та навичок самостійного навчання. Це дозволить майбутнім фахівцям не лише відповідати сучасним вимогам ринку праці, але й активно впливати на розвиток своєї професії, сприяти вдосконаленню медичної практики та забезпечувати високий рівень медичних послуг.

Отже, процес професійної підготовки у сфері медичної психології має будуватися на основі концепції безперервного навчання, розвитку загальних і професійних компетентностей, що забезпечить ефективну адаптацію фахівців до динамічних змін у медичній галузі та суспільстві загалом, а зокрема загальні компетентності є критично важливими для майбутніх фахівців, зокрема для здобувачів спеціальності "Медична психологія", оскільки вони визначають базові навички та знання, необхідні для успішної професійної діяльності. Для медичних психологів це включає

здатність до комунікації, роботи в команді, прийняття етичних рішень, а також адаптації до змінюваних умов професійного середовища.

Ключові слова: компетентності, здобувачі освіти, медична психологія, фізіологія, професійна діяльність.

Yudina Ksenia Yevheniivna Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physiology Poltava State Medical University, Poltava, https://orcid.org/0000-0003-3773-8474

Sokolenko Valentyna Mykolayivna Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physiology, Poltava State Medical University, Poltava, https://orcid.org/0000-0002-6815-1417

Sharlai Natalia Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of the Department of Physiology, Poltava State Medical University, Poltava, https://orcid.org/0000-0001-7728-4820

Yeroshenko Galyna Anatoliivna Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of the Department of Biology, Poltava State Medical University, Poltava, https://orcid.org/0000-0003-4279-485X

Shevchenko Kostyantyn Vasylovych Doctor of Philosophy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Biology, Poltava State Medical University, Poltava, https://orcid.org/0000-0003-1665-3236

Pavlenko Hanna Petrivna Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physiology, Poltava State Medical University, Poltava, https://orcid.org/0009-0001-2199-1435

THE IMPORTANCE OF GENERAL COMPETENCIES IN FURTHER PROFESSIONAL ACTIVITY FOR APPLICANTS FOR THE SPECIALTY "MEDICAL PSYCHOLOGY" AND THE METHODOLOGY OF THEIR DEVELOPMENT DURING THE STUDY OF PHYSIOLOGY

Abstract. A characteristic feature of modern society is its anthropocentric orientation, according to which the most important indicator of progress is the individual development of the personality: its abilities, thinking, satisfaction of cognitive requests and needs, ensuring rights and freedoms, etc. It also causes a sharp increase in the amount of information that needs to be realized, assimilated,

processed in consciousness, and used in practice. At the same time, a large amount of information - ideas, theories, technologies - is rapidly changing, transforming, becoming obsolete. In this regard, the amount of knowledge acquired during training becomes too small after 3-5 years of professional activity.

In most modern science-intensive industries, it is with such frequency that a radical renewal of professional knowledge occurs, competitive large enterprises require constant implementation of new implementations and methodological development and thus require constant readiness of applicants for professional changes and growth of general educational and technical levels. So, objectively, there is a need for comprehensive harmonious development of all people involved in production. Therefore, future specialists should be set on constant updating of their knowledge, professional skills and abilities, enrichment of experience of cognitive and practical activity, which is supported by appropriate value orientations. Thus, the process of professional training in relevant educational institutions should, first of all, be aimed at forming readiness for such activity, which is based on the individual's need for learning and improvement throughout life.

The solution to this problem involves the orientation of the system of training the future employee on the humanistic paradigm and personally oriented education, aimed at achieving professionalism in their activities by the student. This requires the development of effective educational methods, the integration of modern pedagogical technologies, the introduction of innovative approaches to the educational process. In this context, the development of critical thinking, independence in decision-making and the ability to interdisciplinary interaction is also important

General competencies are universal skills, knowledge and abilities that a person needs regardless of his profession. They help to effectively perform work, adapt to changes and achieve success in his career.

According to the "Encyclopedia of Education", competence is the result of education, expressed in a system of knowledge, skills, abilities, personal qualities, practical experience, which implies the readiness of the individual to mobilize internal and external resources. In pedagogy, the concept of competence has been considered by many scientists, in particular in the context of the development of educational standards, curricula and training of pedagogical personnel, namely Yu. M. Shiyan - a Ukrainian teacher who actively worked on the development of a competency-based approach in education, in particular in the context of professional training of teachers. He studied the competence of educators as the basis of their professionalism. which significantly influenced the development of the concept of competence in pedagogy, which is now an

important part of modern educational reforms and approaches to learning. Competence indicates the educational level and experience of a person, which also includes a personal attitude to activity, motivational and evaluative aspects and other qualities that allow one to be successful. Therefore, considering the content and structure of a doctor's professional training, it is logical to speak of the need to form in him, along with other things, the pedagogical competence of a medical worker, the improvement of the personality and skills of a teacher. This is a holistic professional and personal characteristic that determines the readiness and ability to perform pedagogical functions in accordance with accepted norms, standards, and requirements.

A medical psychologist works at the intersection of psychology and medicine, so his professional activity requires not only deep specialized knowledge, but also developed general competencies.

General competencies are of great importance for further professional activity. They allow not only to successfully perform professional duties, but also to develop flexibility, adaptability and emotional stability, which are extremely important in the medical field. In particular, for medical psychologists, such competencies include the ability to communicate effectively, work in a team, make ethical decisions, adapt to changing conditions of the professional environment. In addition, emotional competence is important, which ensures effective interaction with patients and colleagues, and also contributes to the psychological stability of a specialist.

The modern system of higher medical education should contribute to the formation of a comprehensive approach to professional training in students, which includes not only specialized knowledge, but also general cultural training, the development of creativity, critical thinking and independent learning skills. This will allow future specialists not only to meet the modern requirements of the labor market, but also to actively influence the development of their profession, contribute to the improvement of medical practice and provide a high level of medical services.

Therefore, the process of professional training in the field of medical psychology should be based on the concept of continuous learning, the development of general and professional competencies, which will ensure the effective adaptation of specialists to dynamic changes in the medical industry and society as a whole, and in particular general competencies are critically important for future specialists, in particular for applicants for the specialty "Medical Psychology", since they determine the basic skills and knowledge necessary for successful professional activity. For medical psychologists, this includes the ability to communicate, work in a team, make ethical decisions, as well as adapt to changing conditions of the professional environment.

Keywords: competences, education seekers, medical psychology, physiology, professional activity.

Постановка проблеми. Пріоритетом у розвитку медичної освіти України є модернізація державно-суспільної системи і загального управління якістю освіти, оновлення її змісту, форм і методів організації освітнього процесу, досягнення Україною рівня розвинених країн світу в аспекті професійної підготовки та інтеграції в міжнародний науково-освітній простір.

Зазначене вимагає значної модернізації та вдосконалення освітнього процесу, реалізації компетентнісного підходу та особистісно орієнтованої освітньої парадигми.

Розвиток загальних компетентностей у здобувачів освіти спеціальності "Медична психологія" є важливим завданням для формування всебічно розвинених фахівців, здатних ефективно працювати в медичній сфері.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток загальних компетентностей у здобувачів освіти, зокрема в галузі медичної психології, є предметом численних досліджень та публікацій. Ці роботи висвітлюють різні підходи та методи формування необхідних навичок у майбутніх фахівців. Формування загальних компетентностей у здобувачів медичної освітиІваненко та С.Гордійчук формування загальних компетентностей у здобувачів медичної освіти трактує методи інтеграції загальних компетентностей у навчальний процес медичних закладів вищої освіти. Автори наголошують на важливості розвитку таких навичок, як критичне мислення, комунікація та здатність до навчання протягом життя [2].

Мета статті – уточнити низку інтегративних особистісно-діяльнісних новоутворення, що збалансовано поєднує необхідні знання, уміння та навички, важливі якості професійної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо основні загальні компетентності для здобувачів цієї спеціальності.

Комунікативна компетентність. Формування вміння ефективно спілкуватися з пацієнтами, їхніми родинами та медичними працівниками. Опанування навичок активного слухання, вербальної та невербальної комунікації, емпатії, що є основою для встановлення довірливих стосунків з пацієнтами.

Критичне та аналітичне мислення. Розвиток здатності аналізувати інформацію, розрізняти її важливість та адекватно оцінювати клінічні випадки, діагностичні дані. Вміння об’єктивно оцінювати ситуації, робити висновки та приймати рішення, спираючись на доказову базу.

Емоційний інтелект. Здатність розуміти та контролювати власні емоції, розпізнавати емоційні стани інших, що допомагає уникати профе-

сійного вигорання та покращує якість надання психологічної допомоги. Розвиток стресостійкості та адаптивності у складних робочих умовах.

Етична та професійна відповідальність. Формування свідомого ставлення до етичних норм, моральних стандартів, що особливо важливо в контексті медичної діяльності. Розуміння та виконання професійних обов'язків з урахуванням добробуту пацієнтів, повага до їх прав та збереження конфіденційності.

Інформаційна грамотність. Опанування навичок роботи з науковими та інформаційними джерелами, пошук, критичний аналіз та інтерпретація інформації, необхідної для професійної діяльності. Використання сучасних технологій, онлайн-баз даних та електронних джерел для підтримки процесу навчання та роботи.

Навички самоорганізації та управління часом. Розвиток уміння організовувати свій час, ставити пріоритети, планувати навчання та робочий процес для ефективного виконання завдань. Самодисципліна та відповідальність за досягнення поставлених цілей, особливо в умовах інтенсивного навчального графіка.

Міждисциплінарний підхід та співпраця в команді. Важливо, щоб студенти могли ефективно працювати з фахівцями інших медичних спеціальностей, зокрема лікарями, медичними сестрами, реабілітологами. Навчання в командному середовищі, що дозволяє поєднати різні точки зору та наукові підходи для покращення результатів лікування пацієнтів [3, 5].

Для ефективного розвитку цих компетентностей у здобувачів спеціальності "Медична психологія" доцільно використовувати інтерактивні методи навчання, такі як:

- симуляції клінічних випадків і практичні заняття з обговоренням реальних кейсів;
- рольові ігри та психологічні тренінги для розвитку комунікаційних навичок та емоційного інтелекту;
- групова робота для формування командної роботи і міждисциплінарної співпраці;
- проектне навчання та аналіз кейсів для розвитку критичного мислення і самостійності [6].

Комплексне впровадження таких методик сприятиме підготовці компетентних, емоційно стійких та етично відповідальних спеціалістів у галузі медичної психології.

Під час вивчення фізіології здобувачам спеціальності "Медична психологія" також можна формувати загальні компетентності, важливі для майбутньої професійної діяльності.

Наукове мислення та критичний аналіз. Вивчення фізіологічних процесів формує здатність до системного мислення. Студенти вчаться

аналізувати, розуміти причинно-наслідкові зв'язки, що є основою для побудови логічного ланцюга при постановці діагнозу. Використання кейсів та лабораторних експериментів допомагає студентам застосовувати науковий підхід до аналізу фізіологічних даних та робити обґрунтовані висновки.

Комунікативні навички та командна робота. Під час практичних занять і обговорень фізіологічних експериментів студенти мають можливість працювати в групах. Це розвиває вміння взаємодіяти з колегами, ділитися ідеями, презентувати результати досліджень та відстоювати свою думку. Виконання групових проектів із моделюванням фізіологічних процесів сприяє розвитку комунікативних здібностей, важливих у професійній діяльності психолога.

Практичні навички та аналітичні здібності. Лабораторні дослідження фізіологічних параметрів (таких як артеріальний тиск, частота серцевих скорочень тощо) дозволяють здобувачам розвинути навички аналізу фізичних показників, розуміння норми та патології, що має велике значення для психологічної діагностики. Розробка простих досліджень чи спостережень за фізіологічними реакціями в різних умовах може навчити студентів оцінювати вплив стресу, втоми чи інших факторів на функціонування організму, що важливо в медичній психології.

Емоційний інтелект і етика. Вивчення зв’язку між психічними станами та фізіологічними реакціями (наприклад, стресом, тривогою) допомагає студентам розуміти взаємодію емоцій та фізіології, що є базою для розвитку емоційного інтелекту. Ознайомлення з етичними аспектами експериментальної фізіології (правила безпеки, гуманне ставлення до учасників експериментів) формує етичне ставлення до професійної діяльності та пацієнтів.

Інформаційна грамотність та самостійне навчання. Студенти опановують навички роботи з науковими джерелами, аналізують новітні дослідження у фізіології, вивчають бази даних, що допомагає розвинути інформаційну грамотність. Виконання індивідуальних завдань, написання рефератів та аналіз наукових статей привчає студентів до самостійної роботи та формує здатність до безперервного навчання [3].

Для реалізації цих цілей можна використовувати такі методи:

- практичні роботи та експериментальні дослідження для розвитку практичних навичок і аналітичного мислення;
- проектно-дослідницька діяльність, що дозволяє студентам самостійно чи в групах вивчати конкретні фізіологічні питання, а також розвивати командну роботу;
- дискусії та групові обговорення для формування комунікативних навичок, етичної свідомості, здатності до критичного аналізу та відстоювання своєї точки зору;

- аналіз клінічних кейсів, які пов'язують фізіологічні процеси з психологічними аспектами, сприяє інтеграції знань з фізіології у контексті професії медичного психолога[5].

Загальні компетентності, сформовані під час навчання, мають велике значення для подальшої професійної діяльності випускників спеціальності "Медична психологія". Ці компетентності дозволяють не тільки успішно виконувати професійні обов'язки, але й розвивати гнучкість, адаптивність і емоційну стійкість, що є надзвичайно важливими в медичній сфері. Основне значення загальних компетентностей:

- побудова ефективних комунікацій з пацієнтами та колегами. Медичний психолог повинен уміти встановлювати контакт з пацієнтами різних вікових груп, а також знаходити спільну мову з іншими медичними працівниками. Високий рівень комунікативних навичок допомагає створювати довірчі стосунки, що важливо для ефективної терапії, діагностики та підтримки пацієнтів;

- здатність до критичного мислення та аналізу інформації. Медичний психолог часто працює з великим обсягом інформації, включно з історією хвороби пацієнтів, діагностичними даними та науковою літературою. Критичне мислення дозволяє ефективно обробляти, аналізувати та застосовувати цю інформацію, що сприяє підвищенню якості обстеження і терапевтичного процесу;

- емоційний інтелект та саморегуляція. Робота в сфері медичної психології вимагає від фахівців стійкості до стресу, здатності керувати власними емоціями та розуміти емоційні стани пацієнтів. Високий рівень емоційного інтелекту допомагає психологу уникнути професійного вигорання, краще реагувати на емоційні запити пацієнтів та підтримувати стабільний психологічний стан на роботі;

- професійна етика та відповідальність. Психологи працюють з конфіденційною інформацією та емоційно вразливими пацієнтами, тому важливо дотримуватись етичних стандартів і розуміти свою відповідальність перед ними. Висока етична свідомість дозволяє фахівцю дотримуватись конфіденційності, поваги до прав пацієнтів та професійної етики, що сприяє довірі до психолога і медичного закладу в цілому;

- робота в команді та міждисциплінарний підхід. Медичний психолог співпрацює з іншими фахівцями: лікарями, медичними сестрами, реабілітологами. Це потребує вміння працювати в команді та розуміння значення міждисциплінарної комунікації. Здатність до командної роботи дозволяє комплексно вирішувати проблеми пацієнтів, інтегруючи психологічні та медичні аспекти для досягнення кращих результатів лікування;

- інформаційна грамотність та здатність до безперервного навчання. Постійний розвиток у сфері медичної психології потребує навичок самос-

тійного пошуку та критичного аналізу нової інформації, здатності працювати з науковими джерелами та використовувати сучасні цифрові технології. Це забезпечує фахівцям можливість підтримувати свої знання на актуальному рівні, впроваджувати новітні методи та інновації в практичну діяльність, що є ключем до професійного росту;

- навички самоменеджменту та управління стресом. Здатність ефективно організовувати свій робочий день, встановлювати пріоритети та працювати в стресових умовах сприяє високій продуктивності та запобіганню професійному вигоранню. Самоменеджмент дозволяє фахівцю підтримувати баланс між роботою і особистим життям, що позитивно впливає на його мотивацію і психологічне здоров'я [1].

Висновки. Таким чином, фізіологія виступає фундаментальною дисципліною в підготовці медичних психологів, оскільки вона є основою для формування широкого спектра загальних компетентностей, які є необхідними для професійного росту та ефективної роботи в галузі медичної психології. Загальні компетентності не тільки забезпечують базові знання й навички, а й розвивають здатність фахівця адаптуватися до постійно змінюваного медичного середовища, інтегруючи новітні підходи в лікування, а також забезпечують високий рівень професіоналізму та етики.

Розвинуті загальні компетентності дають медичним психологам можливість ефективно працювати в команді медичних працівників.

Однією з найважливіших характеристик, яку забезпечують загальні компетентності, є здатність медичних психологів швидко оцінювати ситуацію та приймати обґрунтовані рішення в умовах стресу, кризових ситуацій або нестандартних умов. У сучасній медицині ситуації, коли необхідно ухвалити оперативне рішення, виникають часто, і для медичного психолога важливо вміти приймати виважені рішення на основі точного аналізу наявної інформації та специфіки стану пацієнта. Це дозволяє не лише запобігти розвитку ускладнень, але й своєчасно адаптувати стратегії лікування.

Крім того, медичні психологи, завдяки високому рівню загальних компетентностей, можуть ефективно запроваджувати новітні методи роботи з пацієнтами, що передбачає активне використання сучасних психологічних технологій і технік. Такий підхід дозволяє не тільки задовольнити потреби пацієнтів, а й сприяє підвищенню загального рівня якості медичних послуг. Крім того, важливою частиною роботи медичного психолога є здатність до саморозвитку та навчання, що допомагає йому залишатися в курсі новітніх досягнень науки і медицини.

Особистісний ріст фахівця, що включає в себе розвиток емоційного інтелекту, емпатії та етичних норм, також є важливим аспектом в роботі

медичних психологів. Високий рівень емоційного інтелекту дозволяє фахівцям краще розуміти переживання пацієнтів, що в свою чергу сприяє формуванню довірливих стосунків та оптимізації процесу лікування. Професіоналізм і етика є основою, на якій будуються стосунки медичного психолога з пацієнтами та колегами, адже ці якості є основою для забезпечення конфіденційності, поваги до особистості пацієнта та сприяють збереженню його психологічного благополуччя.

Отже, загальні компетентності, які формуються на базі фізіології, є ключем до успішної професійної діяльності медичного психолога. Вони сприяють не лише ефективному лікуванню пацієнтів, але й розвитку фахівця в умовах сучасної медицини, підвищенню якості медичної допомоги та забезпеченню комплексного підходу до вирішення психологічних та медичних проблем. Завдяки сформованим загальним компетентностям медичні психологи здатні адаптуватися до нових вимог та стандартів, ефективно працювати в команді та сприяти покращенню психоемоційного стану пацієнтів, що в свою чергу має позитивний вплив на загальний процес їх лікування і відновлення**.**

Література:

1. Гриньова М., Юдіна К. Концепція формування базових компетентностей студентів-стоматологів у медичних ЗВО України. *Витоки педагогічної майстерності*. 2020. №. 26. С. 53–57. DOI: https://doi.org/10.33989/2075-146x.2020.26.227467.

2. Іваненко І. В., Гордійчук С. В. Формування загальних компетентностей у здобувачів медичної освіти. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2021. № 3. С. 154–159. DOI: https://doi.org/10.26661/2786-5622-2021-3-21.

3. Коковська О. В., Міщенко І. В., Павленко Г. П., Юдіна К. Є. Професійна компетентність науково-педагогічного працівника як важлива складова якості вищої медичної освіти. *Актуальні питання контролю якості освіти у вищих медичних навчальних закладах* : матеріали наук.-практ. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 22 березня 2018 р. Полтава : ПДМУ, 2018. С. 125–127.

4. Формування професійних компетенцій студентів стоматологічного факультету вищих медичних навчальних закладів як компонент якості освіти / К. Є. Юдіна та ін. *Актуальні питання контролю якості освіти у вищих медичних навчальних закладах* : матеріали наук.-практ. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 22 березня 2018 р. Полтава : ПДМУ, 2018. С. 258–259.

5. Павленко Г. П., Шарлай Н. М., Коковська О. В. Ефективне формування медико-педагогічної компетентностей у майбутніх лікарів. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 4 (10). С. 618–629. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4(10)-618-628.

6. Юдіна К. Є. Визначення базових компетентностей студентів-стоматологів. *Витоки педагогічної майстерності.* 2020. № 25. С. 236–240.

References:

1. Grynova, M., & Yudina, K. (2025). Kontseptsiia formuvannia bazovykh kompetentnostei studentiv-stomatolohiv u medychnykh ZVO Ukrainy [The concept of formation of basic competencies in dental students in medical universities of Ukraine]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti – The sources of pedagogical skills*, (26), 53-57. DOI: https://doi.org/10.33989/2075-146x.2020.26.227467 [in Ukrainian].

2. Ivanenko, I. V., & Gordiychuk, S. V. (2022). Formuvannia zahalnykh kompetentnostei u zdobuvachiv medychnoi osvity [Formation of general competencies in medical education applicants]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka – Pedagogical Sciences: Theory and Practice*, (3), 154-159. DOI: https://doi.org/10.26661/2786-5622-2021-3-21 [in Ukrainian].

3. Kokovska, O. V., Mishchenko, I. V., Pavlenko, H. P., & Yudina, K. Ye. (2018). Profesiina kompetentnist naukovo-pedahohichnoho pratsivnyka yak vazhlyva skladova yakosti vyshchoi medychnoi osvity [Professional competence of a scientific and pedagogical worker as an important component of the quality of higher medical education]. *Aktualni pytannia kontroliu yakosti osvity u vyshchykh medychnykh navchalnykh zakladakh – Current issues of quality control of education in higher medical educational institutions:* Proceedings of the International Scientific and Practical Conference. (pp. 125-127). Poltava: PSMU [in Ukrainian].

4. Yudina, K. Ye., Mishchenko, I. V., Zhukova, M. Yu., Kokovska, O. V., & Pavlenko, H. P. (2018). Formuvannia profesiinykh kompetentsii studentiv stomatolohichnoho fakultetu vyshchykh medychnykh navchalnykh zakladiv yak komponent yakosti osvity [Formation of professional competencies of students of the dental faculty of higher medical educational institutions as a component of the quality of education]. *Aktualni pytannia kontroliu yakosti osvity u vyshchykh medychnykh navchalnykh zakladakh – Current issues of quality control of education in higher medical educational institutions:* Proceedings of the International Scientific and Practical Conference. (pp. 258-259). Poltava: PSMU [in Ukrainian].

5. Pavlenko, H. P., Sharlai, N. M., & Kokovska, O. V. (2023). Efektyvne formuvannia medyko-pedahohichnoi kompetentnostei u maibutnikh likariv [Effective formation of medical and pedagogical competencies in future doctors]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education,* (4), 618-629. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4(10)-618-628 [in Ukrainian].

6. Yudina, K. (2020). Vyznachennia bazovykh kompetentnostei studentiv-stomatolohiv [Determining the basic competencies of dental students]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti – The sources of pedagogical skills*, (25), 236-240. DOI: https://doi.org/10.33989/2075-146x.2020.25.223347 [in Ukrainian].

УДК 37.036:004.738.5

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1685-1699

Ярова Оксана Анатоліївна кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри кібернетики та прикладної математики, Державний податковий університет, м. Ірпінь, https://orcid.org/0000-0002-0522-8368

Немировська Оксана Вікторівна кандидат економічних наук, доцент кафедри менеджменту та публічного управління, Державний податковий університет, м. Ірпінь, https://orcid.org/0000-0003-1955-6132

Різак Галина Вікторівна кандидат фармацевтичних наук, радник директора Фонду на громадських засадах, Благодійний фонд «Підтримки освіти, науки, науково-технічної та інноваційної діяльності», м. Ужгород, e-mhttps://orcid.org/0000-0002-0230-2366

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ АДАПТАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ УКРАЇНСЬКОЇ РЕФОРМИ

Анотація. У статті проаналізовано особливості застосування цифрових технологій у процесі адаптації дистанційної освіти в умовах трансформації освітньої системи України. Дослідження висвітлює комплексні виклики та перспективи цифровізації вищої освіти, зокрема в контексті глобальних змін в освітньому середовищі, впливу пандемії COVID-19 та наслідків дії режиму воєнного стану для освітнього сектору країни.

Окреслено основні положення освітньої реформи, що визначають розвиток дистанційного навчання, зокрема підвищення автономії закладів вищої освіти, упровадження компетентнісного підходу, гармонізацію з європейським освітнім простором та диверсифікацію навчальних форматів.

Ідентифіковано основні виклики, які супроводжують упровадження дистанційної освіти. До них належать кадрові проблеми, пов'язані з недостатнім рівнем цифрових компетентностей викладачів, технічні труднощі, спричинені нерівним доступом до сучасної цифрової інфраструктури, а також методичні обмеження, зумовлені відсутністю уніфікованих підходів до організації онлайн-навчання.

Представлено огляд інноваційних цифрових технологій, таких як онлайн-платформи, інструменти на основі штучного інтелекту, методи гейміфікації, застосування віртуальної реальності, мобільних технологій і

блокчейн-систем. Продемонстровано їхній потенціал у модернізації вищої освіти та можливості для інтеграції в практики українських закладів вищої освіти.

На підставі результатів дослідження запропоновано практичні рекомендації щодо підвищення ефективності цифровізації освітнього процесу. Ці рекомендації охоплюють розвиток сучасної цифрової інфраструктури, формування цифрових компетентностей викладачів, створення якісного освітнього контенту для дистанційного навчання та забезпечення високих стандартів якості онлайн-освіти.

Результати дослідження демонструють, що цифрові технології виконують не лише роль інструментів технологічної модернізації, але й слугують фундаментальною умовою реалізації нової освітньої парадигми в межах реформ української системи освіти.

Ключові слова: дистанційна освіта, цифрові технології, вища освіта, освітня реформа, цифровізація, онлайн-навчання, штучний інтелект, гейміфікація, цифрові компетентності, блокчейн, віртуальна реальність, мобільне навчання, освітні платформи.

Yarova Oksana Anatoliivna PhD in Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of the Department Cybernetics and Applied Mathematics, State Tax University, Irpin, https://orcid.org/0000-0002-0522-8368

Nemyrovska Oksana Viktorivna, PhD in Economics, Associate Professor of the Department of Management and Public Administration, State Tax University, Irpin, https://orcid.org/0000-0003-1955-6132

Rizak Galina Viktorivna Candidate of Pharmaceutical Sciences, Adviser to the Director of the Foundation on Public Grounds, Charitable Foundation “Support of Education, Science, Scientific, Technical and Innovative Activities”, Uzhgorod, https://orcid.org/0000-0002-0230-2366

USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES FOR ADAPTATION OF DISTANCE EDUCATION IN THE CONDITIONS OF UKRAINIAN REFORM

Abstract. The article analyzes the features of the application of digital technologies in the process of adapting distance education in the context of the transformation of the education system of Ukraine. The study highlights the complex challenges and prospects of the digitalization of higher education, in particular in the context of global changes in the educational environment, the

impact of the COVID-19 pandemic and the consequences of martial law for the country's education sector.

The key provisions of the educational reform that determine the development of distance learning are outlined, in particular, increasing the autonomy of higher education institutions, implementing a competency-based approach, harmonization with the European educational space and diversification of educational formats.

The main challenges that accompany the implementation of distance education are identified. In particular, among them are highlighted personnel problems associated with the insufficient level of digital competencies of teachers, technical difficulties caused by unequal access to modern digital infrastructure, as well as methodological limitations caused by the lack of unified approaches to organizing online learning.

An overview of innovative digital technologies, such as online platforms, artificial intelligence tools, gamification methods, the use of virtual reality, mobile technologies and blockchain systems, is presented. Their potential in the modernization of higher education and opportunities for integration into the practice of Ukrainian universities are demonstrated.

Based on the results of the study, practical recommendations are proposed for increasing the efficiency of digitalization of educational processes. These recommendations cover the development of modern digital infrastructure, the formation of digital competencies of teachers, the creation of high-quality educational content for distance learning and ensuring high quality standards of online education.

The results of the study demonstrate that digital technologies perform not only the role of tools for technological modernization, but also serve as a fundamental condition for the implementation of a new educational paradigm within the framework of reforms of the Ukrainian education system.

Keywords: distance education, digital technologies, higher education, educational reform, digitalization, online learning, artificial intelligence, gamification, digital competencies, blockchain, virtual reality, mobile learning, educational platforms.

Постановка проблеми. Система вищої освіти в Україні зазнає глибокої трансформації під впливом цифровізації та реформування освітнього простору. Традиційні методи викладання дедалі більше поєднуються з цифровими технологіями або частково замінюються ними, що розширює можливості для здобувачів вищої освіти та викладачів. Водночас ці процеси супроводжуються низкою викликів, до яких належать недостатній рівень цифрової компетентності педагогічних кадрів, нерівний доступ здобувачів

вищої освіти до сучасних технологічних засобів, обмежене фінансування та необхідність оновлення змісту освітніх програм відповідно до нових форматів. Особливої уваги потребують питання безпеки, ефективності та доступності цифрового освітнього середовища. Додатковий вплив на систему вищої освіти зумовив воєнний стан, який не лише створив загрози для учасників освітнього процесу, а й прискорив перехід до дистанційного навчання. У цих умовах цифрові технології є не просто альтернативою традиційним підходам, а необхідною умовою забезпечення безперервності та стійкості освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз сучасних наукових досліджень та публікацій засвідчує посилюваний інтерес до проблеми впровадження цифрових технологій у дистанційну освіту. Зокрема, в науковій доповіді загальним зборам НАПН України ґрунтовно розглянуто теоретико-методологічні засади цифровізації освітнього процесу, підкреслено важливість системного підходу до інтеграції цифрових технологій в освітній процес [1]. Науковці В. Бойчук, О. Ковальчук і В. Уманець акцентують на специфіці адаптації освітнього процесу до дистанційного формату, наголошуючи на необхідності розвитку цифрових компетентностей викладачів [2].

Вагомим внеском у дослідження цифрових платформ є робота С. Литвинової, яка запропонувала комплексну модель інтеграції хмарних технологій в освітній процес [3]. Питання якості дистанційної освіти та оцінювання ефективності цифрових інструментів детально розкрито в працях Л. Негоди та Х. Трач [4]. Міжнародний досвід цифрової трансформації досліджували Д. Міфсуд, Д. Оріучу (D. Mifsud, D. Orucu), які аналізують освітні реформи та успішні кейси європейських країн [5].

Окрему увагу приділено питанням створення ефективного цифрового освітнього середовища. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у цьому процесі досліджують О. Гладченко, Т. Ратушняк, О. Беспарточна [6]. Науковці Т. Вдовичин, О. Сікора, Т. Кобильник, Н. Винницька зосереджуються на створенні адаптивного цифрового простору, акцентуючи на необхідності уніфікації стандартів електронного навчання [7]. Організаційні аспекти дистанційної освіти в закладах вищої освіти аналізує Г. Бреславська, розглядаючи методологічні підходи до оцінювання її результативності [8]. Вплив пандемії COVID-19 на цифрову освіту вивчає Д. Сімс (D. Sims) [9]. Інноваційні рішення для організації дистанційного навчання, зокрема персоналізовані освітні траєкторії, досліджують О. Волошина та К. Максимишена (O. Voloshyna, K. Maksymyshena) [10].

Попри значну кількість наукових розвідок, проблема системної адаптації цифрових технологій до специфічних умов освітніх реформ в

Україні залишається недостатньо дослідженою. Зокрема, потребують подальшого аналізу механізми інтеграції інноваційних освітніх платформ у традиційні форми навчання та розроблення ефективних методичних підходів до організації цифрової взаємодії у вищій освіті.

Метою статті є аналіз використання цифрових технологій для адаптації дистанційної освіти в Україні в контексті освітньої реформи.

Відповідно до мети сформульовано такі завдання:

1) проаналізувати вплив цифрових технологій на трансформацію системи вищої освіти в Україні;
2) визначити основні труднощі та виклики, що виникають у процесі цифровізації дистанційного навчання;
3) дослідити можливості використання різних цифрових платформ та технологій (онлайн-платформ, штучного інтелекту, гейміфікації, мобільних додатків, блокчейну) у вищій освіті;
4) надати рекомендації щодо впровадження ефективних цифрових рішень в освітній процес.

Виклад основного матеріалу. Реформування системи вищої освіти в Україні відбувається в умовах глобальних трансформацій освітнього простору та реалізації національних стратегічних пріоритетів. Початком цих змін стало ухвалення Закону України «Про вищу освіту» [11], що разом із подальшими законодавчими ініціативами заклало основу для компетентнісного підходу, розширення автономії закладів вищої освіти (далі – ЗВО) та інтеграції України до європейського освітнього простору. Ці реформаторські кроки спрямовані на забезпечення відповідності вітчизняної системи освіти сучасним міжнародним стандартам.

Одним із пріоритетних векторів освітньої реформи є цифровізація освітнього процесу, яка набула особливої актуальності в умовах пандемії COVID-19 та залишається основним напрямом у контексті воєнного стану. За даними Державної служби якості освіти України, у 2022–2023 навчальному році близько 85% закладів освіти використовували елементи дистанційного навчання [12]. Попри те, що в дослідженні йдеться про заклади середньої освіти, ця тенденція загалом притаманна й ЗВО. Водночас масштабне впровадження цифрових технологій виявило низку системних викликів, зокрема недостатній рівень цифрової компетентності викладачів, обмеженість технічної інфраструктури багатьох ЗВО та відсутність уніфікованих методологічних підходів до забезпечення якості дистанційної освіти.

Сучасний етап реформи вищої освіти спрямований на радикальну трансформацію освітнього процесу. До основних принципів його реформування належать студентоцентрований підхід, розвиток критичного мислення,

формування професійних компетентностей, що відповідають вимогам сучасного ринку праці, а також стимулювання концепції навчання протягом усього життя. У цьому контексті цифрові технології є не лише допоміжними інструментами, а важливою умовою реалізації нової освітньої парадигми.

Цифрова трансформація освітньої системи відбувається на фоні значних викликів, зумовлених наслідками дії режиму воєнного стану. У таких реаліях дистанційна освіта, побудована на основі сучасних цифрових технологій, є єдино можливим форматом підтримки безперервності освітнього процесу й підвищення кваліфікації викладацького складу.

У 2022 році Міністерство освіти і науки України затвердило «Стратегію розвитку вищої освіти на 2022–2032 роки», яка проголосила цифровізацію як один з основних пріоритетів. Цей документ передбачає створення інтегрованого цифрового освітнього середовища, розширення доступу до електронних ресурсів та систематичне вдосконалення цифрових навичок усіх учасників освітнього процесу. Впровадження зазначених положень спрямоване на зміцнення освітньої системи України та її адаптацію до сучасних умов глобалізації й цифровізації суспільства [13].

Теоретичні засади дистанційної освіти в Україні формуються впродовж останніх десятиліть, набуваючи особливого значення в умовах сучасних освітніх реформ. Актуальна концепція дистанційного навчання ґрунтується на широкомасштабному впровадженні цифрових технологій, що забезпечують персоналізацію, адаптивність та підвищення ефективності освітнього процесу. Її реалізація базується на принципах інтерактивності, гнучкості, модульності та асинхронності, що створюють передумови для всебічного розвитку всіх учасників освітньої взаємодії.

Цифрова трансформація освітнього середовища передбачає розбудову технологічної інфраструктури, здатної забезпечити безперебійну функціональність платформ управління навчанням, засобів комунікації та інструментів для створення й поширення освітнього контенту. Її ефективність визначається рівнем інтеграції цифрових технологій з урахуванням педагогічних, технічних та організаційних чинників, що є важливим для формування цифрової компетентності як викладачів, так і здобувачів освіти.

Інноваційні методи організації дистанційного навчання, зокрема персоналізоване навчання на основі штучного інтелекту, адаптивні системи, гейміфікація, а також використання технологій віртуальної та доповненої реальності, відкривають нові перспективи для підвищення ефективності освітнього процесу. Водночас забезпечення якості дистанційної освіти залишається одним із важливих викликів, що вимагає розроблення

універсальних критеріїв оцінювання, методів верифікації результатів навчання та інструментів моніторингу, покликаних підтримувати високі стандарти освітнього середовища.

Стратегічні напрями розвитку дистанційного навчання й цифровізації освітнього процесу передбачають забезпечення автономії закладів вищої освіти у визначенні змісту навчання й формату його реалізації, що надає можливості для самостійної розробки інноваційних освітніх програм із застосуванням цифрових технологій. Набуває важливості компетентнісний підхід до організації освітнього процесу, акцентуючи на практичних навичках, необхідних для професійної діяльності. Інтеграція до Європейського освітнього простору передбачає адаптацію міжнародних стандартів якості освіти та забезпечення академічної мобільності. Це стосується активного використання технологій для віртуальних обмінів і розроблення спільних онлайн-курсів з європейськими партнерами, що сприяє посиленню конкурентоспроможності українських університетів на міжнародній арені.

Розвиток механізмів забезпечення якості освіти також вимагає нових рішень у контексті дистанційного навчання, зокрема через використання цифрових платформ для моніторингу знань здобувачів та оцінювання освітніх програм і результатів навчання.

Диверсифікація форматів навчання та ідея безперервної освіти протягом життя формують гнучкі можливості для здобуття знань. Дистанційне, змішане та мобільне навчання стали невіддільною складовою сучасної освітньої системи. За даними Державної служби якості освіти України, кількість студентів, які обрали дистанційні або змішані форми навчання, зросла з 8% у 2019 році до 65% у 2023 році [14]. Значний вплив цих тенденцій помітний і в трансформації ролі викладача у вищій школі. Викладач більше не є лише джерелом знань, а виконує роль фасилітатора, відповідального за організацію освітнього процесу з використанням цифрових інструментів. Це висуває нові вимоги до його професійної підготовки та підвищення кваліфікації [15, С. 144]

Отже, освітня реформа у вищій школі України сприяє цифровізації освіти, що вимагає комплексних змін у підходах до організації навчання, розвитку інструментів моніторингу якості та адаптації ролей учасників освітнього процесу.

Упровадження дистанційної освіти з використанням цифрових технологій у системі вищої освіти України стикається з низкою викликів, з-поміж яких можна виокремити кадрові, технічні та методичні.

До кадрових викликів належить недостатній рівень цифрової компетентності викладачів. Багато викладачів відчувають психологічний

дискомфорт через брак прямого контакту зі здобувачами під час онлайн-занять. До того ж значний час та зусилля, необхідні для створення якісних електронних навчальних матеріалів, не завжди достатньо винагороджуються в межах чинної системи оплати праці, що негативно впливає на мотивацію.

Цифрова нерівність як технічний виклик залишається серйозною перешкодою: близько третини українських домогосподарств не мають стабільного доступу до інтернету, а суттєва частина здобувачів не забезпечені належними технічними пристроями для участі в освітньому процесі. Значні інфраструктурні обмеження також гальмують розвиток дистанційної освіти, оскільки частина ЗВО не мають технічного потенціалу для проведення повноцінних інтерактивних онлайн-занять. Крім того, забезпечення кібербезпеки та захисту персональних даних є серйозним викликом для системи дистанційного навчання.

Нарешті, відсутність уніфікованих методологічних стандартів організації дистанційного навчання призводить до нерівномірності в якості надання освітніх послуг у різних закладах освіти. Механічне перенесення традиційних матеріалів до онлайн-формату без належного дидактичного переосмислення суттєво знижує ефективність освітнього процесу. Також проблемною лишається система оцінювання результатів дистанційного навчання. Як свідчать дані досліджень, до 60% викладачів стикаються з труднощами щодо об’єктивного оцінювання знань здобувачів і забезпечення академічної доброчесності під час онлайн-іспитів [16].

Окрему увагу варто приділити адаптації освітніх матеріалів для здобувачів з особливими потребами. Науковці С. Дембіцька та І. Сіверт зауважують, що створення інклюзивного контенту шляхом забезпечення наявності субтитрів, текстових транскриптів та мовленнєвих альтернатив для мультимедійного контенту дозволить людям з порушеннями слуху або зору мати доступ до інформації [17, с. 59]. Усі ці аспекти вимагають комплексного підходу для ефективного подолання викликів та забезпечення сталого розвитку системи вищої освіти в умовах цифрової трансформації.

Розвиток цифрових технологій відкриває широкі перспективи для трансформації вищої освіти в Україні, формуючи нові підходи до навчання та управління освітнім процесом. Розглянемо основні технологічні рішення, які вже активно використовуються або можуть стати перспективними для впровадження у ЗВО.

Системи управління навчанням (LMS) сьогодні є основою цифрової інфраструктури університетів. Українські ЗВО активно використовують платформи Moodle, Google Classroom та Microsoft Teams для організації

освітнього процесу. Ці інструменти надають можливості для створення структурованих курсів, організації комунікації між викладачами й здобувачами, а також для проведення оцінювання й моніторингу академічного прогресу.

Не менш перспективним є розвиток масових відкритих онлайн-курсів (MOOC). Так, українська платформа Prometheus [18], яка працює з 2014 року, у співпраці з провідними національними та міжнародними університетами пропонує понад 200 безкоштовних курсів. Інтеграція таких курсів в освітні програми університетів суттєво розширює доступ здобувачів до якісного освітнього контенту та стимулює самоосвіту.

Технологія штучного інтелекту (далі – ШІ) забезпечує персоналізацію освітнього процесу та автоматизацію рутинних завдань. Використання таких технологій потребує чітко окреслених етичних принципів та прозорих критеріїв оцінювання їхньої ефективності. Важливо, щоб ШІ залишався допоміжним інструментом для викладача, а не його заміною.

Інтеграція гейміфікації та віртуальної реальності (далі – VR) в освітній процес робить навчання більш динамічним, інтерактивним та практичним. Завдяки цим інноваціям майбутні фахівці можуть не лише краще засвоювати теоретичний матеріал, а й активно розвивати практичні навички. Через високі витрати, пов’язані з розвитком VR-технологій, розробники вже зараз шукають нові шляхи для оптимізації цього процесу.

Мобільні технології навчання також активно сприяють розвитку концепції мікронавчання. Перспективним напрямом є розроблення адаптивних мобільних додатків для навчання, які динамічно підлаштовуються під індивідуальні потреби кожного здобувача. Такі системи здатні аналізувати прогрес користувача, визначати оптимальну швидкість навчання й пропонувати персоналізовані завдання відповідно до його рівня підготовки.

Технологія блокчейну відкриває нові можливості для розроблення надійних систем верифікації академічних досягнень і створення цифрових дипломів. Використання блокчейн-технологій дає змогу забезпечити прозорість процесу сертифікації, підвищити надійність захисту документів від фальсифікацій та зробити видачу дипломів більш ефективною [16, с. 562–566].

Таким чином, упровадження цифрових технологій у вищу освіту України є не лише сучасною тенденцією, а й пріоритетною умовою її розвитку відповідно до світових стандартів. При цьому важливо враховувати як технічні можливості, так і потребу в етичному та збалансованому застосуванні інновацій.

На підставі здійсненого аналізу вбачається за можливе сформулювати основні рекомендації, які сприятимуть успішному впровадженню цифрових технологій у систему вищої освіти України.

Зокрема, розвиток цифрової інфраструктури ЗВО передбачає створення комплексної програми, спрямованої на модернізацію технічного обладнання, оснащення аудиторій сучасними інтерактивними технологіями та забезпечення стабільного високошвидкісного Інтернету. Важливим аспектом є організація цифрових навчальних лабораторій і центрів дистанційного навчання, що забезпечать здобувачам доступ до освітніх ресурсів незалежно від їхнього місцезнаходження. Також необхідним є розроблення єдиних інформаційних систем управління освітнім процесом, які об'єднають академічні, адміністративні та фінансові сервіси в єдину екосистему. Окрему увагу варто приділити заходам із забезпечення кібербезпеки та захисту персональних даних усіх учасників освітнього процесу.

Розвиток цифрових компетентностей викладачів потребує системного підходу до навчання та підвищення цифрової обізнаності педагогічного складу, оскільки саме викладачі визначають якість і ефективність використання сучасних технологій в освітньому процесі. У цьому контексті передбачено створення та затвердження стандартів цифрової компетентності, які враховуватимуть специфіку предметів і рівень складності технологій, а також формування системи безперервного професійного розвитку шляхом проведення семінарів, тренінгів і курсів підвищення кваліфікації. Важливим напрямом є заснування спільнот практики для обміну досвідом між викладачами різних ЗВО та співпраці над багатофункціональними проєктами. Крім того, необхідно запровадити механізми мотивації, зокрема надання грантів, стипендій чи інших заохочувальних виплат викладачам, які активно використовують інноваційні технології. На думку провідних дослідників, створення національної платформи з відкритими онлайн-курсами, присвяченими цифровій дидактиці, може значно пришвидшити розвиток компетентностей викладачів та інтеграцію інновацій у навчання [19, с. 82].

Розробка високоякісного цифрового освітнього контенту є одним із пріоритетних напрямів розвитку сучасної освіти. Для цього необхідно створити ефективну систему підтримки, яка включатиме формування національного репозиторію цифрових навчальних ресурсів із відкритим доступом, затвердження стандартів якості для цифрових навчальних матеріалів, запровадження механізмів експертного оцінювання та сертифікації освітнього контенту, а також заохочення міжуніверситетської співпраці щодо створення спільних цифрових курсів. За оцінками О. Буйницької, розробка якісного цифрового курсу з інтерактивними елементами потребує близько 200–250 годин роботи від педагогів і технічних спеціалістів, що вказує на необхідність належного фінансування та технічної підтримки процесу створення цифрових освітніх ресурсів [20].

Забезпечення високої якості дистанційної освіти є важливим завданням у контексті сучасної освітньої реформи. Для досягнення цієї мети необхідно розробити чіткі критерії оцінювання якості онлайн-курсів, запровадити інноваційні підходи до оцінювання результатів навчання в дистанційному форматі, створити ефективний механізм моніторингу рівня задоволення здобувачів якістю онлайн-освіти, а також розвивати технічні рішення, що сприятимуть дотриманню принципів академічної доброчесності [21, с. 3–5].

Залучення зацікавлених сторін, зокрема роботодавців, до розроблення та оцінювання освітніх програм і курсів є важливим чинником гарантування їхньої якості. Такий підхід дозволяє враховувати актуальні вимоги ринку праці та забезпечує ефективну адаптацію освітніх програм до реалій професійного середовища, що, відповідно, сприяє розвитку інноваційних підходів в освіті та успішному працевлаштуванню випускників.

Отже, цифрові технології суттєво модернізують освітній процес в Україні, попри наявні виклики. Застосування цифрових технологій зробило навчання більш доступним, ефективним та інноваційним.

Висновки. Цифрова трансформація вищої освіти є однією з важливих складових освітньої реформи в Україні. Упровадження сучасних цифрових технологій забезпечило безперервність освітнього процесу навіть у кризових ситуаціях. Водночас перехід до дистанційного навчання супроводжується низкою викликів, серед яких недостатній рівень цифрових навичок у викладачів, нерівність у доступі до технічних ресурсів та відсутність уніфікованих методичних підходів. Проте використання інноваційних цифрових рішень, таких як онлайн-платформи, штучний інтелект, елементи гейміфікації, віртуальна реальність, мобільні технології та блокчейн, відкриває нові можливості для модернізації системи освіти. Ці технології не лише сприяють покращенню доступності освітніх послуг, але й дозволяють індивідуалізувати освітній процес та підвищити його загальну якість. Для досягнення успішної цифровізації освітнього середовища необхідно застосовувати системний підхід, який передбачає модернізацію інфраструктури, підвищення цифрової компетентності педагогічного складу та розроблення інтерактивного, високоякісного цифрового контенту, що відповідає сучасним вимогам.

Інтеграція цифрових технологій у вищу освіту України є складним процесом, який потребує узгоджених дій від усіх зацікавлених сторін: держави, ЗВО, викладачів, здобувачів і роботодавців. При цьому необхідно зберігати рівновагу між інноваційними технологіями та педагогічними принципами з фокусом на базову мету освіти – формування компетентного фахівця, здатного до постійного навчання та адаптації в умовах цифрового суспільства.

Подальші дослідження можуть бути зосереджені на розробленні методик оцінювання ефективності використання цифрових технологій у вищій освіті, аналізі впливу дистанційного навчання на психологічний стан учасників освітнього процесу, а також на вивченні специфіки формування цифрових компетентностей у різних галузях професійної підготовки.

Література:

1. Кремень В., Биков В., Ляшенко О., Литвинова С., Луговий В., Мальований Ю., Пінчук О., Топузов О. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи: наукова доповідь загальним зборам НАПН України *Вісник НАПН України*. 2022. № 4(2). С. 1–49. DOI: https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4223

2. Бойчук В., Ковальчук О., Уманець В. Цифровізація освітнього процесу як умова розвитку професійного мислення майбутнього викладача. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2024. № 71. С. 117–125. DOI: 10.31652/2412-1142-2024-71-117-126

3. Литвинова С. Г. Компонентна модель хмароорієнтованого освітнього середовища загальноосвітнього освітнього закладу. *Науковий вісник*. *Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2015. № 35. С. 99–107. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/32308476.pdf (дата звернення: 25.02.2025).

4. Негода Л. О., Трач Х. В. Вплив цифрових медіа-інструментів на якість дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2024. №75. С. 296–302. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/75/59.pdf (дата звернення: 25.02.2025).

5. Mifsud, D., Orucu, D. The Experience of Imposed Digitalization of Education Provision Across Sectors: Comparative Autoethnographic Experiences Through a Foucauldian Lens. *European Educational Research Journal*. 2025. С. 1–19. URL: https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/14749041251319823 (дата звернення: 25.02.2025).

6. Гладченко О. В., Ратушняк Т. В., Беспарточна О. І. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології для забезпечення якісного дистанційного навчання. *Теорія і практика управління соціальними системами.* 2022. № 2. С. 76–91. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2022_2_ 7(дата звернення: 25.02.2025).

7. Вдовичин Т., Сікора О., Кобильник Т., Винницька Н. Формування адаптивного цифрового середовища в закладах загальної середньої освіти. *Information Technologies and Learning Tools.* 2024. № 103. С. 55–77. DOI: 10.33407/itlt.v103i5.5656

8. Бреславська Г. Дистанційні технології в освітньому просторі ЗВО. *Вища освіта України.* 2023. №2. С. 102–108. URL: https://journals.udu.kyiv.ua/index.php/vou/article/view/183/146 (дата звернення: 25.02.2025).

9. Sims D. Online education and learning management system usage in a South African Economic and management faculty during COVID-19. *E-Learning and Digital Media*. 2024. DOI: 10.1177/20427530241239429

10. Voloshyna O., Maksymyshena K. Organization of Distance Education in the Context of The Implementation of a New Ukrainian School. *Spiritual and intellectual upbringing and teaching of youth in the XXI century.* 2024. № 6. С. 180–182. DOI: 10.58962/2708-4809.SIUTY.2024.15

11. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення: 25.02.2025).

12. Якість організації освітнього процесу в умовах війни. Державна служба якості освіти України. 2023. С. 1–64. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/yakist-osvity-v-umovah-viyny-web-3.pdf (дата звернення: 25.02.2025).

13. Стратегія розвитку вищої освіти України на 2022-2032 роки : затв. Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 р. № 286-р. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/strategiya-rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-na-2022-2032-roki (дата звернення: 25.02.2025).

14. Результати ІІ етапу моніторингового дослідження базових аспектів організації освітнього процесу (якості, безпеки та ресурсів) в закладах фахової передвищої та вищої освіти в умовах воєнного стану у 2024 році. Державна служба якості освіти України. 2024. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2025/01/Zvit_2024_II_etap_VO_FPO_CSR.pdf (дата звернення: 25.02.2025).

15. Прокопенко Л. Система підготовки майбутніх учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями закладів загальної середньої освіти. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Вип. 27. С. 143–148. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/27/31.pdf (дата звернення: 25.02.2025).

16. Ovcharuk O., Ivaniuk I., Leshchenko M. Impact of school lockdown on access to online instruction during the war in Ukraine. *European Journal of Education*. 2023. № 58. С. 561–574. DOI: 10.1111/ejed.12589

17. Дембіцька С., Сіверт І. Цифрова доступність в освіті: виклики та перспективи, *Педагогічна Безпека*. 2024. Вип. 9. № 2. С. 57–63. URL: https://pedbezpeka.vntu.edu.ua/index.php/pb/article/view/175/139 (дата звернення: 25.02.2025).

18. Prometheus: вебсайт. URL: https://prometheus.org.ua/courses-catalog (дата звернення: 25.02.2025).

19. Овчарук О. В. Цифрова компетентність учителя: сучасні виклики та перспективи розвитку. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2022 (Безпечне середовище для учнів та вчителів: виклики та практичні рішення)*: зб.матеріалів всеукр.наук.-практ.семінару (Київ, 3 березня 2022 р.). Київ, 2022. С. 80-83. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731095/1/%D0%A6%D0%98%D0%A4%D0%A0%D0%9E%D0%92%D0%90%20%D0%9A%D0%9E%D0%9C%D0%9F%D0%95%D0%A2%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%A2%D0%AC%20%D0%B2%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8F_%202022.pdf (дата звернення: 25.02.2025).

20. Буйницька О. П. Система педагогічного проєктування інформаційно-освітнього середовища для здійснення підготовки майбутніх соціальних педагогів: монографія. Київ, 2021. 568 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/39617/1/O_Buinytska_KUBG-monograph.pdf (дата звернення: 25.02.2025).

21. Downer A., Shapoval A., Vysotska O., Yuryeva I., Bairachna T. US e-learning course adaptation to the Ukrainian context: Lessons learned and way forward. *BMC Medical Education*. 2018. № 18. С. 1–10. URL: https://link.springer.com/content/pdf/10.1186/s12909-018-1349-1.pdf (дата звернення: 25.02.2025).

References:

1. Kremen, V., Bykov, V., Liashenko, O., Lytvynova, S., Luhovyi, V., Malovanyi, Yu., Pinchuk, O., & Topuzov, O. (2022). Naukovo-metodychne zabezpechennia tsyfrovizatsii osvity Ukrainy: stan, problemy, perspektyvy [Scientific and methodological support of digitalization of education in Ukraine: state, problems, prospects]. *Visnyk NAPN Ukrainy – Journal of the National Academy of Sciences of Ukraine,* 4(2). P. 1–49. https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.42231-49 [in Ukrainian].

2. Boichuk, V., Kovalchuk, O., & Umanets, V. (2024). Tsyfrovizatsiia osvitnoho protsesu yak umova rozvytku profesiinoho myslennia maibutnoho vykladacha [Digitalization of the educational process as a condition for the development of professional thinking of the future teacher]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern Information Technologies and* Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, *Problems*, 71, 117–125. DOI: 10.31652/2412-1142-2024-71-117-126 [in Ukrainian].

3. Lytvynova, S. H. (2015). Komponentna model khmaro oriientovanoho navchalnoho seredovyshcha zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Component model of cloud-oriented learning environment of a general educational institution]. *Naukovyi visnyk. Seriia: Pedahohika. Sotsialna robota – Scientific Bulletin. Series: Pedagogy. Social Work*, 35, 99–107. Retrieved from https://core.ac.uk/download/pdf/32308476.pdf [in Ukrainian].

4. Nehoda, L. O., & Trach, Kh. V. (2024). Vplyv tsyfrovykh media-instrumentiv na yakist dystantsiinoho navchannia [Influence of digital media tools on the quality of distance learning]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 75, 296–302. Retrieved from http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/75/59.pdf [in Ukrainian].

5. Mifsud, D., & Orucu, D. (2025). The experience of imposed digitalization of education provision across sectors: Comparative autoethnographic experiences through a Foucauldian lens. *European Educational Research Journal*, 1–19. Retrieved from https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/14749041251319823

6. Hladchenko, O. V., Ratushnyak, T. V., & Bespartochna, O. I. (2022). Suchasni informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii dlia zabezpechennia yakisnoho dystantsiinoho navchannia [Modern Information and Communication Technologies for Ensuring Quality Distance Learning]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy – Theory and Practice of Social Systems Management*, 2, 76–91. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2022_2_7. [in Ukrainian].

7. Vdovychyn, T., Sikora, O., Kobylnyk, T., & Vynnytska, N. (2024). Formuvannia adaptyvnoho tsyfrovoho seredovyshcha v zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Formation of an adaptive digital environment in general secondary education institutions]. *Information Technologies and Learning Tools*, 103, 55–77. Retrieved from DOI: 10.33407/itlt.v103i5.5656 [in Ukrainian].

8. Breslavska, H. (2023). Dystantsiini tekhnolohii v osvitnomu prostori ZVO [Distance technologies in the educational space of higher education institutions]. *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher education of Ukraine*, 2, 102–108. Retrieved from https://journals.udu.kyiv.ua/index.php/vou/article/view/183/146 [in Ukrainian].

9. Sims, D. (2024). Online education and learning management system usage in a South African Economic and management faculty during COVID-19. *E-Learning and Digital Media*. DOI: 10.1177/20427530241239429

10. Voloshyna, O., Maksymyshena, K. (2024). Organization of distance education in the context of the implementation of a New Ukrainian School. *Spiritual and Intellectual Upbringing and Teaching of Youth in the XXI Century*, 6, 180–182. DOI: 10.58962/2708-4809.SIUTY.2024.15

11. On Higher Education: Law of Ukraine dated 01.07.2014 № 1556-VII. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text [in Ukrainian].

12. *Yakist orhanizatsii osvitnoho protsesu v umovakh viiny/ Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy [The Quality of the Organization of the Educational Process in Wartime. State Service for the Quality of Education of Ukraine]* (2023). pp.1–64. Retrieved from https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/yakist-osvity-v-umovah-viyny-web-3.pdf [in Ukrainian].

13. Strategy for the Development of Higher Education of Ukraine for 2022-2032: approved by the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated February 23, 2022 № 286-r. Retrieved from https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/strategiya-rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-na-2022-2032-roki [in Ukrainian].

14. *Rezultaty II etapu monitorynhovoho doslidzhennia bazovykh aspektiv orhanizatsii osvitnoho protsesu (iakosti, bezpeky ta resursiv) v zakladakh fakhovoi peredvyshchoi ta vyshchoi osvity v umovakh voiennoho stanu u 2024 rotsi. Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy [Results of the second stage of the monitoring study of the basic aspects of the organization of the educational process (quality, safety and resources) in institutions of professional pre-higher and higher education under martial law in 2024. State Education Quality Service of Ukraine]* (2024). Retrieved from https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2025/01/Zvit_2024_II_etap_VO_FPO_CSR.pdf [in Ukrainian].

15. Prokopenko, L. (2020). Systema pidhotovky maibutnikh uchyteliv do fasylitatsiinoi vzaiemodii z uchniamy zakladiv zahalnoi serednoi osvity [System of training future teachers for facilitation interaction with students of secondary education institutions]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 27, 143–148. Retrieved from http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/27/31.pdf [in Ukrainian].

16. Ovcharuk, O., Ivaniuk, I., & Leshchenko, M. (2023). Impact of School Lockdown on Access to Online Instruction during the War in Ukraine [Impact of School Lockdown on Access to Online Instruction during the War in Ukraine]. *European Journal of Education*, 58, 561–574. DOI: 10.1111/ejed.12589

17. Dembitska S., & Sivert I. (2024). Tsyfrova dostupnist v osviti: vyklyky ta perspektyvy [Digital accessibility in education: challenges and prospects]. *Pedahohichna Bezpeka – Pedagogical Safety*, 9(2), 57–63. Retrieved from https://pedbezpeka.vntu.edu.ua/index.php/pb/article/view/175/139 [in Ukrainian].

18. *Prometheus: vebsait [Prometheus: website]*. Retrieved from https://prometheus.org.ua/courses-catalog [in Ukrainian].

19. Ovcharuk, O. V. (2022). Tsyfrova kompetentnist vchytelia: suchasni vyklyky ta perspektyvy rozvytku [Digital Competence of a Teacher: Modern Challenges and Development Prospects]. *Tsyfrova kompetentnist suchasnoho vchytelia novoi ukrainskoi shkoly: 2022 (Bezpechne seredovyshche dlia uchniv ta vchyteliv: vyklyky ta praktychni rishennia): zb.materialiv vseukr.nauk.-prakt.seminaru – Digital competence of a modern teacher of a new Ukrainian school: 2022 (Safe environment for students and teachers: challenges and practical solutions): collection of materials of the All-Ukrainian scientific-practical seminar* (Kyiv, March 3, 2022) (pp. 80–83). Kyiv. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731095/1/%D0%A6%D0%98%D0%A4%D0%A0%D0%9E%D0%92%D0%90%20%D0%9A%D0%9E%D0%9C%D0%9F%D0%95%D0%A2%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%A2%D0%AC%20%D0%B2%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8F_%202022.pdf [in Ukrainian].

20. Buinytska, O. P. (2021). *Systema pedahohichnoho proiektuvannia informatsiino-osvitnoho seredovyshcha dlia zdiisnennia pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pedahohiv: monohrafiia [System of pedagogical design of information and educational environment for training future social educators: monograph]*. Kyiv. Retrieved from https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/39617/1/O_Buinytska_KUBG-monograph.pdf [in Ukrainian].

21. Downer, A., Shapoval, A., Vysotska, O., Yuryeva, I., & Bairachna, T. (2018). US e-learning course adaptation to the Ukrainian context: Lessons learned and way forward. *BMC Medical Education*, 18, 1–10. Retrieved from https://link.springer.com/content/pdf/10.1186/s12909-018-1349-1.pdf [in Ukrainian].

УДК 37.013.42:316.77:364

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1700-1709

Ястребов Микола Миколайович кандидат педагогічних наук, асистент кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка**,** https://orcid.org/0000-0003-2229-628X

НЕОБХІДНІСТЬ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІНФОРМАЦІЙНА ПОЛІТИКА» МАЙБУТНІМИ СОЦІАЛЬНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ

Анотація. У сучасному світі інформаційні технології суттєво впливають на всі сфери життя, зокрема на діяльність соціальних працівників. Інформаційна політика стає інструментом у забезпеченні соціального захисту, розвитку та підтримки найбільш уразливих груп населення. Знання основ інформаційної політики для майбутніх соціальних працівників є ключовим фактором для ефективного управління соціальними процесами, захисту прав громадян, забезпечення доступу до соціальних послуг, а також у боротьбі з дезінформацією та кіберзагрозами. Аналіз сучасних досліджень підкреслює важливість вивчення дисципліни «Інформаційна політика» для соціальних працівників. Ряд авторів зазначають, що ефективне управління інформацією є необхідним для успішного виконання соціальних програм і забезпечення якісної допомоги клієнтам. Проблеми, пов'язані з дезінформацією, порушенням конфіденційності та доступу до актуальної інформації, впливають на ефективність соціальної роботи, тому знання основ цієї дисципліни є невід'ємною частиною професійної діяльності. Важливим аспектом є також розвиток інформаційної грамотності серед соціальних працівників та їх здатність працювати з цифровими платформами, що стає незхідним у контексті цифрової трансформації суспільства. Крім того, соціальні працівники повинні бути здатні допомагати своїм клієнтам, зокрема уразливим групам, освоювати цифрові технології для отримання інформації про свої права та можливості. Крім того, знання принципів інформаційної політики дозволяє соціальним працівникам ефективно реагувати на кризову ситуацію, так як війна або природні катастрофи, коли інформація стає критично зменшеною ресурсом для підтримки постраждалого населення. Вони повинні бути здатні захистити права клієнтів на доступ до необхідної інформації, а також забезпечити правову допомогу у важких умовах. Таким чином, вивчення

дисципліни «Інформаційна політика» є необхідним для підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи в умовах швидких змін інформаційного середовища, забезпечення доступу до соціальних послуг, захисту персональних даних і ефективної допомоги клієнтам у цифровому світі. Це знання підвищує професійну компетентність соціальних працівників і сприяє розвитку соціальної справедливості та підтримці вразливих груп населення.

Ключові слова: інформаційна політика, соціальні працівники, цифровізація, захист прав громадян, доступ до соціальних послуг, інформаційна грамотність, кризові ситуації, соціальна інклюзія.

Yastrebov Mykola Mykolayovych assistant professor, department of social rehabilitation and social pedagogy, Taras Shevchenko National University of Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-2229-628X

THE NECESSITY OF STUDYING THE DISCIPLINE "INFORMATION POLICY" BY FUTURE SOCIAL WORKERS

Abstract. In the modern world, information technologies significantly affect all spheres of life, in particular the activities of social workers. Information policy becomes a tool in ensuring social protection, development and support of the most vulnerable groups of the population. Knowledge of the basics of information policy for future social workers is a key factor for effective management of social processes, protection of citizens' rights, ensuring access to social services, as well as in the fight against disinformation and cyber threats. Analysis of modern research emphasizes the importance of studying the discipline "Information Policy" for social workers. A number of authors note that effective information management is necessary for the successful implementation of social programs and ensuring quality assistance to clients. Problems associated with disinformation, violation of confidentiality and access to relevant information affect the effectiveness of social work, therefore knowledge of the basics of this discipline is an integral part of professional activity. An important aspect is also the development of information literacy among social workers and their ability to work with digital platforms, which is becoming indispensable in the context of the digital transformation of society. In addition, social workers must be able to help their clients, in particular vulnerable groups, master digital technologies to obtain information about their rights and opportunities. In addition, knowledge of the principles of information policy allows social workers to effectively respond to a crisis situation, such as war or natural disasters, when information becomes a critically reduced resource for supporting the affected

population. They must be able to protect the rights of clients to access the necessary information, as well as provide legal assistance in difficult conditions. Thus, studying the discipline "Information Policy" is necessary to prepare future social workers to work in conditions of rapid changes in the information environment, ensuring access to social services, protecting personal data and effectively assisting clients in the digital world. This knowledge increases the professional competence of social workers and contributes to the development of social justice and support for vulnerable groups.

Keywords: information policy, social workers, digitalization, protection of citizens' rights, access to social services, information literacy, crisis situations, social inclusion.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство переживає бурхливий розвиток інформаційних технологій, і для соціальних працівників важливо мати чітке розуміння того, як інформація впливає на життя людей та на суспільство в цілому. Інформаційна політика в умовах цифровізації охоплює управління потоком інформації, захист прав громадян, забезпечення доступу до необхідних даних та ефективну взаємодію з різними соціальними групами, що є важливими аспектами у роботі соціального працівника. Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над проблемою інформаційної політики працюють немало дослідників. Найбільш плідно в цьому контексті працюють: В. Антонюк, Н. Бем, В. Бутенко, Н. Грицяк, К. Денисенко, В. Катарина, А. Козьміних, А. Костенко, А. Левандовська, В. Ляшенко, В. Назаров, К. Мануйлова, В. Оніщенко, С. Павленко, І. Паризький, Ю. Подорожній, М. Прохоренко, О. Савчук, Г. Сащук, С. Сунгурова, І. Тарасова, В. Шульга, О. Юнінта ін.

Метою статі є розкрити необхідність вивчення дисципліни «Інформаційна політика» майбутніми соціальними працівниками. Важливість цієї дисципліни для майбутніх соціальних працівників підкреслюється науковими дослідженнями, які відзначають важливість інформаційної політики в управлінні соціальними процесами. Наприклад, Токар О. у своїй роботі «Державна інформаційна політика: проблеми визначення концепту» зазначає, що ефективне управління інформацією є одним з основних факторів успішного виконання соціальних програм, адже якість надання соціальних послуг залежить від доступу до коректної, своєчасної та відповідної інформації (Токар, 2009).

Виклад основного матеріалу. Соціальні працівники активно взаємодіють з різними соціальними групами, і для ефективного виконання своїх обов’язків їм потрібно не тільки володіти професійними навичками, але й

мати знання в сфері інформаційної політики. Вивчення цієї дисципліни дає можливість соціальним працівникам застосовувати нормативно-правові акти, знати основи захисту персональних даних, а також реагувати на виклики інформаційного простору.

Кузь А., Олійник Г. в роботі «Теоретичні основи використання сучасних інформаційних технологій у діяльності соціального працівника» стверджують, що соціальний працівник, який не володіє основами інформаційної політики, може бути неготовим до вирішення проблем, що виникають через дезінформацію, кіберзагрози або відсутність доступу до важливої соціальної інформації. Вона акцентує увагу на тому, що знання принципів захисту персональних даних та прав людини у цифрову епоху є обов'язковою частиною професійної етики соціального працівника (Кузь & Олійник).

Соціальні працівники часто працюють з уразливими категоріями населення, такими як люди з інвалідністю, малозабезпечені, старші люди або особи, що постраждали від насильства. Для надання ефективної допомоги важливо забезпечити доступ цих груп до актуальної та перевіреної інформації про їх права, можливості отримання соціальних послуг, а також сприяти розвитку інформаційної грамотності серед них.

Дубич К. в дослідженні «Сучасна система надання соціальних послуг України» зазначає, що розуміння соціальними працівниками аспектів інформаційної політики дозволяє не лише забезпечити доступ до соціальних послуг, але й запобігти соціальній ізоляції через відсутність необхідної інформації. Це також допомагає підвищити рівень соціальної підтримки серед вразливих груп.

У сучасному суспільстві важливу роль відіграє інформаційна грамотність, що стає основним інструментом адаптації до умов цифрової трансформації. Як зазначає Мякушко Н. у своєму дослідженні «Особливості реалізації соціальної політики в умовах інформаційного суспільства», соціальні працівники мають бути підготовлені до роботи в умовах високої технологічної складності, знати основи роботи з цифровими платформами, електронними реєстрами, базами даних і іншими інструментами, що використовуються в соціальному секторі (Мякушко, С.78).

Крім того, важливим аспектом є навчання основам цифрової грамотності, щоб вони могли самостійно користуватись соціальними послугами через онлайн-платформи або звертатись за допомогою через інтернет-ресурси.

В умовах кризових ситуацій, таких як війна або природні катастрофи, інформація стає надзвичайно важливим ресурсом. Кравченко О. в дослідженні «Соціальна робота в громаді в умовах війни» підкреслює важливість

ефективного використання інформаційної політики для надання своєчасної допомоги постраждалим, інформування населення про зміни в соціальних програмах, доступ до медичних послуг та гуманітарної допомоги (Кравченко, 2022).

Соціальні працівники повинні мати знання щодо того, як використовувати надану інформацію в умовах конфлікту, щоб ефективно реагувати на зміни в суспільстві та надавати допомогу нужденним.

Важливою складовою навчання майбутніх соціальних працівників є здатність впроваджувати інформаційну політику в їх щоденну практику. Це охоплює як здобуття знань про інформаційні технології та правові аспекти роботи з інформацією, так і здатність застосовувати ці знання для ефективної роботи з клієнтами. Слозанська Г. у своїй роботі «Теорія і практика підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи у територіальних громадах» зазначає, що соціальний працівник, добре обізнаний з принципами та інструментами інформаційної політики, може сприяти розвитку соціальної інклюзії та допомогти вразливим групам населення краще адаптуватись до цифрового середовища (Слозанська, 2019).

Аналіз літератури підтверджує, що вивчення дисципліни «Інформаційна політика» є необхідним для майбутніх соціальних працівників. Знання основ цієї дисципліни допомагає соціальним працівникам не тільки ефективно працювати в умовах швидких змін інформаційного середовища, але й забезпечити захист прав та інтересів своїх клієнтів, зокрема в питаннях доступу до соціальних послуг, захисту персональних даних, а також адаптації до цифрової трансформації суспільства. Це знання є важливим для підвищення професійної компетентності та ефективності соціальних працівників у їхній практиці.

Варто наголосити на тому, що інформаційна політика виступає інструментом соціального захисту та розвитку. Розглянемо більш детально.

Інформаційна політика дає соціальним працівникам знання та інструменти для кращого розуміння того, як надавати послуги тим, хто їх потребує. Оскільки інформація є основним ресурсом для прийняття рішень в сфері соціальної роботи, соціальні працівники повинні бути знайомі з принципами інформаційної політики держави, аби:

- надати точну, актуальну та корисну інформацію клієнтам;
- захищати права громадян щодо доступу до соціальних послуг;
- забезпечити захист персональних даних клієнтів;
- враховувати вплив соціальних медіа та інших інформаційних каналів на клієнтів.

Вивчення інформаційної політики дозволяє соціальним працівникам краще розуміти, як можна захистити інформаційні права осіб, зокрема

права на конфіденційність і доступ до соціальних послуг. Також знання принципів боротьби з дезінформацією та маніпуляціями в інформаційному просторі є важливими для соціальних працівників, оскільки вони можуть бути залучені до роботи з людьми, які постраждали від фейкових новин або неправдивої інформації, зокрема у кризових ситуаціях (наприклад, під час війни, пандемій тощо).

Оскільки інформаційні технології розвиваються швидкими темпами, соціальні працівники мають важливу роль у навчанні своїх клієнтів основам інформаційної грамотності, зокрема у використанні цифрових ресурсів для пошуку інформації про свої права, можливості отримання соціальних послуг або допомоги. Це є важливим компонентом соціального включення та розвитку цифрових навичок серед людей, особливо серед уразливих груп населення.

Констатуємо те, що майбутні соціальні працівники повинні розуміти роль державної інформаційної політики у забезпеченні доступу до державних послуг. Вони повинні бути обізнані з правовими аспектами доступу до інформації, а також знати, як ефективно використовувати інструменти державної політики для забезпечення своїх клієнтів необхідними ресурсами. Це охоплює знання законодавчих актів, програм соціальної підтримки, а також механізмів, які можуть бути застосовані для забезпечення рівного доступу до інформації для всіх соціальних груп.

В умовах війни, природних катастроф чи інших кризових ситуацій, соціальні працівники можуть бути залучені до управління інформаційними потоками для підтримки населення. Знання основ інформаційної політики допомагає соціальним працівникам оперативно реагувати на інформаційні потреби клієнтів, зберігати прозорість інформаційних процесів і сприяти адаптації до нових соціальних реалій.

Справедливий доступ до інформації та її захист є одним із ключових аспектів соціальної роботи. Майбутні соціальні працівники повинні усвідомлювати важливість захисту інформаційних прав людей, зокрема у питаннях доступу до державних реєстрів, соціальних послуг, а також забезпечення прав людини на конфіденційність.

Соціальні працівники часто взаємодіють з різними інформаційними системами, які використовуються для управління соціальними послугами, виплатами та іншими соціальними програмами. Знання інформаційної політики дозволяє оптимізувати роботу таких систем, покращити якість обслуговування клієнтів і забезпечити безпечне зберігання та обробку персональних даних. В умовах сучасного інформаційного суспільства, коли інформаційні технології активно впливають на всі сфери життя, вивчення дисципліни «Інформаційна політика» стає надзвичайно важливим етапом

підготовки майбутніх соціальних працівників. Ця дисципліна не лише збагачує професійні навички соціальних працівників, а й забезпечує їх готовність працювати в умовах інформаційних викликів, які мають величезний вплив на їх щоденну практику.

Зазначимо, що роль соціального працівника в сучасному суспільстві безпосередньо пов'язана з використанням і управлінням інформацією. Вони працюють з різними соціальними групами, забезпечуючи їм доступ до актуальної та правдивої інформації щодо їх прав, можливостей отримання соціальних послуг і правової допомоги. Важливо розуміти, як правильно обробляти і використовувати цю інформацію, щоб підвищити якість наданих послуг, забезпечити соціальну інтеграцію та ефективно допомагати найбільш уразливим групам населення. Підготовка соціальних працівників до роботи в умовах інформаційної політики дозволяє оптимізувати ці процеси, адже з часом зростає значення правильного та ефективного управління інформаційними потоками.

На основі проведено аналізу зробимо висновок, інформаційна політика є потужним інструментом для забезпечення ефективного соціального захисту. Завдяки знанням у цій сфері соціальні працівники можуть надавати точну, актуальну інформацію клієнтам і допомагати їм зорієнтуватися в соціальних програмах. Це особливо важливо для вразливих груп населення, таких як люди з інвалідністю, пенсіонери або малозабезпечені сім'ї, які мають особливі потреби в доступі до соціальних послуг і правової допомоги. Без ефективної інформаційної політики важко забезпечити рівний доступ до таких послуг і уникнути соціальної ізоляції.

Соціальні працівники повинні мати навички в сфері захисту інформаційних прав своїх клієнтів. Це охоплює захист персональних даних, доступ до соціальних послуг, а також боротьбу з дезінформацією. У сучасному світі, де інформаційні потоки дуже швидко поширюються, вміння ідентифікувати фейки та маніпуляції є важливим елементом професійної етики соціальних працівників, що особливо актуально у кризових ситуаціях. Вивчення інформаційної політики дозволяє соціальним працівникам ефективно реагувати на виклики інформаційного простору, захищати клієнтів від маніпуляцій та дезінформації, тим самим сприяючи збереженню соціальної стабільності.

Інформаційна грамотність є ключовим компонентом адаптації до цифрової епохи, особливо для соціальних працівників, які мають забезпечити рівний доступ своїх клієнтів до ресурсів і послуг. Майбутні соціальні працівники повинні володіти знаннями і навичками, які допоможуть навчити своїх клієнтів основам цифрової грамотності. Це охоплює вміння користуватися онлайн-ресурсами, вміння знаходити інформацію про свої

права, соціальні послуги та можливості підтримки, що значно підвищує рівень соціального включення та знижує рівень маргіналізації серед уразливих груп населення.

Інформаційна політика забезпечує прозорість і доступність державних послуг для всіх громадян. Соціальні працівники повинні мати знання про державну інформаційну політику, щоб ефективно працювати з соціальними програмами та допомагати своїм клієнтам в отриманні належних послуг. Знання правових аспектів доступу до соціальних послуг і державних реєстрів дозволяє соціальним працівникам максимально оперативно і точно орієнтувати своїх клієнтів у наданні допомоги та послуг, а також оптимізувати процеси державної підтримки.

Особливо важливим є знання інформаційної політики для соціальних працівників, які працюють в умовах кризових ситуацій, таких як війна або природні катастрофи. В таких умовах інформація стає одним із основних ресурсів для підтримки постраждалого населення. Вміння ефективно управляти інформаційними потоками, правильно донести важливу інформацію до громадян і забезпечити доступ до необхідних ресурсів є критично важливим для швидкої реакції на надзвичайні ситуації. Це вимагає від соціальних працівників вміння оперативно реагувати на нові виклики, брати участь у розробці та реалізації інформаційної політики, яка буде допомагати постраждалим особам отримувати необхідну допомогу.

Соціальні працівники повинні активно захищати інформаційні права своїх клієнтів. Це охоплює забезпечення доступу до реєстрів, державних баз даних, а також допомогу в отриманні соціальних послуг, враховуючи їх права на конфіденційність і особисту недоторканність. Справедливий доступ до інформації є ключовим аспектом роботи соціального працівника, який повинен сприяти зниженню рівня соціальної нерівності та покращенню якості життя вразливих груп.

В умовах постійних змін в соціальній політиці та програмах важливою є роль соціальних працівників у використанні сучасних інформаційних технологій для управління соціальними послугами, виплатами, реєстрацією клієнтів та іншими аспектами соціальної підтримки. Це знання дозволяє соціальним працівникам оптимізувати роботу, знижувати бюрократичні перепони та підвищувати ефективність надання допомоги.

Вивчення дисципліни «Інформаційна політика» є важливим компонентом професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Це знання допомагає їм ефективно працювати в умовах інформаційного суспільства, дотримуватися правових норм, працювати з новітніми технологіями та надавати ефективну підтримку клієнтам. Важливими аспектами є забезпечення доступу до соціальних послуг, захист інформаційних прав,

боротьба з дезінформацією, а також допомога клієнтам у розвитку цифрових навичок. Все це сприяє розвитку соціальної справедливості, підтримці рівності і забезпеченню високої якості життя для вразливих соціальних груп.

Висновки. Стаття висвітлює важливість вивчення інформаційної політики для майбутніх соціальних працівників в умовах цифровізації суспільства. Сучасне інформаційне середовище впливає на всі сфери життя, тому соціальним працівникам необхідно не тільки володіти професійними навичками, а й мати знання в галузі інформаційної політики. Вивчення цієї дисципліни дозволяє соціальним працівникам краще розуміти, як інформація впливає на соціальні процеси та як ефективно працювати з іншими соціальними групами, зокрема уразливими категоріями.

Основним призначенням інформаційної політики є забезпечення доступу до коректної та актуальної інформації для громадян, захист їхніх прав, у тому числі на конфіденційність, а також боротьба з дезінформацією. Знання принципів цієї політики дає соціальним працівникам можливість надавати точну інформацію клієнтам, захищати їхні інтереси, сприяти соціальному включенню та адаптуванню.

Сучасні дослідження підкреслюють, що соціальні працівники повинні мати знання про правові аспекти доступу до інформації, працювати з цифровими платформами та інформаційними системами для ефективного управління соціальними послугами. Особливо це актуально в умовах кризових ситуацій, таких як війна чи природні катастрофи, коли інформація стає доступним ресурсом для підтримки постраждалих.

Загалом, вивчення інформаційної політики є необхідною складовою підготовки соціальних працівників, оскільки це дає їм змогу не лише надавати високоякісні послуги, а й ефективно захищати права громадян, боротися з дезінформацією та допомагати вразливим групам адаптуватися до цифрової епохи.

Література:

1. Дубич К. В. Сучасна система надання соціальних послуг України. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. № 3. 2015. С. 1-4

2. Кравченко О. Соціальна робота в громаді в умовах війни. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. 2022. С. 63-70

3. Кузь А. В., Олійник Г. М. Теоретичні основи використання сучасних інформаційних технологій у діяльності соціального працівника. *ТНПУ MAGISTERIUM.* С. 83-90 URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/28556/1/Kuz_Oliinyk.pdf

4. Лешик С. В. Інституційно-правовий механізм інформаційної політики україни в процесі євроінтеграції. *Політична культура та ідеологія.* 2024. С. 53-60 DOI 10.31558/2519-2949.2024.3.6

5. Мякушко Н. Особливості реалізації соціальної політики в умовах інформаційного суспільства. *Український науковий журнал освіта регіону.* Політологія психологія комунікації. URL: https://social-science.uu.edu.ua/article/1401

6. Семигіна Т. Сучасна соціальна робота, Академія праці, соціальних відносин і туризму, Київ 2020, 275 с.

7. Слозанська Г. І., Теорія і практика підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи у територіальних громадах: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.05, Тернопіль, 2019, 687 с. URL: http://tnpu.edu.ua/naukova-robota/docaments-download/d-58-053-03/

8. Токар О. Державна інформаційна політика: проблеми визначення концепту. *Інформаційне суспільство. Політичний менеджмент*. № 5. 2009. С. 131-141

References

1. Dubych, K. V. (2015). Suchasna systema nadannia sotsialnykh posluh Ukrainy [Modern system of social services provision in Ukraine]. *Derzhavne upravlinnia: udoskonalennia ta rozvytok – Public administration: improvement and development,* № 3, S. 1-4 [in Ukrainian]

2. Kravchenko, O. (2022). Sotsialna robota v hromadi v umovakh viiny [Social work in the community in wartime]. *Umanskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Pavla Tychyny* – Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, S. 63-70 [in Ukrainian]

3. Kuz, A. V., Oliinyk, H. M. Teoretychni osnovy vykorystannia suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii u diialnosti sotsialnoho pratsivnyka [Theoretical foundations of the use of modern information technologies in the activities of a social worker], *TNPU MAGISTERIUM,* S. 83-90 URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/28556/1/Kuz_Oliinyk.pdf [in Ukrainian]

4. Leshyk, S. V. (2024). Instytutsiino-pravovyi mekhanizm informatsiinoi polityky ukrainy v protsesi yevrointehratsii [Institutional and legal mechanism of information policy of Ukraine in the process of European integration]. *Politychna kultura ta ideolohiia* – Political culture and ideology, S. 53-60 DOI 10.31558/2519-2949.2024.3.6 [in Ukrainian]

5. Miakushko, N. Osoblyvosti realizatsii sotsialnoi polityky v umovakh informatsiinoho suspilstva [Peculiarities of implementing social policy in the information society]. *Ukrainskyi naukovyi zhurnal osvita rehionu. Politolohiia psykholohiia komunikatsii* – Ukrainian scientific journal regional education. Political science, psychology, communication URL: https://social-science.uu.edu.ua/article/1401 [in Ukrainian]

6. Semyhina, T. (2020). *Suchasna sotsialna robota, Akademiia pratsi, sotsialnykh vidnosyn i turyzmu [Modern social work, Academy of Labor, Social Relations and Tourism]*. Kyiv, 2020. 275 s [in Ukrainian]

7. Slozanska, H. I. (2019). *Teoriia i praktyka pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv do roboty u terytorialnykh hromadakh [Theory and practice of training future social workers to work in territorial communities]*. Candidate's thesis. Ternopil. URL: http://tnpu.edu.ua/naukova-robota/docaments-download/d-58-053-03/ [in Ukrainian]

8. Tokar, O. (2009). Derzhavna informatsiina polityka: problemy vyznachennia kontseptu [State information policy: problems of defining the concept]. *Informatsiine suspilstvo. Politychnyi menedzhment – Information society. Political management,* № 5, S. 131-141 [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025
Bulletin of Science and Education

СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

УДК 94(4):460:1:355.1

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1710-1724

Анікевич Артемій Сергійович магістр ІІ курсу історичного факультету, КНУ ім. Тараса Шевченка. м. Київ, тел.: (066) 847-90-60, https://orcid.org/0009-0004-0016-5937

ДІЯЛЬНІСТЬ КАЛАТРАВСЬКОГО ОРДЕНУ ДОБИ РЕКОНКІСТИ

Анотація. Калатравський Орден був одним з найвідоміших християнських лицарських орденів під егідою католицькою церкви на теренах Іспанії, про прославився передусім саме як орден лицарів, що був у авангарді боротьби проти сил мусульман та в передніх рядах армій Реконкісти загалом. Нам як українцям може бути цікавим приклад середньовічної Іспанії, її впертості та стійкості перед загрозою, що переважала їх в усьому – ресурсно, науково, літературно, архітектурно тощо.

Приклад середньовічної Іспанії – це приклад впертості та продовження боротьби попри здавалося б безвихідні умови. На початку VIII ст. арабське вторгнення дійшло до Астурійських Гір на півночі Іспанії, де й вціліли залишки Вестготського Королівства. Астурія була одним з найвідсталіших та найменш лояльних до вестготів регіоном, що став їхнім останнім бастіоном, а вже приблизно через 100 років від поразки вестготів – точкою відліку Реконкісти. Королівство Астурія була в абсолютній меншості, не маючи ані крихти раціональної надії повернути втрачені християнами землі. Та в цій ситуації астурійці все-одно зберігали впевненість та віру в те, що одного дня владу мусульман над Іспанією буде повалено, і маври відступлять або будуть знищені, залишивши ці терени.

З першими серйозними успіхами Реконкісти та появою королівств Леону, Кастилії та Арагону, іспанці почали отримувати реальну та серйозну допомогу від інших християнських королівств, що були зацікавлені в перемозі над мусульманами. Серед тих, хто найбільше допомагав іспанцям, були їхні сусіди з іншого боку Піренеїв – французи. Французи, часто за підтримки Папи Римського, залюбки вкладали гроші та відправляли своїх

людей – серед них лицарів і монахів, що допомагали шляхетній, як було прийнято вважати, справі Реконкісти. З точки зору Папського Престолу – Реконкіста була не менш важливим підприємством, аніж боротьба за Святу Землю та захист Гроба Господнього в Єрусалимі. Мірою того як йшов час, ставало все очевиднішим, що християнам вкрай важко та невигідно намагатися втримати території далеко на сході від Європи, тоді як Іспанія та тамтешня мусульманська загроза знаходилися фактично під боком. Це спонукало багато відомих та шляхетних лицарських орденів свого часу шукати успіху саме в Іспанії, що й зіграло свою дуже вагому роль, зрештою, в перемозі християн над здавалося б непереможними, значно розвиненішими та заможнішими маврами.

Лицарські ордени, такі як Калатравський Орден, часто мали основну мету, яка полягала в утриманні певних стратегічно важливих фортець, що заважали просуненню мусульман, або створювали для них неприємності. На полі ж битви лицарі, організовані в окремий орден, мали свою тактику та зазвичай виконували окремі обов'язки, на яких вони спеціалізувалися. Їм довіряли охорону річкових переправ, тилові напади, рейди та інші завдання, де важливими були певний унікальний досвід та навички окремого, згуртованого колективу воїнів.

Окрему важливу роль грала ментальність цих лицарських орденів, адже вона була побудована довкола християнської віри, дотримання якої було вкрай важливим для буденної практики членів цих орденів, передусім сприяючи згуртованості бійців та високій мотивації. Ці лицарі вірили, що виконують Божу роботу, воюючи проти мусульман в Іспанії, яких вони вважали «невірними», «відступниками», «язичниками» тощо.

Отже, в цій статті поговоримо про Калатравський Орден і дізнаємося про те, яким був їхній внесок в успіх Реконкісти, якою була їхня історія, організація, перемоги та інші цікавинки.

Ключові слова: Калатравський Орден, Орден Калатрави, Реконкіста, Іспанія, Середньовіччя, Аль Андалус, Маври, Мусульмани, Лицарство.

Anikevych Artemii Serhiyovych Master's degree, second year, Faculty of History of Taras Shevchenko National University of Kyiv, tel.: (066) 847-90-60, https://orcid.org/0009-0004-0016-5937

ACTIVITY OF THE ORDER OF CALATRAVA IN THE AGE OF RECONQUISTA

Abstract. The Order of Calatrava was one of the most famous Christian knightly orders which had full support of the Catholic Church in Spain, and it

became famous primarily as an order of knights that was at the forefront of the fight against Muslim forces and in the forefront of the Reconquista armies in general. We, as Ukrainians, may be interested in the example of medieval Spain, its stubbornness and resilience in the face of a threat that outnumbered them in everything - resources, science, literature, architecture, etc.

The example of medieval Spain is an example of stubbornness and continued war despite seemingly hopeless conditions. At the beginning of the eighth century, the Arab invasion reached the Asturian mountains in northern Spain, where the remnants of the Visigothic Kingdom survived. Asturia was one of the most poor and least loyal regions to the Visigoths, which became their last bastion, and about 100 years after the Visigoths' defeat, the starting point of the Reconquista. The Kingdom of Asturia was in an absolute minority, without a tiny bit of rational hope of regaining the lands lost by Christians. But in this situation, the Asturians still maintained confidence and faith that one day the Muslim rule over Spain would be overthrown, and the Moors would retreat or be destroyed, leaving these territories.

With the first serious successes of the Reconquista and the emergence of the kingdoms of Leon, Castile, and Aragon, the Spaniards began to receive real and serious help from other Christian kingdoms that were interested in defeating the Muslims. Among those who helped the Spaniards the most were their neighbors on the other side of the Pyrenees, the French. The French, often with the support of the Pope, willingly invested money and sent their people, including knights and monks, to help the noble, as it was seen by them, cause of the Reconquista. From the Papal point of view, the Reconquista was no less important an enterprise than the fight for the Holy Land and the defense of the Holy Sepulcher in Jerusalem. As time went on, it became increasingly clear that it was extremely difficult and unprofitable for Christians to try to hold on to territories far to the east from Europe, while Spain and the Muslim threat there were basically at their gates. This encouraged many well-known and noble knightly orders to seek success in Spain, which ultimately played a very important role in the victory of Christians over the seemingly invincible, much more developed and wealthy Moors.

Knightly orders, such as the Order of Calatrava, often had the main goal of holding certain strategically important fortresses that slowed the advance of Muslims or created troubles for them. On the battlefield, the knights, organized into a separate order, had their own tactics and usually performed certain duties in which they specialized. They were entrusted with the protection of river crossings, rear attacks, raids, and other tasks where certain unique experience and skills of a separate, cohesive team of warriors were important.

The mentality of these knightly orders played a separate important role, as it was built around the Christian faith, the abidence of which was extremely

important for the everyday practice of members of these orders, primarily contributing to the cohesion of the soldiers and their high motivation. These knights believed that they were doing God's work by fighting against Muslims in Spain, whom they considered «infidels», «apostates», «pagans» etc.

So, in this article, we will talk about the Calatrava Order and learn about their contribution to the success of the Reconquista, their history, organization, victories, and other interesting things.

Keywords: Calatrava Order, Order of Calatrava, Reconquista, Spain, Medieval, Al Andalus, Moors, Muslim, Chivalry.

Постановка проблеми. Дослідження діяльності Калатравського Ордену доби Реконкісти може бути цікавим для багатьох фахівців у різних сферах. Передусім приклад Калатравського Ордену дає змогу досить детально оцінити вплив фактору християнської релігії та військове мистецтво, організацію і тактику доби середньовічної Іспанії.

Окрім того, приклад цього християнського лицарського ордену дає змогу дослідити міжрелігійні конфлікти масштабу фактично Хрестових Походів, одним з яких є Реконкіста, на думку багатьох дослідників теми, як фахових істориків, так і письменників, популяризаторів та інших авторів різноманітних книг та наукових статей.

Калатравський Орден, як вже було сказано, був одним з найактивніших лицарських орденів на теренах середньовічної Іспанії, бійці ордену часто згадуються в авангарді християнських армій у битвах проти мусульман. Все це дає нам змогу подивитися на Реконкісту не з традиційної політичної точки зору, як от очима великих королівств Кастилії, Арагону, Португалії та Наварри та їхніх монархів, а з точки зору лицарського ордену, що брав безпосередню участь в битвах Реконкісти і який залишив нам відповідні історичні дані.

Ну і на останок, звісно ж, у цій статті ми розглянемо те, як була влаштована організація цього лицарського ордену, і чим брати-лицарі займалися поза полем битви та який вплив вони мали на історію становлення єдиної християнської Іспанії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За минулі роки Калатравський Орден згадувався в багатьох історіографічних фахових працях, як в іспаномовних, так і в англомовних. Актуальними навіть на сьогоднішній день є зокрема фундаментальні праці Джозефа Френсіса О'Калаґана, американського історика з Фордгамського Університету міста Нью Йорк, США. Важливою також є праця іспанського історика Рафаеля Альтаміри «Історія Іспанії та іспанської цивілізації». Загалом, питання Калатравського Ордену досить непогано опрацьоване західними істориками, багато з яких

у співпраці між собою систематизували наявні для свого часу джерела та історичні згадки про орден, і таким чином виклали матеріал сучасними мовами в своїх працях. Дослідниця Клара Естоу дослідила економіку та економічну діяльність ордену в своїй статті «Економічний Розвиток Ордену Калатрави». Алан Мюррей для створення енциклопедії «The Crusades» залучив багатьох дослідників теми Реконкісти, які вказали свої цікаві деталі. У своїй книзі про Іспанію сер. XII – поч. XIV ст. тему зачіпає Пітер Лінеган. Генрі Чарльз Лі у своїй книзі про іспанську інквізицію згадує цей орден так само. Дерек Вільям Ломакс розглядає участь ордену в Реконкісті в своїй праці «The Reconquest of Spain» 1978 року. Алан Джей Форей розглядає Калатравський Орден у своїй праці про християнські іспанські ордени доби Реконкісти під назвою «The Military Orders and The Spanish Reconquest in The Twelfth And Thirteenth Centuries». Детально структуру та організацію ордену розглянув Енріко Родрігез-Пікавеа в своїх працях «Señores, caballeros y comendadores: la orden de Calatrava en la Edad Media», «Caballería y nobleza en la Orden de Calatrava: Castilla, 1350-1450» та «The Armies of the Military Orders in Medieval Iberia». Участь ордену в активний період Реконкісти, його організацію іта інші питання розглянув Карлос де Аяла Мартінез у статті «La Orden de Calatrava: problemas de organización territorial y militar. Siglos XII-XIII». «Католицька Енциклопедія» за редакції Чарльза Моллера також містить відомості на цікаву нам тему.

Мета статті – розвідка та висвітлення історії розвитку Калатравського Ордену та його досягнень, як економічних, так і військових в добу Реконкісти в середньовічній Іспанії.

Виклад основного матеріалу. Орден Калатрави був першим з військово-релігійних орденів, заснованих на Піренейському півострові, участь в створенні якого взяли передусім монахи-цистеріанці. Його виникнення в середині XII ст. було значною мірою результатом вимушених обставин, що виникли внаслідок військово-політичнох ситуації в королівстві Кастилія.

Відколи маври в процесі арабського завоювання захопили майже весь Піренейський півострів, за вийнятком гір на півночі в провінції Астурія, у восьмому столітті і доєднали його до Халіфату Омеядів, християни вели постійну боротьбу за повернення втрачених територій. Вони вважали Іспанію своєю батьківщиною, землею римлян і вестготів, і ніколи не визнавали права мусульман на завоювання.

Ця ідея знайшла вираження у використанні титулу імператора королями Леону, які, як спадкоємці вестготських королів, заявляли про перевагу над усіма іспанськими королівствами, як християнськими, так і мусульманськими, і на них покладався обов'язок вигнати «невірних». Відповідно до слабкості чи сили своїх супротивників, християнські армії наступали або відступали з різних областей, замків та міст Іспанії.

Кульмінації цього довгого хрестового походу було досягнуто в 1085 році, коли велике місто Толедо, стародавня столиця вестготів, впала перед натиском короля Альфонсо VI, короля Кастилії й Леона. За цим днем тріумфу дуже скоро слідувало стрімке вторгнення Альморавідів – берберської династії, що прийшла в Іспанію з Магрибу, тобто території Північної Африки від Марокко до Тунісу включно. Протягом наступних п'ятдесяти років християнські князі постійно оборонялися, і часами їхня енергія спрямовувалась на міжусобиці між собою. Лише зростаюча слабкість дрібних правителів Альморавідів початку дванадцятого століття врятувала християн від серйозної катастрофи.

Невдовзі імперію Альморавідів здолав релігійно-фанатичний рух Альмохадів, які швидко захопили більшу частину територій Альморавідів, а згодом прийшли до Іспанії. Альмохади запам'яталися в історії безпрецедентною до тих пір релігійною нетерпимістю. Досі християн та євреїв на землях мусульман фактично не чіпав, за вийнятком, можливо, додаткових податків і заборон займати державні посади тощо. Альмохади ж почали переслідування всіх немусульман, а також мусульман, які, як їм здавалося, не дотримувалися істинних засад ісламу.

Коли Альмохади дійшли до Іспанії, подібна релігійна агресивність дала додатковий поштовх до Реконкісти християнським королівствам. Новий імпульс Реконкісти запустив Альфонсо VII Кастильський. Саме йому вдалося спустошити Андалусію та Естремадуру, що знаходилися під контролем Альмохадів, а також у 1147 році захопити фортецю Калатрава.

У 1157 році пішли чутки, що маври збираються наступати на Калатраву, що вже на той час стала стратегічним пунктом, що прикривав річку Гвадіану. Коли Калатраву було захоплено християнами, Альфонсо VII доручив захист фортеці лицарям Ордену Тамплієрів. Та коли пішли чутки про наступ маврів, вже за правління Санчо III, Тамплієри попросили їх звільнити від цього обов'язку, адже вони вважали свої сили недостатніми для успішної оборони.

Це викликало певний відчай в королівському оточенні, адже Тамплієри вважалися найсильнішим орденом у християнському світі, і тут виникла ситуація, де могутні лицарі були раді здати свої позиції. Вважалося, що падіння Калатрави створить пряму загрозу падіння королівського міста Толедо. Санчо III марно шукав серед своїх вельмож когось, хто зміг би захистити Калатраву.

Аж тут на сцену виходить такий собі Раймонд, абат цистеріанського монастиря Санта-Марія-де-Фітеро в Наваррі. Він прибув по справах свого ордену в Толедо, його супроводжував Дієго Велазкез, монах шляхетного походження, що колись був солдатом і був знайомий особисто з королем Санчо III.

Дієго побачив скрутне становище та дебати довкола Калатрави, і попросив свого абата Раймонда, щоб він взяв на себе захист Калатрави. Раймонд спершу вагався, адже це завдання суперечило його обов'язкам як ченця та священнослужителя, але зрештою він запропонував Санчо III допомогу в захисті міста, і від безвиході король погодився, хоча всі вельможі дуже дивувалися й дивилися на абата Раймонда дещо зневажливо, як на монаха, який не відповідає своєму статусу. Таким чином Санчо III передав Калатраву у володіння Ордену Цистеріанців на багато поколінь.

Абат Раймонд дуже скоро забрав усіх ченців, свійських тварин та інше майно з Фітеро і почав доправляти все до Калатрави. Йому почали допомагати в цьому інші церковні діячі, як от архієпископ Хуан Толедський. Зрештою, до Калатрави відправилася значна кількість людей, йдеться про число до 20,000. Точна кількість перших захисників Калатрави під егідою цистеріанців невідома, але цієї кількості було достатньо, щоб маври передумали сунути з цього боку. Згодом, люди, що заселили Калатраву змінили свій чернецький спосіб життя на більш войовничий, відповідно до того, як цього вимагав захист фортеці.

Орден Калатрави переважав у центральній частині прикордонної області Кастилії, і в другій половині дванадцятого століття, за джерелами, володів більшою кількістю прикордонних замків, ніж будь-який інший орден у Кастилії.

З 1164 року цистерціанський генеральний капітул і папство визнали нову інституцію частиною цистерціанського ордену, хоча віднесення лицарських братів і ченців до однієї категорії створювало проблеми протягом тривалого часу. Лицарі ордену були зобов'язані підкорятися цистерціанському статуту, і цистерціанський капітул регулярно відвідував свій центральний монастир. З 1186 року їх відвідував абат монастиря Морімонда, і Калатрава став вважатися філією його монастиря. Обов'язком цього абата було встановлення норм і дисциплінарних приписів, яких зобов'язані були дотримуватися всі члени Ордену Калатрави. У рамках своєї релігійної професії члени ордену повинні були скласти урочисті чернечі обітниці послуху, бідності та цнотливості.

Більшість із них були лицарями з військовими функціями, і лише деякі були священнослужителями, обов'язком яких було здійснювати священні таїнства всім членам ордену. Після смерті засновника, Раймонда з Фітеро (бл. 1162 р.), главу ордена називали maestre (великий магістр), який завжди був братом-рицарем.

Лицарі ордену жили в центральному монастирі в Калатраві або в інших монастирях області. Вони були відомі як prioratos (пріорати) і comendas (комендатури) і були територіальними підрозділами, на які ділилися маєтки ордену для адміністративних цілей.

З перших десятиліть тринадцятого століття орден приймав жінок, які долучалися як святі черниці до кількох монастирів, що належали ордену: Сан-Фелісес-де-Амайя (Бургос), Сан-Сальвадор-де-Пінілья (Гвадалахара) і Санта-Марія-де-Халімена (Хаен).

Територіальні володіння Ордену Калатрави були в основному розташовані в Кастилії, зокрема значною мірою довкола Толедо, в так званому Кампо де Калатрава, на території сучасної провінції Сьюдад-Реаль. Там орден отримав численні пожертви від королів, знаті та інших осіб і зумів контролювати деякі з найважливіших комунікаційних шляхів, які з'єднували центр Піренейського півострова з Аль-Андалусом.

Ці маршрути були оточені численними замками, які також належали ордену: Малагон, Бенавенте, Аларкос, Каракуель і П'єдрабуена, серед інших. Орден також мав значну присутність у королівствах Леон і Португалія, хоча з початку тринадцятого століття його філії в цих королівствах розвинулися в автономні ордени під назвами Алькантара та Авіс, але за цистерціанською термінологією того часу, вони були філіями Калатрави.

В Арагоні члени Ордену Калатрави облаштувалися в стратегічній фортеці Альканьїс з 1179 року. Насправді вони ніколи не були незалежним орденом, але вони створили велике управління, яке було відносно автономним по відношенню до центрального монастиря.

Наприкінці Середньовіччя маєтки ордена тільки в Кастилії становили приблизно 15 000 квадратних кілометрів з більш ніж п'ятдесятьма командорствами та майже 100 000 васалами. Багатство, накопичене з вотчини такого розміру, було досить значним, особливо враховуючи, що тваринництво було особливо розвинене й вигідне в безлюдній місцевості між річками Тахо і Сьєрра-Морена.

Поговоримо тепер трохи про власне військові дії ордену, про які історія має свідчення. Вже за правління Альфонсо VIII, сина Санчо III, за якого був створений Калатравський Орден, лицарі ордену брали участь в кампанії короля проти Альмохадів. Конкретніше, брати-калатравійці влаштовували рейди на території свого ворога, де вони зненацька нападали на укріплення, руйнували їх, палили ворожі поля та міста, які їм дозволяли захопити обставини та наявні сили.

Відомо, що протягом року між 1209 та 1210 катравійці здійснили рейди на такі міста як Хаен, Баеза та Андухар. Також орден «погуляв» разом з королівськими вояками по містах Монторо та Вільчез, значно зруйнувавши їх. Це були одні з перших бойових виходів ордену, після яких ордену вдалося залучити в свої лави ще більше людей з земель так званого «Кампо-де-Калатрава».

Члени ордена брали участь у всіх головних битвах під час відвоювання Піренейського півострова у мусульман. Вони зазнали серйозної поразки під Аларкосом (1195 р.) проти Альмохадів, що майже призвело до їхнього зникнення як установи. Однак вони зробили вирішальний внесок у християнську перемогу під Лас-Навас-де-Толоса (1212 р.) і сформували значну частину християнської армії під проводом Фердинанда III Кастильського, якій між 1230 і 1248 роками вдалося включити всю північну Андалусію до Кастилії.

Але повернемося до Лас-Навас-де-Толоса. Відразу після перемоги християн у цій битві, орден брав участь в наступі разом з кастильськими військами на Андалусію, де вони вдруге взяли замок Вільчез, а також Баньйос, і Толосу. Тоді, вони захопили Убеду, а в ній багату здобич та полонених.

У 1224 році лицарі Калатрави разом зі своїми колегами з Ордену Сантьяґо також активно здійснювали рейди в районі Гвадалімара, де завдавали чимало клопоту мусульманам. Тоді, вони приєдналися до королівської армії та допомогли взяти Квеседу та кілька інших замків, де, за наявними джерелами, вони захопили близько 7000 полонених, багато золота, срібла, шовку та інших дорогоцінностей.

Вони також брали активну участь у великих кампаніях проти наступної після Альмохадів берберської династії Марінідів у XIV ст., зокрема в битві при Саладо (1340 р.) і під час завоювання Гранади «католицькими монархами», Фердинандом II Арагонським та Ізабеллою I Кастильською, вже наприкінці п'ятнадцятого століття.

Треба сказати, що ефективність лицарів ордену на полі бою залежала не стільки від їх кількості (яка, за підрахунками, ніколи не перевищувала 300 лицарів), скільки від їх якості. Вони були кваліфікованими професіоналами у військовій справі й були еталонним втіленням хрестоносців. Вони також були здатні мобілізувати численних мирян зі своїх територій під свої прапори, які користувалися індульгенціями та духовними привілеями, які папство надавало лицарям ордену. Не можна виключати, що деякі з цих мирян навіть були тісно пов'язані з орденом, тобто пов'язані з ним як духовними, так і матеріальними зв'язками.

Як і решта військових орденів, Калатравський Орден пройшов досить серйозний процес трансформації. У першому столітті свого існування це було ополчення з чіткими чернечими зв'язками, яке діяла як вірний партнер кастильської монархії в її військових і колонізаційних планах.

З середини XIII ст. почався незворотний процес секуляризації внаслідок двох обставин: з одного боку, лицарі ставали все більш прив'язаними до знатних родів королівства, а з іншого боку – іспанські монархи

продемонстрували більший інтерес до втручання в контроль над орденом. Обидва ці фактори сприяли послабленню первісного чернечого характеру ордену і перетворили його на інститут дворян, ототожнених з інтересами важливих аристократичних династій і, отже, не завжди лояльних до короля.

Враховуючи ці фактори, контроль над посадою великого магістра ордену став предметом постійного ажіотажу з різних причин як для важливих дворянських родин, так і для монархів. Усе це сприяло спалаху внутрішніх криз, які були особливо інтенсивними протягом XV ст., як це було очевидно в періоди правління великих магістрів Енріке де Вільєни, Луїса Гонсалеса де Гусмана та Педро Гірона.

Ці кризи, у поєднанні з втручанням лицарів ордену в громадянські конфлікти, були використані для виправдання отримання короною посади великого магістра в 1489 році. У той час орден демонстрував ознаки того, що став явно світським, наприклад цю тезу підтверджує послаблення чернечих обітниць лицарів, що було узаконене цистерціанським генеральним капітулом і папством.

Ще кілька цікавинок варто додати до економічного аспекту історії Ордену. Лицарі Калатрави відіграли важливу роль у військових і соціально-економічних аспектах Реконкісти. Коли вони бралися за зброю, як для наступу, так і для оборони, вони могли претендувати на значну частину військової здобичі. Їхні кошти зростали такими ж темпами, як і успіх кастильського військового просування, і відповідно зростала їхня участь у колонізації та управлінні новими територіями.

Королівські пожертви весь час залишалися головним джерелом багатства для Калатравського Ордену, але вони також отримували подарунки та майно з заповітів від приватних осіб, а також вкладення та привілеї від Католицької Церкви. Мотиви, що стояли за такою щедрістю, дещо відрізнялися від мотивів Корони, але в основі було визнання того, що діяльність ордена була шляхетною та гідною підтримки. У цьому відношенні лицарі Калатрави мали такий же статус, як і більш традиційні церковні установи того періоду. Протягом трьох століть (з XII по XIV) існував досить рівномірний баланс між подарунками від приватних осіб і подарунками від Корони, хоча перші переважали за кількістю других, адже королівські вкладення, безсумнівно, були суттєвішими.

Гранти для Ордену можна згрупувати в три основні категорії: комісії, подарунки та привілеї.

Перший тип, комісія, був унікальним для Калатрави. Комісії були обіцянками короля заздалегідь визначеної частки здобичі від військових успіхів, у яких брали участь лицарі. Частка коливалася від повного володіння всім, що вони могли захопити, до невеликих ділянок у межах

міста. Таких пропозицій було небагато, і вони, як правило, збігалися з періодами кризи, коли співпраця лицарів вважалася необхідною. Наприклад, в 1173 році відомий випадок, коли король Альфонсо VII у війні проти Королівства Наварра пообіцяв Калатравському Ордену усі фортеці, які вони зможуть захистити від ворога, і чотири ділянки на їхній вибір за кампанії, здійснені з власної ініціативи лицарів (або лише дві, якщо лицарі залучали до цих кампаній війська короля). Згодом пропозиції короля лише ставали щедрішими, і він пропонував лицарям значну військову здобич та інші бонуси за активні бойові дії на його користь.

Набагато більш поширеною практикою було вручення Короною певних подарунків для Ордену. Хоча ці пожертви зазвичай свідчили про вдячність короля за послуги, що були надані лицарями, вони не були частиною укладеної угоди. Певні практичні міркування зробили цю щедрість необхідною. По-перше, це вважалося найефективнішим способом зберегти лояльність лицарів і гарантувати їх участь у майбутніх походах. Не менш переконливим було бажання Корони, щоб лицарі брали участь в захисті, колонізації, відновленні населення та управлінні нещодавно приєднаними територіями, що були під контролем мусульман. Іноді це досягалося опосередковано.

Прикладом використання калатравських лицарів для заселення нових територій може стати заклик Альфонсо VII до лицарів обмежити володіння орними землями на певних своїх територіях до 40 югад (майже 1300 га), а те що залишиться – віддати на засадах домовленостей тим людям, які зацікавлені у володінні цією землею.

У верхній частині долини Гвадалквівір, новій межі першої половини XIII ст., орден отримав низку вражаючих територій в якості пожертвувань, більшість з яких розташовувалися у стратегічних місцях, де можна було стримати атаку мусульман з Гранади і де військова присутність лицарів заохочувала нових поселенців.

Ну і зрештою треба сказати, що Орден Калатрави користувався різноманітними привілеями, які їм пропонувала як Корона, так і Церква. Наприклад, членів Ордену було звільнено від сплати контрибуцій, які мали б платити всі кастильці й християни. Також Корона звільнила лицарів від зборів, що накладалися на стада худоби, якою володів Орден на королівських землях. Ще варто згадати, що з певною періодичністю всі жителі земель, що належали Ордену, звільнялися від подушного податку, а також цей податок не накладався на все майно, яке було подароване Ордену.

Лицарі отримували додаткові короткострокові поступки, коли їм вдавалося переконати короля в необхідності такого заходу. Найпереконливішим аргументом зазвичай була нездатність заохотити та утримати

поселенців у певних областях, для чого вони просили про зниження очікуваних податків.

Первісний статус лицарів як цистерціанських монахів автоматично звільняв їх від єпископської юрисдикції та звільняв від сплати церковної десятини. У наступні роки цей привілей був дещо змінений, так що лицарі були звільнені від цього обов'язку на всіх новаліях (на землях, що лише нещодавно почали обробляти) і на всіх землях, які лицарі обробляли власноруч або за власні витрати. Крім того, члени Калатравського Ордену мали право збирати десятину з мешканців парафіяльних церков під їхньою юрисдикцією. І хоча це право призвело до кількох зіткнень з церковною владою, воно, тим не менш, забезпечувало значне джерело доходу для ордену.

За допомогою описаних вище засобів лицарі Калатрави змогли накопичити значні статки у вигляді земель, приватної власності, стад худоби тощо, зробивши орден грізною силою в Кастилії та в усій Іспанії. Цей процес накопичення власності, тісно пов'язаний з просуванням на кордоні з мусульманами, призвів до створення трьох основних районів територіальної переваги Ордену Калатрави. Перший, на північ від Сьєрра-де-Альтоміра, був побудований навколо командорства Зоріта і включав кілька менших командорств, два пріорства та більше десяти сіл і міст. Другий, і найбільший, був розташований у самому серці Кастільї-ла-Нуева. Він охоплював володіння від верхів'я річки Гвадіана на північному сході до Сьєрра-Мадрони на півдні та включав головний монастир, який з 1221 року розташовувався в Калатрава-ла-Нуева. Останній, на південних берегах верхньої течії Гвадалквівіру, простягався на південь до кастильського кордону з Гранадою.

Протягом своєї ранньої історії орден розробив інституційну структуру, з якої керував цими величезними володіннями. Їх тимчасовість була поділена на підрозділи, які називалися енком'єндами, на чолі з комендадорами, яких призначав магістр. Ця практика бере свій початок з часів управління третім магістром ордена Нуно Пересом де Квіріонесом, коли було засновано дев'ять енком'єнд.

На жаль, не існує повного чи навіть часткового опису, який би пролив світло на масштаби та прибутковість підприємств Ордену Калатрави протягом перших двох століть існування ордена. Можливо, однак реконструювати деякі основні види економічної діяльності Калатрави на основі записів конкретних операцій, які збереглися в архівах ордену.

Оскільки лицарі ордену мали забезпечувати власні потреби, ордені зазвичай виділяв деякі пасовища для випасу та кілька ділянок ріллі для вирощування необхідних продуктів харчування. Експлуатація пасовищ і випасів було однією з основ економіки ордену.

Що стосується сільськогосподарських угідь, то наявні докази нечисленні. Ми знаємо, наприклад, що Альфонсо VIII закликав лицарів обмежити свої поля до 40 юґад. У зоні, яка була під їхнім контролем у той час, найімовірнішим урожаєм було зерно.

Відомий факт, що у містечку Карріон поблизу Севільї орден володів землею, що приносила щорічно 1000 маравед, що вважалося серйозною сумою. Там в ордену переважно оливкові гаї. Оливкові гаї взагалі не один раз згадуються як власність Калатравського Ордену, причому на володінні якою орден наполягав, навіть якщо продавав усі інші сади або орні землі в певній місцевості.

У 1336 році абат Рінальт з Морімунда під час одного зі своїх періодичних візитів до філій на Піренейському півострові виявив, що комендадори Ордену Калатрави не виконують свої сільськогосподарські обов'язки. Він сварив їх за те, що вони не обробляли свою землю і, зокрема, нехтували землею, яка була в обробітку, коли вони її отримали. Покарання, встановлені для визнаних винними, були досить суворими, наприклад винний лицар міг позбутися свого будинку, коня та обладунків і мусив обов'язково покаятися.

Висновки. Отже, провівши дослідження, ми можемо сказати, що Калатравський Орден посідав значне місце в історії Реконкісти, зокрема в історії королівства Кастилія.

Орден мав міцну християнську ідеологічну основу, що стала фундаментом, на якому базувалися всі правила й статути Ордену, а також на якому вже потім будувалася взаємодія Ордену з Короною та Церквою.

Калатравський Орден користувався значною підтримкою та прихильністю, адже був ініціативною, озброєною, добре навченою та організованою силою. Лицарі ордену не раз доводили свою якість зокрема в кількох визначальних битвах Реконкісти, і хоча вони зазнали серйозної поразки від Альмохадів у битві під Аларкосом, орден уцілів, реорганізувався і зрештою повернув фортецю Калатрава, яку спершу ними було втрачено в успішній для Альмохадів військовій кампанії.

Підтримка ордену була як з боку Корони, так і з боку Церкви, а отже, так чи інакше, з усього західнохристиянського світу. Ця підтримка складалася зі значних пожертв у вигляді земель, коштів та підданих. Також лицарі Ордену мали приємні відчутні привілеї та пільги, які також полегшували їхнє буття, допомагали Ордену розширювати свій вплив та силу, а також це допомагало сфокусуватися на першочергових завданнях захисту від мусульманських нападів та заселення й укріплення нещодавно приєднаних стратегічних регіонів.

Все це принесло Калатравському Ордену широкий авторитет, вплив та визнання в Іспанії та в усьому західнохристиянському світу. Орден пройшов шлях від жменьки ініціативних монахів, що бажали захистити фортецю, до сильної, озброєної та досвідченою в боях з маврами організацією, що посів місце в трійці найсильніших християнських лицарських орденів Іспанії доби Реконкісти, разом з Орденом Сантьяго та Орденом Алькантари.

Література:

1. Joseph F. O'Callaghan. *The Spanish Military Order of Calatrava and Its Affiliates*. Variorum Reprints, 1975.
2. Clara Estow. *The Economic Development of the Order of Calatrava*, 1158-1366. Speculum.
3. Alan V. Murray. *The Crusades: An Encyclopedia* 4 Volume Set Hardcover – August 30, 2006.
4. J. Forey. *The Military Orders and The Spanish Reconquest in The Twelfth And Thirteenth Centuries.* Traditio, Vol. 40 (1984), pp. 197-234. Cambridge University Press.
5. Peter Linehan. *Spain, 1157-1300: A Partible Inheritance*. Wiley-Blackwell, History of Spain, 1, 2007.
6. Henry Charles Lea. *A history of the Inquisition of Spain*. New York:Macmillan, 1906.
7. Derek W. Lomax. *The Reconquest of Spain*. Longman, 1978.
8. Enrique Rodríguez-Picavea Matilla. *Señores, caballeros y comendadores: la orden de Calatrava en la Edad Media*. Tapa blanda – 1 Febrero 2014.
9. Carlos De Ayala Martínez. *La Orden de Calatrava: problemas de organización territorial y militar. Siglos XII-XIII*. Arqueología y Territorio Medieval. July 2014.
10. Enrique Rodríguez-Picavea Matilla. *Caballería y nobleza en la Orden de Calatrava: Castilla, 1350-1450*. Anuario de Estudios Medievales. December 2007.
11. Abun-Nasr, Jamil (1987). *A history of the Maghrib in the Islamic period*. Cambridge: Cambridge University Press.
12. Moeller, Charles. (1908). *"Military Order of Calatrava"*. The Catholic Encyclopedia. Robert Appleton Company
13. *A Society Organized for War: Medieval Spain*. Elena Lourie. Past & Present, No. 35 (Dec., 1966), pp. 54-76. Oxford University Press.
14. *The Frontier and Royal Power in Medieval Spain: A Developmental Hypothesis*. Enrique Rodríguez-Picavea. The Medieval History Journal, Volume 8, Issue 2.
15. *The New Frontier: The Role of the Knights Templar in the Establishment of Portugal as an Independent Kingdom*. José Valente. Mediterranean Studies, Vol. 7 (1998), pp. 49-65. Penn State University Press.
16. Enrique Rodríguez-Picavea. The Armies of the Military Orders in Medieval Iberia. Mediterranean Studies, Vol. 20, No. 1 (2012), pp. 28-58. Penn State University Press.

References:

1. Joseph F. O'Callaghan. *The Spanish Military Order of Calatrava and Its Affiliates*. Variorum Reprints, 1975.
2. Clara Estow. *The Economic Development of the Order of Calatrava*, 1158-1366. Speculum.

3. Alan V. Murray. *The Crusades: An Encyclopedia* 4 Volume Set Hardcover – August 30, 2006.

4. J. Forey. *The Military Orders and The Spanish Reconquest in The Twelfth And Thirteenth Centuries.* Traditio, Vol. 40 (1984), pp. 197-234. Cambridge University Press.

5. Peter Linehan. *Spain, 1157-1300: A Partible Inheritance*. Wiley-Blackwell, History of Spain, 1, 2007.

6. Henry Charles Lea. *A history of the Inquisition of Spain*. New York: Macmillan, 1906.

7. Derek W. Lomax. *The Reconquest of Spain*. Longman, 1978.

8. Enrique Rodríguez-Picavea Matilla. *Señores, caballeros y comendadores: la orden de Calatrava en la Edad Media*. Tapa blanda – 1 Febrero 2014.

9. Carlos De Ayala Martínez. *La Orden de Calatrava: problemas de organización territorial y militar. Siglos XII-XIII*. Arqueología y Territorio Medieval. July 2014.

10. Enrique Rodríguez-Picavea Matilla. *Caballería y nobleza en la Orden de Calatrava: Castilla, 1350-1450*. Anuario de Estudios Medievales. December 2007.

11. Abun-Nasr, Jamil (1987). *A history of the Maghrib in the Islamic period.* Cambridge: Cambridge University Press.

12. Moeller, Charles. (1908). *"Military Order of Calatrava"*. The Catholic Encyclopedia. Robert Appleton Company

13. *A Society Organized for War: Medieval Spain*. Elena Lourie. Past & Present, No. 35 (Dec., 1966), pp. 54-76. Oxford University Press.

14. *The Frontier and Royal Power in Medieval Spain: A Developmental Hypothesis*. Enrique Rodríguez-Picavea. The Medieval History Journal, Volume 8, Issue 2.

15. *The New Frontier: The Role of the Knights Templar in the Establishment of Portugal as an Independent Kingdom*. José Valente. Mediterranean Studies, Vol. 7 (1998), pp. 49-65. Penn State University Press.

16. Enrique Rodríguez-Picavea. The Armies of the Military Orders in Medieval Iberia. Mediterranean Studies, Vol. 20, No. 1 (2012), pp. 28-58. Penn State University Press.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 929:355.48(495)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1725-1734

Галевич Святослав Романович магістр ІІ курсу історичного факультету КНУ ім. Тараса Шевченка. м. Київ, тел.: (097) 081-57-47, https://orcid.org/0009-0008-9892-9788

ВІЙСЬКОВА ПОЛІТИКА АЛЕКСІЯ І КОМНІНА

Анотація. Алексій І Комнін, засновник імператорської династії Комнінів, є визначною постаттю в історії візантійської держави. Сама Візантія на початку XI століття набула найбільшої величі своїх військових здобутків після епохи арабських завоювань. Але вже усередині XI століття імперія все більше поглиблюється в кризовий стан, який особливо загострився із завершенням правління Македонської династії. Економічні негаразди, політична нестабільність із постійними замінами імператорів, напади мусульман на імперію зі Сходу, печенізькі атаки на Балканах та завоювання нормандцями візантійських володінь в Італії – усе це супроводжувало Візантійську імперію. Ще до свого правління Алексію Комніну доводилось здійснювати придушення повстань, очільники яких мали на меті скинення імператорської влади Михайла VII Дуки та встановлення власного правління. Першим з них, завдяки дипломатичним талантам Алексія, було придушено повстання Русселя де Байоля у 1074 році. Наступним зайняти престол вирішив Никифор Бриєнній, якого Алексію при явній військовій перевазі на стороні противника вдалось перемогти у 1078 році, і взяти в полон. Третім невдалим повстанцем був Никифор Василакі. Алексію Комніну вдалось ослабити його війська завдяки хитрості та вдалому маневру. Як бачимо, до свого імператорства Алексій мав уже багатий військовий досвід, особливо в тактичних рішеннях й управлінні військами. Після становлення влади він зіткнувся із нормандським завойовником Робертом Гвіскаром, печенігами, та сельджуками. І незважаючи на загальний кризовий стан Візантії, та обмеженість у військових ресурсах, імператору Алексію І Комніну вдалось стабілізувати ситуацію, та повернути Візантію у русло розвитку. Сама ж візантійська армія при його правлінні набула певних змін, завдяки чому повернула свою грізну силу на полі бою. Але слід відмітити й її якості до реформ Алексія І адже саме з нею майбутній імператор отримав свої перші перемоги. Саме ж військове мистецтво Алексія І чудово може слугувати предметом активних досліджень, завдяки яким можна спостерігати вмілу адаптацію держави до

багатофакторних загроз в умовах політичної нестабільності, що є актуальним і сьогодні.

Ключові слова: Візантія, землеволодіння, найманство, військова служба, візантійська гвардія, військове мистецтво, Алексій I Комнін, Битва під Калаврі.

Halevych Sviatoslav Romanovych Master's degree, second year, Faculty of History of Taras Shevchenko National University of Kyiv, tel.: (066) 847-90-60, https://orcid.org/0009-0004-0016-5937

MILITARY POLICY OF ALEXIOS I KOMNENOS

Abstract. Alexios I Komnenos, the founder of the imperial Komnenian dynasty, is a significant figure in Byzantine history. In the early 11th century, Byzantium reached its greatest military achievements since the era of Arab conquests. However, by the mid-11th century, the empire increasingly plunged into crisis, which intensified especially after the end of the Macedonian dynasty's rule. Economic hardships, political instability with frequent changes of emperors, Muslim invasions from the East, Pecheneg attacks in the Balkans, and Norman conquests of Byzantine territories in Italy all marked this turbulent period for the Byzantine Empire. Even before his reign, Alexios Komnenos had to suppress rebellions aimed at overthrowing Emperor Michael VII Doukas and establishing alternative rule. The first of these, the rebellion of Roussel de Bailleul in 1074, was suppressed thanks to Alexios's diplomatic skills. The next contender for the throne was Nikephoros Bryennios, whom Alexios, despite the enemy's apparent military superiority, defeated in 1078 and captured. The third unsuccessful rebel was Nikephoros Basilakes, whose forces Alexios managed to weaken through strategic deception and skillful maneuvering. As we can see, even before becoming emperor, Alexios had gained extensive military experience, particularly in tactical decision-making and army command. Upon ascending the throne, he faced challenges from the Norman conqueror Robert Guiscard, the Pechenegs, and the Seljuks. Despite the general crisis in Byzantium and limited military resources, Emperor Alexios I Komnenos managed to stabilize the situation and restore the empire's development. Under his rule, the Byzantine army underwent certain reforms, regaining its formidable power on the battlefield. However, it is also important to acknowledge the army's effectiveness even before Alexios's reforms, as it was with this military force that he secured his initial victories. The military art of Alexios I serves as an excellent subject for active research, illustrating the state's ability to adapt to multifaceted threats during political instability—an issue still relevant today.

Keywords: Byzantium, landownership, mercenaries, military service, Byzantine guard, military art, Alexios I Komnenos, Battle of Kalavrye.

Постановка проблеми. Алексій І Комнін та його правління часто зустрічаються у наукових дискусіях. Роль цього імператора деякі науковці намагаються применшити, і при цьому надати більш важливе значення іншим силам (наприклад, західноєвропейським хрестоносцям) у відновленні візантійської міці. Але сам військовий талант Алексія І Комніна не підлягає сумніву. Саме ж дослідження військової політики Алексія І Комніна є важливим для розуміння механізмів адаптації Візантійської імперії до зовнішніх загроз та внутрішніх криз у період XI–XII століть. Головна наукова проблема полягає у визначенні ключових аспектів військової політики імператора та її впливу на відновлення боєздатності Візантії в умовах загального занепаду. Відповідно до цього актуальним є питанням щодо джерел поповнення візантійської армії. Також важливим для розгляду є управління військами, а також аналіз самих військових підрозділів та їх якості. Вирішення цієї проблеми дозволить глибше зрозуміти не лише військову історію Візантії за Алексія І Комніна, а й загальні принципи функціонування середньовічних держав у кризові періоди.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загалом військова справа Візантії є окремою темою для досліджень істориків-візантиністів. Свою увагу щодо цієї тематики приділив американський історик Воррен Тредголд, у праці «Byzantium and its army, 284-1081» 1995 року. У ній ми можемо простежити розвиток візантійського військового мистецтва у докомнінівські часи, що дає змогу нам краще проаналізувати стан візантійської армії та її військові традиції, що перейшли вже власне у Комнінівську епоху історії Візантії. Також важливим прикладом досліджень американської школи є праця Джона Біркенмаєра «History of Warfare. The Development of the Komnenian Army: 1081-1180» 2002 року, в якій автор здійснив загальний огляд важливих подій з точки зору військової історії для Візантії. Норман Тобіас, також американський візантиніст, здійснив добірний аналіз придушення повстання Никифора Брієннія, у статті «The Tactics and Strategy of Alexius Comnenus at Calavrytae, 1078» 1979 року. Англійська школа представлена дослідженнями Джона Холдона, а саме «Warfare, state and society in the Byzantine world, 565-1204» 1999 року та «The Byzantine Wars» 2007 року. У першій праці автор розглянув політичний зв’язок із військовим мистецтвом Візантії, а в другій здійснив огляд найвизначніших битв в її історії, в тому числі, й за правління династії Комнінів. Свій вклад здійснив й англійський історик Майкл Енгольд, у

праці «The Byzantine Empire, 1025-1204: A political history» 1997 року він також приділив увагу й питанням організації війська. Питання найманства в лавах візантійської армії розглянув український історик у статті «Найманці німецького походження у візантійській армії XI-XIII століть» Щодо самої постатті Алексія I Комніна слід виділити працю представника французької школи Фердинанда Шаландона «Essai sur le règne d'Alexis Ier Comnène» 1900 року, що надає нам комплексний огляд правління Алексія I Комніна для повноти контексту його біографії та політики.

Мета статті – аналіз військової політики Алексія I Комніна, його особистого командування на полі бою, та візантійського війська і змін, проведених імператором.

Виклад основного матеріалу. Спершу розглянемо самого Алексія Комніна як воєначальника. Алексій I Комнін проявив свої військові таланти ще до захоплення влади у 1081 році. Йому вдалось розбити війська повстанця Никифора Бриєннія Старшого, який сам захотів стати імператором. Сили Бриєннія складались з 12 тисяч воїнів, які мали великий досвід у боях. Він зумів зібрати це військо на Балканах, та дійшов з ним до Адріанополя, де й проголосив себе імператором. Алексій же мав у складі війська кілька сотень французької кінноти, дві тисячі турків, до 1000 гвардійців-«безсмертних», та ще 2000 рядових піхотинців. Загальна чисельність складала до 6500 чоловік [7. С. 201-202]. Алексій обрав наступну тактику. Він вирішив прикрити шлях на Константинополь, тим самим нав'язав противнику необхідність вступити у вирішальний бій.

Бриєнній розташував свою армію поблизу Кедуктона, а Алексій поставив свій табір біля фортеці Калаврія. Він розумів, що чисельна перевага противника вимагає завдати удару по ньому із засідки. Алексій розіслав загони турків-розвідників, частину з яких ворог зумів впіймати, і дізнатись від полонених про стан армії Алексія. Бриєнній поділив свої загони на три частини. Правий фланг з 5 тисяч добірної кінноти на чолі з його братом Іоанном, лівий фланг складався з 3 тисяч воїнів фракійської та македонської тагм. Центр з 3-4 тисяч вояків очолив сам Бриєнній. Кінноту печенігів він розташував подалі він основного шикування, на лівому фланзі, з метою оточити Алексія при найпершій можливості. Комнін же поділив військо на дві частини. Правий фланг, із турецьких військ, очолив Костянтин Катакалон. Ці війська мали протидіяти печенігами при оточенні. Командування лівим флангом, лицарів-латинян та гвардійців-«безсмертних», взяв на себе сам Алексій. Частину «безсмертних» він розташував попереду основної лінії для засідки [5. С. 122].

На початку битви «безсмертним» вдалось успішно атакувати передову лінію військ Бриєннія, яка в паніці почала відступати. Та їм на поміч

підійшла друга лінія, й «безсмертні» Алексія самі почали відступати перед переважаючими силами. При відступі вони розладнали ж лівий фланг власного війська. Алексій зі своїм загоном продовжував битву. Лицарі-найманці стримували натиск правого флангу Бриєннія. Турки ж та інші частини не змогли стримати удар печенігів, які вдарили їм у фланг та тил. Але самі ж печеніги зупинили атаку, і заміст продовження бою вони вирушили на розграбування табору свого ж командира, Бриєннія. Після пограбування печеніги вже не повернулись на поле бою.

На цей момент Алексій із лицарями вже опинились в оточенні, і єдиним виходом Комнін бачив стрімку атаку на Брієннія аби вбити його. Тим самим військо повстанця мало б деорганізуватись. Та план було відкинено як занадто ризикований, натомість було прийнято рішення прориватись із кільця. Із оточення вдалось вирватись лише Алексію та ще шістьом гвардійцям, із цим невеликим загоном вони перетнулись із печенігами. Алексій зумів відбити частину трофеїв, з яких був і кінь Бриєннія, та відступив на першопочаткову позицію. Тут він дізнався, що війська лівого флангу не відступили повністю, а перешикувались. Комнін збрехав їм про смерть повстанця, аби підняти моральний дух.

Тим часом противники вже повірили в свою перемогу, і більше переймались розграбованим табором. Алексій розташував війська у колони, проміжки між ними зайняли турки. Центр війська почав заманювати окрилених перемогою противників у засідку. Ще два фланги війська Комніна очікували їх за пагорбами. Врешті вони вдарили по флангах повстанців, які втратили будь-яку ініціативу у бою. Таким чином Алексію Комніну, із меншою кількістю військ, неуспішною першою фазою битви, вдалось отримати перемогу.

Перейдемо тепер до власне джерел наповнення лав візантійської армії. Війська Візантійської імперії переважно набирались із фем, кожна з яких надавала й необхідні ресурси для їх функціонування. До того ж, існували й роди, спеціалізацією яких і була військова справа. За свою службу у війську вони отримували право на використання землі. Наприклад, Алексій I Комнін уміло скористався зрадою частини своєї армії, маніхейців, відібравши у них їх землі та роздавши вірній частині воїнів [4. С. 217-218]. Але окрім цього, з'являється ще один метод набору до лав візантійської армії. Усе меншим у своїй поширеності ставало явище роздачі невеликих наділів землі солдатам-піхотинцям.

Натомість же свій розвиток отримала пронія, тобто земля, що відходила у користування до знаті. Саме за Комнінів пронія набула військового характеру. Ці земельні наділи не були саме у власності аристократа, а продовжували належати самому імператору, який у будь-який момент міг

як дати, так і відібрати пронію. Але переважно проніяр залишався власником до кінця свого життя. Користувач землі, аристократ-воїн, мав в умовному володінні як і землю, так і селян-пароїків, що проживали на ній, обробляли її та відплачували власнику подать.

Цікавим для нашої уваги є те, що за ними була закріплена назва стратіоти, хоча вони зовсім не відображали першочерговий зміст цього слова, а саме – ополчення, набране у підрозділи піхоти. Нові стратіоти ж були кіннотою, та могли бути командирами загонів. Та піхота із проній все ж набиралась. Це відбувалось у випадку, коли пронією володіла церква. Тоді церковники мали надати від своїх наділів солдат для загонів піхоти, яка була легкоозброєною.

Другим способом поповнення візантійського війська було найманство, яке мало свої переваги перед підрозділами, набраних у межах самої імперії. Візантії у період правління Комнінів за необхідність було набрати якомога більше професіоналів військової справи, а не селян-ополченців, адже для повернення територій імперії, що означало активні наступальні дії, останні не підходили. Також наймані підрозділи мали й свою військову спеціалізацію. Як приклад, представники західноєвропейського лицарства були у важкій кінноті. Наприклад, із латинян у візантійському військ служили німецькі лицарі, які розпочали свою службу як мінімум з часів правління Романа IV Діогена, 1069-1071 рр. Враховуючи хорошу озброєність лицарів та їх бойові навички, лицарі могли входити до складу гвардійських загонів імператора.

Але після того, як німці потрапили в конфлікт із візантійською владою через грабунки місцевого населення у 1071 році їх статус знизився до рядових найманих загонів [1. С. 33]. Німецькі лицарі за Михайла VII Дуки здійснювали придушення болгарських повстань. Так, вони знищили царських палац у Преспі. Також й Анна Комніна у ході опису про прихід батька до влади наводить ім’я їх командира Гілпракта. Такий загін лицарів займався охороною стін столиці Візантії в районі Харійсійської брами.

Ще однією перевагою було питання фінансів та вірності. Поки найманці отримували свої кошти, вони не цікавились політичними інтригами усередині Візантії, аристократичних родів та їх протистояння. Сам Алексій І здійснював додаткові запобіжні заходи, розміщував наймані контингенти достатньо розпорошено, а також залишав на місці командирів представників самих найманців, аби ромей-командир не зміг теоретично підняти бунт із загоном професіоналів. Військовій бюрократій теж знайшлося місце. Щоб надійніше проконтролювати плату за службу, створювались окремі списки.

Управління в армії Алексія І Комніна визначилось тим, що сам імператор зосереджував у своїх руках повноту керування. Це відзначало

його стиль від попередніх правителів Візантії, які здійснювали передачу управління військами, та й ходом самої війни, військовим начальникам. Таким чином Алексій І забезпечував вірність своїх військ. Ще одним інструментом для надійності імператор обрав своєрідний непотизм. На вищі команді посади у візантійському війську він поставив представників свого сімейства. Як приклад, свого молодшого брата, Адріана Комніна, він наділив титулом великого доместика. У візантійській армії великий доместик займав очільне місце, якщо не враховувати самого імператора. Також Алексій І дав цей титул своєму другові, Григорію Пакуріану.

За часи правління Комнінів виділилась посада протостатора – канцелярський чин при дворі імператора, яка першопочатково у своїй суті була посадою імператорського конюшного. Та з часом вона набула більшого значення і військового характеру, цьому спонукало і постійна близькість протостратора до імператорської особи. Алексій І поставив на цю посаду Михаїла Дуку, який був братом дружини імператора. Вище ми вже згадували щодо політики Алексія І у сфері військового найманства і керуючих посад у ньому. І тут в управлінні військами Алексій І відступив від кумівства, і на місце аколуфа – воєначальника найманців, він ставив вихідців із самої групи іноземного контингенту. Таким аколуфом, наприклад, був Намбіт, який зі своїми варангами приймав участь у боях на стороні візантійського імператора [6. С. 92-93].

Розглянемо ж самі складові візантійського війська детальніше. На старті свого імператорства Алексій І розпоряджався різноманітними підрозділами елітних, гвардійських військ. Одними з них були варанги – основа важкоозброєної піхоти у бою. Хоча й пересуватись у маршах варанги могли й верхи, переважно біля імператора, у бою вони спішувались. Саме варанги були наступальною силою у битвах, наприклад, у битві при Діраррхії цей підрозділ, за підтримки інших візантійських сил, спершу звів успіх кінноти противника, і продовжив атаку на стрій нормандської піхоти [3. С. 63].

Самі ряди варангзької гвардії поповнювались із різних етногеографічних регіонів: Русь, Скандинавія, і також Англія. Після 1066 року, завоювання нормандського герцога Вільгельма, певна кількість англосаксів рятувалась втечею, і досягла Візантійської імперії, де й вступила на службу до імператора. За Алексія І сумарно кількість варангів не переважала чотири-п’ять тисяч. На самому полі бою підрозділ варангів переважно варіювався від 500 до 1400 солдатів. А для безпеки Константинополя у місті постійно перебувало близько трьохсот воїнів.

Наступним підрозділом була палацова варта, що проживала у казармах-екскубіями. Відповідно, воїни цієї варти називались екскубітами.

Командувач цього елітного підрозділу вирізнявся від інших візантійських сил тим, що його посада відносилась до вищих імперських, а не провінційних. У рядах екскубітів проходили службу легаторії – офіцери молодшої ланки. Саму палацову варту могли ділити на окремі частини, і придавати для підсилення до інших підрозділів візантійської армії [8. С. 102]. Тагми екскубітів особливо вирізнялись своїми бойовими якостями на фоні інших візантійських підрозділів, складалась вона з катафрактаріїв, важкої кінноти. Ця кіннота у бою, як і варанги, теж могли використовуватись як наступальна сила. Але важкість озброєння та обладунків катафрактаріїв робила їх повільнішими у порівнянні із західноєвропейським лицарством, які часто своїми швидкими атаками досягали кращого бойового результату.

Також пригадаємо ще один гвардійський підрозділ – «безсмертних». Наразі важко сказати, як само «безсмертні» бились, пішими чи на конях. Також важко точно сказати, чи були «безсмертні» родом із візантійської території, чи все ж, як і варанги, були проявом найманства у візантійській армії. Про набір у склад цього підрозділу писав Никифор Бриєнній Молодший у праці «Історичні нариси»: «Вони твердо втримувались і скакали на конях і уміло користувались зброєю. Щоб воїни були спритними у самій битви, із списів знімали їх наконечники. Безсмертних ділили на частини, які за наказом кидали один в одного списи верхи на конях, їдучи на «ворожий» стрій. Хто був хоробрим у цій вправі, того зараховували у першу категорію воїнів. Хто ж часто вирізнявся у таких вправах, тих і називали безсмертними, й усіх у складі цієї фаланги так і прозвали»

За словами Анни Комніни, вестіаритаї, як особиста охорона імператора, були найбільш наближеним підрозділом із придворних до його особи. Їх назва відсилає нас до того, що вони охороняли й саму імператорську скарбницю, вестіаріон, та гардероб імператора [2, С. 102]. Ще до правління Алексія І Комніна, у 1070-ті роки вестіаритаїв задля покращення ефективності візантійського війська, яке було у достатньо важкому становищі, їх переформували в інший полк, який із варангами і продовжив службу у наступні роки. Самі вестіаритаї ж складались із двох підрозділів. Один, внутрішній, «eso» (ще називався домашнім – «oikeioi vestiaritai»), займався охороною власне імператорської скарбниці. А зовнішні вестіаритаї, «exo vestiaritai», охороняли ж уже державну казну Візантії, «basilikon vestiarion».

Архонтопули, «сини вождів», черговий елітний підрозділ, особливістю якого була його система набору. У ряди архоноторулів зараховували синів-сиріт, які втратили свого батька-офіцера. Кількість їх складала дві тисячі. Найбільш імовірно, вони, як і їх покійні батьки, мали б бути вершниками. Сама традиція створення такого підрозділу із сиріт бере свій

початок ще з грецької політики часів Античності. Також архонтопули є єдиним прикладом такої військово-політичної інституції у Візантійській імперії. В Античності таку традицію можна спостерігати у спартанців, на яких натякала й Анна, і також в афінян, які надавали допомогу сиротам воїнів, що загинули у боях. Імовірною метою створення загону архонотопулів було забезпечити поповнення нижчої офіцерської ланки палацових підрозділів.

Ще одними загонами у складі візантійського війська Алексія I Комніна була кіннота із фракійської та македонської тагм чисельністю п'ять тисяч воїнів. Ще одним джерелом кінних військ були печеніги та половці. Разом з іншої легкою кіннотою, курсорами, ці загони здійснювали швидкі атаки перед вступом у сутичку катафрактаріїв, а також робили маневри для оточення противника. Основу легкої піхоти у війську складали вихідці із Балкан. Сама легка піхота була різноманітною, і ділилась на лучників і пращників, та пельтастів із псилоями. У додаток до цієї піхоти наймались і турки із Малої Азії аби збільшити ресурс піших військ. Західноєвропейські лицарі також часто зустрічались у лавах візантійців. За правління Алексія I граф Роберт Фландрський передав першому 500 вершників.

Висновки. Отже, Алексій I Комнін був умілим воєначальником, який особисто приймав участь у боях. Його навички та уміння могли рятувати візантійську армію в критичних умовах, і приводити її до перемоги. Попередня система поповнення війська на основі фемного устрою була замінена на пронію. Тим самим нижча аристократія, яка відбувала службу за володіння земельною ділянкою, зайняла основну нішу у рядах візантійського війська. Саме військо складалось з гвардійських підрозділів, які вирізнялись кращою підготовкою, та озброєнням, та рядових частин. Також активно залучались найманці, які за рахунок своєї спеціалізації ефективніше використовувались на полі бою аніж звичайні солдати із візантійського ополчення. Саме ж управління забезпечувалось за рахунок особистих зв'язків, а також військовій бюрократії.

Література

1. Луговий О. Найманці німецького походження у візантійській армії XI-XIII століть. Libra: Збірка наукових праць кафедри історії стародавнього світу та середніх віків. 2010. № 1. С. 30–58.

2. Angold M. The Byzantine Empire 1025-1204: A Political History. 2nd ed. New York: Longman;, 1997. 374 p.

3. Birkenmeier J. History of Warfare. The Development of the Komnenian Army: 1081-1180. Leiden : Brill Academic Pub, 2002. 263 p.

4. Chalandon F. Essai sur le règne d'Alexis Ier Comnène. Paris : Hachette Livre BNF, 2016. 404 p.

5. Haldon J. The Byzantine Wars. Stroud : Tempus, 2007. 240 p.
6. Haldon J. Warfare, State And Society In The Byzantine World 565-1204. London : Routledge, 1999. 400 p.
7. Tobias N. The Tactics and Strategy of Alexius Comnenus at Calavrytae, 1078. Byzantine Studies / Études Byzantines. 1979. Vol. 6, no. 1. P. 192–211.
8. Treadgold W. Byzantium and Its Army, 284-1081. Stanford : Stanford University Press, 1998. 268 p.

References:

1. Luhovyi, O (2010). Naimantsi nimetskoho pokhodzhennia u vizantiiskij armii XI–XIII stolit [German Mercenaries in the Byzantine Army of the 11th-13th Centuries]. *Libra: Zbirka naukovykh prats kafedry istorii starodavnogo svitu ta serednikh vikiv – Libra: A* Collection of Scientific Papers from the Department of Ancient World and Medieval History, 1, 30–58 [in Ukrainian].
2. Angold M. The Byzantine Empire 1025-1204: A Political History. 2nd ed. New York: Longman;, 1997. 374 p.
3. Birkenmeier J. History of Warfare. The Development of the Komnenian Army: 1081-1180. Leiden : Brill Academic Pub, 2002. 263 p.
4. Chalandon F. Essai sur le règne d'Alexis Ier Comnène. Paris : Hachette Livre BNF, 2016. 404 p.
5. Haldon J. The Byzantine Wars. Stroud : Tempus, 2007. 240 p.
6. Haldon J. Warfare, State And Society In The Byzantine World 565-1204. London : Routledge, 1999. 400 p.
7. Tobias N. The Tactics and Strategy of Alexius Comnenus at Calavrytae, 1078. Byzantine Studies / Études Byzantines. 1979. Vol. 6, no. 1. P. 192–211.
8. Treadgold W. Byzantium and Its Army, 284-1081. Stanford : Stanford University Press, 1998. 268 p.

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 323.1:172-054(477) «19»

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1735-1747

Горбань Тетяна Юріївна доктор політичних наук, професор, професор кафедри історії світового українства, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, тел.: (044) 239-31-71, https://orcid.org/0000-0003-0566-620X.

ПРОБЛЕМА «ДВОКУЛЬТУРНОСТІ» В УКРАЇНСЬКІЙ ПОЛІТИЧНІЙ ДУМЦІ НАЦІОНАЛЬНО-ДЕМОКРАТИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ КІНЦЯ XIX – ПОЧАТКУ XX СТ.

Анотація. У статті розглядається ставлення до проблеми «двокультурності» знакових представників національно орієнтованої української інтелектуальної еліти, політичних діячів, чиї погляди відображали пануючі на рубежі XIX – XX ст. в українському національно-демократичному середовищі підходи до питання двокультурної, або подвійної, ідентичності. Показано, що проблему «двокультурності» українська політична думка національно-демократичного спрямування вважала однією з основних моральних і соціально-політичних проблем українського суспільства. Феномен «двокультурності», що являв собою один із наслідків багатовікового бездержавного існування України, сприймався українськими суспільно-політичними діячами національної орієнтації переважно в негативному значенні, ототожнювався зі зрадництвом, меншовартістю, національним самозреченням тощо, а носії двокультурної ідентичності розглядалися як «відступники від національної справи». Водночас, як показано у статті на конкретних прикладах, поряд з категоричним неприйняттям «двокультурності» в тогочасному українському політикумі мали місце і більш поміркувані погляди стосовно мовно-культурного дуалізму, наявність якого низка діячів національного руху не вважала ознакою байдужості до української національної справи чи тим більше – належності до табору ворогів українського народу.

Розкриття теми дослідження здійснюється на основі залучення низки репрезентативних джерел. При виконанні дослідження насамперед застосовувався такий основоположний принцип історичного пізнання, як неупередженість при аналізі подій, процесів і явищ. Основний зміст узагальнюючих висновків полягає в тому, що при розгляді як самого явища двокультурної ідентичності, так і ставлення до нього знакових постатей українського національного руху вказаного періоду потрібні максимальна

зваженість, неупередженість та незаангажований підхід при оцінці феномену, який сформувався в умовах тривалого бездержавного існування українського соціуму, у вкрай несприятливих для українців історичних обставинах.

Ключові слова: «двокультурність», подвійна ідентичність, українські суспільно-політичні діячі національної орієнтації, українська еліта, російське самодержавство.

Gorban Tetyana Yuriivna Doctor of Political Science, Professor, Professor of the Department of History of Foreign Ukrainian studies, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, tel.: (044) 239-31-71, https://orcid.org/0000-0003-0566-620X.

THE PROBLEM OF «BICULTURALISM» IN UKRAINIAN POLITICAL THOUGHT OF THE NATIONAL-DEMOCRATIC TREND OF THE LATE 19TH AND EARLY 20TH CENTURY

Abstract. The article examines the attitude to the problem of «biculturalism» of prominent representatives of the nationally oriented Ukrainian intellectual elite, political figures whose views reflected the approaches to the issue of bicultural or dual identity that prevailed in the Ukrainian national-democratic environment at the turn of the XIX - XX centuries.

It is shown that the problem of «biculturalism» was considered by the Ukrainian political thought of the national-democratic orientation as one of the main moral and socio-political problems of Ukrainian society. The phenomenon of «biculturalism», which was one of the consequences of the centuries-long stateless existence of Ukraine, was perceived by Ukrainian socio-political figures of national orientation mainly in a negative sense, identified with treachery, inferiority, national self-denial, etc., and the carriers of bicultural identity were considered as «apostates from the national cause». Meanwhile, as the article demonstrates with specific examples, along with the categorical rejection of «biculturalism», the Ukrainian political elite of the time also held more moderate views on linguistic and cultural dualism, the existence of which a number of leaders of the national movement did not consider as a sign of indifference to the Ukrainian national issue or, moreover, of belonging to the camp of enemies of the Ukrainian people.

Disclosure of the research topic is carried out based on the involvement of a number of representative sources. During the research was primarily applied such a fundamental principle of historical knowledge as impartiality in the analysis of events, processes and phenomena. In summarizing the conclusions,

the main point is that when considering both the phenomenon of bicultural identity and the attitude of the iconic figures of the Ukrainian national movement of this period, the maximum balance, impartiality and unbiased approach are required when assessing the phenomenon that was formed during the long stateless existence of Ukrainian society, in extremely unfavorable historical circumstances for Ukrainians.

Keywords: «biculturalism», dual identity, Ukrainian socio-political figures of national orientation, Ukrainian elite, Russian autocracy.

Постановка проблеми. Упродовж століть в українському суспільстві сформувалося таке явище, як двокультурна, або подвійна, ідентичність. Йдеться, передусім, про ту, переважно освічену частину українського суспільства, яка набула рис подвійної самосвідомості: російської громадянської і української національної (переважно етнічно-культурного спрямування), поєднуючи місцевий патріотизм із лояльністю до російської соціально-політичної системи і її культурних цінностей. Тобто відбулося свого роду роздвоєння ще недоформованої національної свідомості, й усвідомлення значення і наслідків такого становища знайшло відображення в документах української політичної думки та поглядах, висловлюваних її знаковими представниками. Аналізу таких поглядів, із намаганням показати різні підходи до проблеми «двокультурності», які мали місце в українському політикумі наприкінці XIX – на початку XX ст., присвячена ця стаття.

Важливість дослідження як самої проблеми двокультурної ідентичності, так і спроб її осмислення в різні історичні періоди вбачаємо насамперед у тому, що проблема ця не залишилася в минулому і після здобуття Україною незалежності. Є.Маланюк передбачав свого часу, що роздвоєння ідентичності, або «малоросійство» – «наша історична хвороба, хвороба многовікова, отже хронічна» – постане перед незалежною Україною і упродовж тривалого часу, допоки відбуватиметься стабілізація державності, «стоятиме першоплановим завданням» [1, С. 222]. Отже, феномен подвійної ідентичності у різних його аспектах – політичному, етнонаціональному, культурному – має знаходитись в площині інтересу сучасної української історіографії, орієнтованої на плюралізм у сфері наукового пізнання, деміфологізацію і деідеологізацію історичної думки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасному історичному та етнополітичному дискурсі проблема двокультурної ідентичності цікавить багатьох учених. Різні її аспекти розкриті у працях І. Кресіної, В. Крисаченка, Л. Нагорної, С. і Ю. Римаренків, М. Розумного, М. Степико та ін. В той же час видається очевидним, що, зважаючи на значущість

проблеми, подальша наукова робота в цьому напрямі, попри значну кількість наукових праць з відповідної тематики, не втрачає актуальності, а сучасні антропоцентристські підходи, які утвердилися у вітчизняній соціогуманітаристиці, відкривають широкі можливості для дослідження ментальних структур національного дискурсу і поведінських стереотипів.

Мета статті – розглянути ставлення до проблеми «двокультурності» знакових представників національно орієнтованої української інтелектуальної еліти, політичних діячів, чиї погляди відображали пануючі на рубежі XIX – XX ст. в українському національно-демократичному середовищі підходи до питання двокультурної, або подвійної, ідентичності.

Виклад основного матеріалу. Однією з найбільших соціально-політичних і моральних проблем українського суспільства українська політична думка національно-демократичного спрямування вважала проблему двокультурної ідентичності. Лідери українського національного руху кінця XIX – початку XX ст. більш ніж неприхильно ставилась до носіїв подвійної ідентичності, вважаючи їх «відступниками від національної справи», закріпивши в лексиконі вітчизняної політичної думки узагальнююче поняття «малоросійство» і зробивши його синонімом зрадництва, національного самозречення, капітулянтства тощо.

Прикладом безкомпромісного ставлення до «двокультурності» можна назвати погляди Б.Грінченка, який був переконаний, що будь-яке відхилення від національного ґрунту є шкідливим, і кожен, «хто приносить хоч крихту обмоскалення в наш народ (чи словом з вуст, чи книжкою) робить йому шкоду, бо відбива його від національного ґрунту» [2, С. 104]. «Мовно обмоскалених» українців Б.Грінченко вважав «чужоземцями серед своєї ж людності».

Такого роду категоричні висловлювання, що свідчили про цілковите неприйняття мовного зросійщення, значною мірою були реакцією на позицію тієї частини інтелігенції, погляди якої виразно ілюструвала теза М.Драгоманова: «…всякий, хто пише про політичні справи навіть українські по-українському, зразу обрізує собі 9/10 публіки з тої, котру міг мати, і не осягає ніякого реального інтересу» [3, С. 227]. Тут варто пригадати висловлену М.Драгомановим свого часу думку, яка полягала в тому, що українські патріоти, лаючи від щирого серця «зажерливу Москву», водночас демонстрували неспроможність звільнитися від духовної залежності від тієї ж таки Москви як через незнання інших світових мов, окрім російської, так і через свою байдужість до наукової і політичної думки Заходу.

Дійсно, визначаючи «малоросів» за мовною ознакою і вбачаючи в мовному зросійщенні підставу вважати їх зрадниками, «відступниками від

національної справи», на чому передусім наголошували найбільш радикально налаштовані представники української політичної думки, потрібно було мати на увазі, що російською мовою послуговувалася практично вся українська інтелігенція, в тому числі й найбільш войовничі критики «малоросійства». Проте навряд чи це було достатньою причиною, щоб усю російсько- чи польськомовну інтелігенцію визнавати за таку, яка зраджувала свій народ «втечею від українського мовно-культурного середовища». Тим більше з урахуванням таких фактів, як, наприклад, той, що на початок ХХ ст., за свідченням Є.Чикаленка, в Києві було лише декілька сімей з-поміж української інтелігенції, які розмовляли українською мовою. І це ніяк не означало, що вся інша, неукраїномовна, інтелігенція міста була зовсім байдужою до української національної справи, чи тим більше – належала до табору ворогів українського народу.

Зазначимо, що помірковану позицію щодо мовного «обмоскалення» певний час демонстрував С.Петлюра. В одній з публіцистичних праць (опублікованій, до речі, російською мовою) він висловлював думку, що ближче до інтересів українського відродження стоять ті з українців-учених, які в своїй науковій діяльності торкаються питань українознавства, нехай і користуються при цьому російською мовою. Натомість його критику викликали ті українці, які «…визнають себе українцями, визнають навіть право своєї нації на самовизначення, але допомогти їй в цьому самовизначенні, вкласти свою індивідуальну участь, свою енергію в загальну працю – о, як далекі вони від всього цього» [4, С. 15]. І – додамо – не лише енергію, бо як тут не згадати відомі слова Є.Чикаленка про те, що легко любити Україну до глибини душі, а спробуйте любити її до глибини своєї кишені.

Подібні до наведених вище поглядів на проблему мовного зросійщення мали місце і в середовищі західноукраїнської інтелігенції. Один із лідерів Української соціал-демократичної партії В.Левинський висловлював думку, що за умов, коли 90 % української інтелігенції підросійської України не знають інших мов, окрім російської і української, бойкот російської культури закриє їм дорогу до західної. Отже, наголошував В.Левинський, потрібно розвивати власну, українську культуру, виводити її з-під іноземних впливів, російська ж втратить свою силу лише тоді, коли «розвинеться молода українська культура, що стане принадною… для всіх груп і класів українського народу» [5, С. 254].

З приводу «духовної залежності від Москви» свого часу влучно висловився Д.Донцов. Навівши міркування польського вченого М.Здзеховського, які полягали в тому, що українці відчувають себе членами окремої нації лише тоді, коли зустрічаються з поляками, а зустрінувшись з

росіянами, тієї ж миті обертаються на малоросів, він резюмував: пересічний інтелігентний українець інтенсивніше відчуває свою окремішність щодо поляка, ніж щодо росіянина, хоча й називає це політичним атавізмом [6, С. 4].

Що ж до широкого загалу, то про усвідомлення в його середовищі (а за станом на початок ХХ ст. українське населення більш ніж на 80% складалося із селян) власної національної належності говорити не доводилося. Цікавими спостереженнями на цю тему ділився відомий на початку ХХ ст. публіцист і громадсько-політичний діяч Л.Когут, один із редакторів газети «Гасло», яка в 1902-1903 рр. видавалася у Чернівцях та Львові: «Стрічаю між чужинцями чоловіка, і з першого погляду пізнаю, що се наш чоловік, з Галичини, чи з Буковини. Приступаю до нього і питаю по руски: «Хто ви є?» – «Я… австріяк» – відповідає». Далі автор спостережень продовжує: «Запитайте першого-ліпшого нашого чоловіка в Галичині хто він, а він відповість вам, що «християнин» або «католик», а той, що обряду латинського, скаже, що він «поляк», бо він «польської віри». Знову ж на Буковині скаже вам наш чоловік, що він «волох», бо належить до «волоської віри». А на Україні, за кордоном (мається на увазі Наддніпрянщина – *Т.Г.*), також від русина не довідаєтесь, що він русин. На запитання відповість, що він «руський», «християнин», або прямо «мужик». Натомість мало знайдеться таких русинів по сей і по той бік кордона, що дадуть добру відповідь, що вони Русини-Українці» [7, С. 4-5].

Повертаючись до поглядів політично активної української інтелігенції, потрібно зазначити, що орієнтована переважно на соціал-демократичні цінності українська громадсько-політична думка переважно вважала «малоросів» не лише «відступниками від національної справи», але й не включала їх до числа «демократичних елементів суспільства». Останні, на погляд С.Єфремова, який можна вважати за такий, що відображав консолідовану позицію значної частини свідомого українства, «перейняті наскрізь ідеєю народолюбства, співчуття до широких мас народних, бажанням працювати на їх користь і свої інтереси схиляти перед народними». Все, що виходило за межі такого розуміння, «одпадало від української нації, як усі оті Терещенки, Харитоненки, Ханенки та інші, що поривають усякі зв'язки з своїм народом, опріч власницьких» [8, С. 62].

Абстрагуючись від класових критеріїв, якими значною мірою послуговувалися лідери українського руху, зазначимо, що звинувачення в зраді українських інтересів на адресу щойно названих та інших знакових постатей української історії є не зовсім коректними. Йдеться не лише про наведене висловлювання С.Єфремова. У тогочасній українській періодиці національного спрямування бачимо численні публікації, спрямовані на засудження «зрадництва малоросів» – навіть тих, хто, з погляду сьогодення,

залишив неабиякий слід у цивілізаційному поступі українського народу, зокрема в нагромадженні його культурних надбань.

Для спростування таких звинувачень достатньо звернутися хоча б до прикладу родин Терещенків і Ханенків. Свого часу в оцінках українських громадсько-політичних діячів національної орієнтації вони були «зрадниками української національної ідеї». Ідеологами радянської доби вони проголошувалися – з позицій жорсткої класової диференціації – «експлуататорами трудового народу». І лише незалежна Україна побачила в них те, що було їхньою справжньою суттю. Вони були не тільки представниками передового для своєї доби торгово-промислового підприємництва, але й визначними добродійниками і меценатами, які власним коштом будували і утримували лікарні, притулки для знедолених, церкви, навчальні та культурні заклади, засновували музеї і збирали колекції, якими сьогодні пишається Україна, жертвували значні кошти на потреби численних доброчинних організацій, займалися іншими видами благодійності і меценатства.

Микола Терещенко, зокрема, на благодійні цілі пожертвував загалом понад 5 мільйонів карбованців, понад 2,5 млн з яких одержав Київ. Завдяки Терещенкам та Ханенкам художні полотна світового рівня, як українського, так і зарубіжного походження, становлять значну частину експозицій кількох державних музеїв Києва. Практично на кошти старшого сина М.Терещенка Івана утримувалася приватна художня школа українського художника і педагога М.Мурашка. Значною мірою родині Терещенків завдячує Київ «будівельним бумом» рубежу XIX – XX ст., а в роки Першої світової війни побудовані коштом родини шпиталі, лазарети, притулки надали допомогу багатьом пораненим та інвалідам [9, С. 119]. Тож, прагнучи залишатися на позиціях всебічного і неупередженого аналізу, маємо констатувати як той факт, що названі представники української еліти були лояльними підданими Російської імперії, не переймалися проблемами національного буття і не підтримували український національний рух, так і той, що широка доброчинницька діяльність і меценатство тих, хто був класичним уособленням носія «подвійної ідентичності» і «дбав лише про власні інтереси», об'єктивно сприяли розвитку української культури і просто покращували життя багатьох людей.

Аналізуючи позицію української еліти, варто звернутися і до міркувань одного з провідних ідеологів української соціал-демократії Л.Юркевича, який розглядав проблему «двокультурності» заможних класів так: «Коли нація підпадає національній неволі, то наслідком сього буває насамперед те, що вищі і багаті класи денаціоналізуються і переймаються культурою пануючої нації… Вони покірно йдуть за пануючою державою, поки не почують в національному русі такої сили, з котрою їм не страшно проти

держави-пана станути» [10, С. 108]. Як, до речі, і сталося після повалення російського самодержавства з певною частиною «малоросів» – носіїв «двокультурної ідентичності». Один із найяскравіших прикладів – П.Скоропадський, генерал Російської імператорської армії, флігель-ад'ютант імператора Миколи ІІ, згодом – очільник незалежної Української Держави.

До речі, саме з іменем П.Скоропадського непримиримий критик «малоросійства» Д.Донцов пов'язував започаткування «модерного москвофільства». Приводом став виступ Скоропадського в IV Держдумі, підтриманий його однодумцями українського походження. Промовець переконував депутатів, що «увесь малоруський народ» почуває і усвідомлює себе народом руським, «об'єднаним загальноруською мовою і культурою». Д.Донцов вважав, що то був перший визначний виступ українського модерного москвофільства в Росії. Досі ми знали, – наголошував він, – лише галицьких москвофілів, але з виступом Скоропадського й у нас народжується свідоме москвофільство [11, С. 415-416].

Водночас не можна не враховувати того, що, проявляючи лояльне ставлення до існуючої влади, носії «двокультурної ідентичності» обслуговували не тільки (а можливо, й не стільки) інтереси імперської держави, але і свої власні, оскільки влада була щедрою на різного роду «дивіденди» для місцевої соціальної еліти в обмін на її політичну лояльність. Потребуючи підтримки на місцях, в іноетнічному середовищі, надто ж у його вищих верствах, самодержавна влада добивалася слухняності місцевих еліт різними способами, переважно через надання соціальних привілеїв, і саме привілеї, а не інтереси українського народу, які об'єктивно пов'язувалися з національним самовизначенням, були основною метою «лояльних малоросів».

Утім, «відступником від української нації», на думку С.Єфремова, була не тільки соціальна верхівка українського суспільства. Головну проблему українського народу, з огляду на необхідність його суспільної консолідації як умови національного самовизначення, він вбачав у тому, що «ціле покоління було вже для українства таки навіки пропаще… Це справді ціла катастрофа в нашому національному житті, тим тяжча, що захопила якраз усе свіжіше, енергійніше – цвіт і надію нації». Причини такого становища С.Єфремов вбачав у тому, що впливи чужого національного життя «гострими клинцями врізувалися в стихію українства», створюючи принади для людей з «вищими запитами до життя». Продовжуючи образний ряд, він розглядав «вузол українського питання» як боротьбу між українською сопілкою і панським піаніно, яке, в тій чи іншій формі, «забивало тиху сопілку, з корінням вириваючи людей з рідної ниви».

Вважаючи при цьому, що «дарма винуватити тут чи сопілку, чи піаніно, – винні фатальні обставини, що ту боротьбу сплодили; винна божевільна історія наша, той сліпий безглуздий процес історичний, що поставив навпроти себе і збиває лобами любов до свого рідного і могутні чужі впливи з їх величезними культурними засобами та здобутками… Чужі впливи заходили до нас озброєні високою технікою, осяяні ясним світлом останнього слова науки і вмілості – що ми могли з свого боку виставити проти усього цього?» [12, С. 25].

Отже, вдаючись певною мірою до художніх засобів, С.Єфремов відобразив своє бачення мотивів поведінки певної частини українського суспільства. Прагнення інтегруватись у всеросійський економічний, політичний і культурний простір за тих умов було об'єктивною реальністю, що зумовлювала не тільки відповідні політичні і культурно-ціннісні орієнтації, а й більш чи менш глибоку адаптацію «малоросів» у суспільні структури імперської держави.

Очевидно, перемозі «чужих впливів» сприяло й усвідомлення того, що у разі, якщо українське дворянство, буржуазія або чиновництво будуть сприйматися не як регіональний варіант відповідних російських структур, а як самостійні етностанові чи етнопрофесійні групи, вони неминуче опустяться на нижчий щабель соціальної ієрархії самодержавної імперії. Звичайно, мав місце і страх перед репресіями, яких тією чи іншою мірою зазнавала українська національно орієнтована інтелігенція, якщо вона поборниками «єдинороськості» зачислялася до категорії «мазепинців». Адже імперська політика фактично ототожнювала прихильність до національних цінностей, в якій би формі вона не проявлялася, з сепаратизмом – з усіма політичними, а відтак і соціальними наслідками, які з цього випливали.

У цих умовах українська політична думка національно-демократичного спрямування була майже одностайна в тому, що етнополітичні орієнтації української еліти являють собою не тільки і не стільки результат примусу. Вважалося, що більшою мірою вони відображають факт «добровільної капітуляції» вищої верстви українського суспільства, прийняття нею чужої національно-державної ідеології. Саме це викликало категоричне неприйняття у вітчизняній політичній думці кінця XIX – початку XX століть. «Подніпров'я, – читаємо в одній із публіцистичних праць М.Грушевського, – йшло швидким кроком до зросійщення; в Галичині, на Волині і Поділлі в повнім розвої був процес полонізації; Закарпатська Русь мадяризувалася. І що було найстрашніше – се винародовлення осягалося не самими тільки примусовими способами; в значній мірі воно було також і добровільне, що вказувало на глибокий

занепад нації» [13, С. 209]. При цьому М.Грушевський висловлював переконання в тому, що зречення свого національного «Я» з боку української еліти, самопожертва, з якою вона служила російській культурі, громадському і політичному життю, лише збільшували претензії росіян до українців. На їх самопожертву «великоруська інтелігенція звикла дивитися як на щось належне, обов'язкове, що є закономірною справою і завданням українців». Тоді як, наприклад, чітка національна позиція поляків, їх наполегливість у відстоюванні своїх національних інтересів «сприяли пошані до них з боку російської інтелігенції, яка вибачала їм навіть справді шовіністичні крайнощі» [14, С. 391, 392].

У той же час потрібно зазначити, що навіть непримиримі критики «двокультурності» та «малоросійства» в ході публічних дискусій навколо цієї теми, яка не сходила зі сторінок газет та часописів, часом пом'якшували висловлювані ними оцінки на адресу носіїв подвійної самосвідомості. Показовим є приклад, як мінялося, хоча і непослідовно, суперечливе ставлення до «класичного репрезентанта малоросійства» М.Гоголя. Якщо упродовж тривалого періоду його прізвище в українській політичній думці, як правило, асоціювалося з узагальнюючим образом «малороса», «зрадника національної ідеї», «втікача від свого соціокультурного середовища», у що свій внесок зробив і М.Грушевський, то з часом погляд на суперечливу постать М.Гоголя помітно змінився. У публікації, присвяченій ювілею великого письменника (1909 р.), Грушевський називає Гоголя «одним з найславніших синів України», наголошує, що «з огляду на його українські почуття ми не маємо ніякої причини викидати його з історії українського національного руху» [15, С. 378, 381].

У цьому ж контексті слід відзначити і позицію В.Липинського, який рішуче став на захист української ідентичності М.Гоголя. У листі до М.Грушевського, говорячи про критичне ставлення до Гололя-«малороса» в колах «свідомого українства», він зауважував: «Це не заважає нам нашої культурно-національної власності, – якою є і повинен бути для нас Гоголь, – від всяких нечистих рук боронити». Називаючи його «зросійщеним Українцем», далі додає: зі своєї свідомості не можемо викинути Гоголя, не можемо пристати на таку «ампутацію» [16, С. 386]. Перелік подібних оцінок, що їх давали великому письменнику, можна б продовжувати, проте і наведених прикладів, певно, достатньо для висновку: на зміну нищівній критиці на адресу М.Гоголя як «мовного малороса» приходило усвідомлення, що він не став «менш українським» від того, що писав російською мовою.

Щоправда, потрібно зважати і на те, що «боротьба за Гоголя» мала ще й чітко виражене політичне підґрунтя, що також не могло не позначи-

тися на ставленні до цієї настільки ж неординарної, наскільки й неоднозначної постаті української історії. До української національної інтелігенції нової формації прийшло усвідомлення, що «в ворожих українству сферах з Гоголя зроблено певного роду символ, прапор і гасло «общероссизма» на посрамлення українських сепаратистів…, взірець і канон для українства – яким повинен бути українець» [15, С. 378]. Промовистим свідченням сказаному є, зокрема, урядова заборона на відзначення столітнього ювілею Т.Шевченка, хоча раніше Імператорська Академія наук в особі її президента – великого князя Костянтина, академіків О.Шахматова, С.Ольденбурга, І.Бодуена де Куртене та інших навіть підтримала ідею встановлення в Києві пам'ятника великому українському поету. Але ж йшлося про вшанування саме українського поета, що було «геть неприпустимо для майбутнього великої неділимої Росії» [17, С. 80]. Тоді як ювілей «великого російського письменника» М.Гоголя відзначався офіційно і досить помпезно. Причому не тільки в російських столицях, а й у Києві, де відповідальними за його організацію і проведення були призначені директори трьох місцевих гімназій – Г.Дорофєєв, М.Стороженко, Т.Флоринський, відомі своєю антиукраїнською заангажованістю і ставленням до ідеї встановлення пам'ятника Т.Шевченку як до «мазепинской затії» та «ганьби для сивого Києва».

Висновки. Отже, таке існуюче в українському суспільстві явище, як двокультурна ідентичність, викликало переважно негативну, гострокритичну оцінку з боку представників політичної думки національної орієнтації. У той же час в середовищі української інтелектуальної еліти спостерігаємо спроби усвідомити суть і причини «двокультурності» як суспільно-політичного явища. Зокрема, мало місце розуміння того факту, що в українському суспільстві, в тому числі серед інтелігенції, було немало тих, хто, зазнаючи примусової асиміляції чи добровільно асимілюючись у російське політичне, соціальне і мовно-культурне середовище, відчуваючи себе «майже росіянами», зберігали прихильність до української етнографічної культури, а то й до української національної справи загалом.

Що ж до позиції непримиримих критиків «двокультурності», необхідно враховувати, що, окрім інших обставин, про які йшлося вище, на початок ХХ ст. навіть в освічених колах українського суспільства ще не утвердилося таке розуміння суспільних цінностей, основним змістом якого є ідея індивідуальної свободи, у тому числі і в царині етнічно-громадянської самоідентифікації. Натомість укоріненим у суспільну свідомість був стереотип-протиставлення «ми – вони», конкретизований у площині зазначеної проблеми таким чином: «ми» – національно свідомі, «вони» – зрадники.

І, нарешті, узагальнюючі висновки полягають у тому, що при розгляді як самого явища двокультурної ідентичності, так і його сприйняття знаковими постатями українського національного руху потрібні максимальна зваженість, неупередженість та незаангажований підхід при оцінці феномену, який сформувався в умовах тривалого бездержавного існування українського соціуму, у вкрай несприятливих для українців історичних обставинах.

Література:

1. Маланюк Є. Книга спостережень : Фрагменти : Від Кобзаря до нації. Студії і роздуми. Київ : Атіка, 1995. 238 с.

2. Грінченко Б. Листи з України Наддніпрянської. Грінченко Б., Драгоманов М. Діалоги про українську національну справу / упоряд. А. Жуковський. Київ : 1994. С. 35–148.

3. Драгоманов М. Листи на Наддніпрянську Україну. Там само. С. 149–271.

4. Петлюра С. К вопросу о культурном творчестве. Украинская жизнь. 1912. № 7–8. С. 7–19.

5. В. Л. Марксизм в костюмі імперіалізму. Дзвін. 1914. № 3. С. 250–254.

6. Донцов Д. Модерне москвофільство. Київ : 1913. 30 с.

7. Когут Л. Хто ми є? Про українську народність, державу і мову. Чернівці : 1911. 47 с.

8. Єфремов С. З громадського життя на Україні. Санкт-Петербург : Вік, 1909. 77 с.

9. Ткаченко О. Благодійна та підприємницька діяльність Терещенків у роки Першої світової війни. Перша світова війна і слов'янські народи: матеріали міжнар. наук. конф., 14–15 трав. 1998 р. Київ : 1998. С. 119–124.

10. Юркевич Л. Середні кляси і національне відродженє. Дзвін. 1913. № 2. С. 107–111.

11. Донцов Д. Болотяні огні. Дзвін. 1913. № 6. С. 414–416.

12. Єфремов С. Фатальний вузол. Єфремов С. Вибране : Ст. Наук. розвідки. Моногр. Київ : Наукова думка, 2002. С. 17–55.

13. Грушевський М.С. На порозі століття. Присвячено черемиській українсько-руській громаді. Грушевський М. С. Твори : у 50 т. / голов. ред. П. Сохань. Львів : Світ, 2002. Т. 1 : Серія «Суспільно-політичні твори (1894–1907)». С. 208–216.

14. Грушевський М.С. Проти течії. Там само. С. 389–392.

15. Грушевський М.С. Ювілей Миколи Гоголя. Там само. Т. 2 : Серія «Суспільно-політичні твори (1907–1914)». 2005. С. 378–381.

16. Липинський В.К. Лист до Михайла Грушевського (12/25. III. 1912). Липинський В.К. Повне зібрання творів, архів, студії / Я. Пеленський (голов. ред.) та ін. Київ ; Філадельфія : Смолоскип, 2003. Т. 1 : Листування (А–Ж). С. 385–386.

17. Ульяновський В.І. Три «лики» Миколи Стороженка: «малоросійство» – «російство» – «українство». Передмова. Стороженко Микола. З мого життя. Київ : Либідь, 2005. С. 5–93.

References:

1. Malaniuk, Ye. (1995). *Knyha sposterezhen [Observation book]*. Kyiv: Atika [in Ukrainian].

2. Hrinchenko, B. (1994). Lysty z Ukrainy Naddnieprianskoi [Letters from Ukraine Naddnieprianskoy]. *Hrinchenko B., Drahomanov M. Dialohy pro ukrainsku natsionalnu spravu - Dialogues on the Ukrainian National Cause* (pp. 35-148). Kyiv [in Ukrainian].

3. Drahomanov, M. (1994). Lysty na Naddniprianskuu Ukrainu [Letters to Dnieper Ukraine]. *Tam samo – Ibid.* (pp. 149-271) [in Ukrainian].

4. Petlyura, S. (1912). K voprosu o kulturnom tvorchestve [On the issue of cultural creativity]. *Ukrainskaya zhizn – Ukrainian life, 7-8,* 7-19 [in Russian].

5. V. L. (1914). Marksyzm v kostiumi imperializmu [Marxism in the guise of imperialism]. *Dzvin – Bell, 3,* 250-254 [in Ukrainian].

6. Dontsov, D. (1913). *Moderne moskvofilstvo [Modern Moscoviteism]*. Kyiv [in Ukrainian].

7. Kohut, L. (1911). *Khto my ye? Pro ukrainsku narodnist, derzhavu i movu [Who are we? About the Ukrainian nation, state and language]*. Chernivtsi [in Ukrainian].

8. Yefremov, S. (1909). *Z hromadskoho zhyttia na Ukraini [From public life in Ukraine]*. Sankt-Peterburh: Vik [in Ukrainian].

9. Tkachenko, O. (1998). Blahodiina ta pidpryiemnytska diialnist Tereshchenkiv u roky Pershoi svitovoi viiny [The blessed and heroic act of Tereshchenko in the years of the First World War]. *Persha svitova viina i slovianski narody – World War I and the Slavic peoples:* Proceedings of the International Scientific Conference. (pp. 119-124). Kyiv [in Ukrainian].

10. Iurkevych, L. (1913). Seredni kliasy i natsionalne vidrodzhenie [Middle classes and national revival]. *Dzvin – Bell, 2,* 107-111 [in Ukrainian].

11. Dontsov, D. (1913). Bolotiani ohni [Swamp fires]. *Dzvin – Bell, 6,* 414-416 [in Ukrainian].

12. Yefremov, S. (2002). Fatalnyi vuzol [Fatal node]. *Yefremov S. Vybrane – Selected* (pp. 17-55). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

13. Hrushevskyi, M.S. (2002). Na porozi stolittia [On the threshold of the century]. *Hrushevskyi M.S. Tvory – Works* (Vols. 1), (pp. 208-216). Lviv : Svit [in Ukrainian].

14. Hrushevskyi, M.S. (2002). Proty techii [Upstream]. *Tam samo – Ibid.* (pp. 389-392) [in Ukrainian].

15. Hrushevskyi, M.S. (2005). Yuvilei Mykoly Hoholia [Nikolai Gogol's anniversary]. *Tam samo – Ibid.* (Vols. 2), (pp. 378-381) [in Ukrainian].

16. Lypynskyi, V.K. (2003). Lyst do Mykhaila Hrushevskoho [Letter to Mykhailo Hrushevskyi]. *Lypynskyi V.K. Povne zibrannia tvoriv, arkhiv, studii – Complete collection of works, archive, studios* (Vols. 1), (pp. 385–386). Kyiv; Filadelfiia: Smoloskyp [in Ukrainian].

17. Ulianovskyi V.I. (2005). Try «lyky» Mykoly Storozhenka: «malorosiistvo» – «rosiistvo» – «ukrainstvo» [Three «faces» of Mykola Storozhenko: «Little Russianness» – «Russianness» – «Ukrainianness»]. *Storozhenko Mykola. Z moho zhyttia – From my life* (pp. 5-93). Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

УДК 94 (438)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1748-1761

Григорук Наталія Анатоліївна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0001-7064-300X

Костюк Леся Володимирівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0003-4608-6906

ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ДОСЯГНЕННЯ ОРГАНІЗАТОРІВ БОРОТЬБИ АФРОАМЕРИКАНЦІВ ЗА ГРОМАДЯНСЬКІ ПРАВА В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ XX СТ.

Анотація. У статті досліджено розвиток боротьби афроамериканців за громадянські права в першій половині XX ст., зосереджено увагу на діяльності головних організаторів рухів у боротьбі за громадянські права (простежено їхні погляди, ідеї, методи роботи).

Наукова новизна передбачає проведення на основі англомовних джерел та вивчення праць іноземних дослідників комплексного дослідження процесу боротьби афроамериканців за свої права, з метою подальшого впровадження отриманих результатів у вітчизняний науковий обіг.

Поштовхом до боротьби за громадянські права афроамериканців стали системна багаторічна дискримінація та расизм. Саме у XX столітті розпочали діяльність правозахисні організації, активізувалися масові рухи, які здебільшого ставили перед собою мету досягти для афроамериканців різних громадянських прав, гідного соціального забезпечення та поваги у суспільстві. Першими найвідомішими організаторами рухів афроамериканців за громадянські права стали такі особистості, як Малькольм Ікс, Мері Еліза Черч Террелл, Маркус Гарві, Гамільтон Х'юстон та інші. Вони висовували свої теорії, відкривали братства, товариства та організації, що боролися за припинення дискримінації. У своїх працях провідники боротьби закликали суспільство підтримувати темношкірих громадян. Вклад названих лідерів у боротьбу афроамериканців є неоціненним. Незважаючи на те, що їхні стартові ідеї та організація руху загалом були недосконалими, вони змогли досягти великого прориву щодо ставлення

суспільства до темношкірих громадян та закласти основу для майбутніх борців за громадянські права.

Порушена проблема досьогодні не втратила актуальності, незважаючи на досягнення рухів за громадянські права афроамериканців, наявність та дієвість численних організацій, чия робота спрямована на підтримку расових меншин.

Ключові слова: афроамериканці, боротьба, громадянські права, лідер, організація, рух.

Hryhoruk Nataliia Anatoliivna PhD in History, Associate Professor, Associate Professor of the Department of World History and Religious Studies, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0001-7064-300X

Kostiuk Lesia Volodymyrivna PhD in History, Associate Professor, Associate Professor of the Department of World History and Religious Studies, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0003-4608-6906

ACTIVITIES AND ACHIEVEMENTS OF THE ORGANISERS OF THE AFRICAN AMERICAN STRUGGLE FOR CIVIL RIGHTS IN THE FIRST HALF OF THE TWENTIETH CENTURY

Abstract. The article examines the development of the struggle of African Americans for civil rights in the first half of the twentieth century, focusing on the activities of the main organisers of movements in the struggle for civil rights (tracing their views, ideas, methods of work).

The scientific novelty involves conducting a comprehensive study of the process of African Americans' struggle for their rights based on English-language sources and studying the works of foreign researchers, with a view to further implementing the results obtained in the national scientific circulation.

The struggle for civil rights of African Americans was triggered by systemic long-term discrimination and racism. It was in the twentieth century that human rights organisations began their activities, and mass movements intensified, mostly aimed at achieving various civil rights for African Americans, decent social security and respect in society. The first and most famous organisers of the African American civil rights movements were such personalities as Malcolm X, Mary Eliza Church Terrell, Marcus Garvey, Hamilton Houston and others. They put forward their theories, opened fraternities, societies and organisations that fought to end discrimination. In their writings, the leaders of

the struggle called on society to support black citizens. The contribution of these leaders to the struggle of African Americans is invaluable. Although their initial ideas and organisation of the movement were imperfect, they managed to achieve a major breakthrough in the way society treated black people and laid the groundwork for future civil rights activists.

The problem has not lost its relevance to this day, despite the achievements of the African American civil rights movements and the existence and effectiveness of numerous organisations whose work is aimed at supporting racial minorities.

Keywords: African Americans, struggle, civil rights, leader, organisation, movement.

Постановка проблеми. Упродовж останніх років людство здійснило значний технологічний прорив, достатньо добре дослідило сонячну систему та планує колонізувати інші планети, проте, попри названі наукові здобутки, у сучасному суспільстві досі мають місце расизм та сегрегація. На жаль, явища, які мали залишитися в далекому минулому, досі мають чимало прихильників у різних країнах, незалежно від системи соціального устрою, форми правління чи релігійних показників.

Американська демократія з кінця XVIII ст. стала взірцем для розбудови громадянського суспільства. Проте на демократичний устрій Сполучених Штатів не одне десятиліття впливала проблема расової дискримінації. Незважаючи на те, що ще в одному з фундаментальних актів американської демократії, а саме в Декларації про незалежність, підкреслено рівноправність усіх громадян, на практиці темношкіре населення постійно потерпало від утисків їхніх громадянських прав.

На початку XX ст. ставлення суспільства до темношкірих громадян почало змінюватися: населення почало відкрито висловлюватися про неприпустимість расової дискримінації. Беручи за основу здобутки борців за громадянські права в XIX ст., нові організатори боротьби за права темношкірих американців добивалися належних їм прав, покращення соціального статусу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання дослідження діяльності та досягнень головних провідників у боротьбі афроамериканців за громадянські права є постійною темою наукового інтересу. Порушена тема перебувала у сфері досліджень Henderson J. [1], Bynum C. [2], Crawford V. [3], Blackett R. [4] та інших. Ці напрацювання дозволяють оцінити та проаналізувати ситуацію, що склалася. Водночас боротьба афроамериканців за громадянські права в першій половині XX ст. ще не була предметом окремого дослідження в українській історіографії.

Мета статті. На основі комплексного й об'єктивного аналізу з'ясувати особливості діяльності організаторів боротьби афроамериканців за їхні громадянські права в контексті історичного розвитку.

Виклад основного матеріалу. Одним із лідерів руху в боротьбі за громадянські права в США першій половині XX ст. був Маркус Гарві. Він народився на Ямайці 17 серпня 1887 р. Тоді його родина належала до найбіднішої верстви населення, адже вони були повністю темношкірі та мали африканське походження. Г. Маркус працював на фермі в одного із землевласників та до 14 років додатково навчався в школі при одній із церков, далі здобувати освіту не мав змоги через скрутне матеріальне становище родини, котра не могла собі дозволити оплачувати його навчання. Тільки у 1901 р. дядько дозволив навчатися у своїй друкарні. Завдяки старанням та здібностям Г. Маркус швидко опанував професію і згодом став бригадиром цього видавництва [5]. Через участь в одному зі страйків працівників друкарень його було звільнено з роботи. Економічна криза, яку в цей час переживала Ямайка, ускладнювала пошук роботи та обмежувала можливості для реалізації, тому Г. Маркус у 1910 р. переїхав до Коста-Ріки, де працював на плантації. У цей час став видавати газету, у якій критикував місцеву владу.

Згодом Г. Маркус почав багато подорожувати країнами Центральної Америки, але захворів і вирішив переїхати в Лондон. У столиці Великобританії він почав здобувати освіту. Під час навчання досліджував африканську культуру та історію, багато публічно виступав та працював у видавництві. Слід зазначити, що в перші десятиліття XX ст. в Англії було досить мало темношкірих людей, вони зазвичай працювали як домашні робітники (економки, водії, садівники) в заможних сім'ях. Варто згадати, що Гарві систематично писав статті для періодичних видань, особливо популярною стала його публікація про Ямайку. Ця стаття принесла популярність авторові та привернула увагу англійського суспільства до способу життя людей на острові.

Після мандрівок країнами Європи Г. Маркус вирішив повернутися додому, а під час подорожі познайомився із африканським місіонером, від якого дізнався багато про життя в Африці. Отримані в Англії знання та почуті від місіонера відомості спонукали Г. Маркуса заснувати рух, який об'єднував темношкірих людей у всьому світі. Повернувшись на Ямайку, він ініціював створення одразу двох організацій: "Ліги африканських общин" та "Міжнародної організації розвитку темношкірих громад" [7]. Його вимоги прав та захисту для темношкірих громадян здобули чималу підтримку в суспільстві, відтак Маркус Гарві став засновником руху "Назад в Африку" [6]. Проте умови для діяльності на Ямайці були не зовсім

сприятливі, тому Г.Марві переїхав до США, де в 1916 р. у Нью-Йорку продовжила роботу "Міжнародна організація розвитку темношкірих громад". Як зазначено в установчих документах установи, девізом став вислів: "Один Бог – одна ціль – одна доля". Цінності організації знайшли прихильників серед населення США; за свідченнями самого Г. Маркуса, до 1919 р. кількість його прихильників сягала до 20000 осіб [5]. У 1918 р. Гарві в Нью-Йорку започаткував видавництво газети, яка поширювала його ідеї.

Рух набув масового характеру на теренах багатьох континентів: його представництва було відкрито в багатьох гетто, де проживали темношкірі в США, згодом – в Європі, Австралії та Південній Африці, а кількість прихильників організації сягала приблизно 4 млн осіб. Маркус Гарві висунув власну теорію "чорної унікальності", за якою в Африці мав з'явитися темношкірий "імператор", під керівництвом якого мало відбутися відродження темношкірої раси [5]. Для того, щоб темношкірі змогли повертатися на свою Батьківщину, в Африку, він заснував власну компанію, яка займалася логістикою – мала транспортні засоби для перевезення та координувала деякі фінансові проєкти з міжнародної торгівлі.

Окремі радикальні погляди Г. Маркуса (частково підтримував Ку-клукс-клан, адже вважав неприйнятним змішування рас) все ж мали соціальний спротив як серед пересічних американців, так і серед його послідовників [7]. Багато його прибічників не розуміли цього та почали відмовлятися від такої співпраці. Вершини своєї популярності як лідер боротьби за права темношкірих американців він досяг у 1920 р., коли став головою міжнародного конгресу щодо прав темношкірих в районі Гарлем штату Нью-Йорк (на цьому заході були присутні представники більше ніж 20 країн). На завершення конгресу містом пройшла 50-тисячна хода. Усе ж через свої суперечливі ідеї щодо боротьби темношкірого заселення Г. Маркус почав відчутно втрачати підтримку населення. Ведучи бізнес, він зіткнувся з великою кількістю перешкод, і, зрештою, в 1925 р. він був засуджений за шахрайство на 10 років. Згодом його справу переглянули та зменшили термін ув'язнення, а після звільнення Г. Маркуса депортували зі США [5].

Також, слід згадати, що Маркус Гарві був великим прихильником такої релігії як Растеферіанство (навіть досьогодні послідовники цієї релігії називають його пророком). Суть цієї релігії полягає у любові до ближнього та збереження власної ідентичності. Гарві в одній зі своїх праць закликав темношкірих повернутися на землі предків, відроджувати власну культуру і традиції, відмовляючись від чужих. У цій роботі висунуто і доведено гіпотезу про те, що вся світова цивілізація пішла від темношкірих. Він наполягав, щоб навіть Ісуса Христа представляли як темношкірого, добивався, щоб послідовники цього вчення створювали власні церкви [7].

Гарві передбачав, що має з'явитися цар який відродить та поліпшить становище темношкірої раси. У часи, коли Хайле Селассіє I став керувати Ефіопією, багато темношкірих повірили в ідеї Гарві про відродження нації та в те, що здобуття свободи від інших країн вже близько. Від цього імператора, власне, і походить назва релігії адже після коронації він отримав ім'я Рас Тефері Меконнин [5]. Віряни вважали, що цей імператор є давнім нащадком царя Соломона і прирівнювали його до месії. Також послідовники цієї віри тлумачили по-своєму Біблію: темношкірих вони прирівнювали до ізраїльського народу та вважали факт, що Єгова віддав їх у рабство до людей з білою шкірою, покаранням за гріхи. Вони чекали пришестя визволителя, який їх проведе в Ефіопію, яка, за віруваннями, була раєм на землі [7]. Попри всі, навіть найбільш радикальні та суперечливі погляди Маркуса Гарві, його ідеї стали потужним поштовхом до створення руху темношкірих за свої права.

Не менш відомим борцем за права афроамериканців є Аса Філіп Рендольф, який народився у штаті Флорида, але ще в дитинстві разом зі своєю сім'єю переїхав до Нью-Йорка, де навчався в місцевій школі, а згодом – у коледжі. Разом із письменником Чендлером Оуеном Аса Філіп Рендольф заснував агентство, яке допомагало темношкірим із працевлаштуванням. Також вони започаткували видання журналу "Послання", який згодом замінили на "Чорний робітник". На сторінках періодичних видань вони закликали суспільство підтримувати темношкірих громадян, а владу – збільшити кількість темношкірих громадян на керівних посадах, зокрема в армії та в промисловості, зважаючи на їхні здобутки та якість виконуваної роботи [2, с. 3 – 4].

У 1925 р. разом із іншими громадськими діячами Аса Філіп Рендольф заснував братство. Учасники цього братства відстоювали покращення умов праці, збільшення зарплатні для темношкірих, адже в той час непоодинокими були випадки, що за однаково виконаний об'єм роботи темношкірі отримували меншу зарплатню, ніж білошкірі. З часом братство перетворилося на профспілкову організацію для темношкірих громадян. Їм вдалось підписати угоду із однією із найбільших компаній того часу, яка займалася виробництвом залізничних вагонів. У цьому документі прописано гарантії усіх виплат та покращення умов праці для афроамериканців [2, с. 4].

Також, Аса Філіп Рендольф намагався виборoти право темношкірих на роботу в уряді та в представництвах місцевого самоврядування. Президент США Франклін Рузвельт у той час активно готувався до війни та його мало цікавили на той час боротьба за громадянські права темношкірих [1, с. 154]. Також він хотів уникнути суперечок із представниками південних штатів, які на той час мали численне представництво в конгресі

і виступали проти будь-яких законів щодо захисту прав афроамериканців. Рендольф закликав президента остаточно покінчити із дискримінацією та прийняти відповідні закони. Рузвельт відмовив, аргументуючи це тим що пріоритетними є питання війни. Проте такий стан справ не зупинив лідера, Аса Філіп Рендольф почав закликати своїх прихильників до організації багатотисячного мітингу у Вашингтоні. Президент відреагував на такі заклики та 25 червня 1941 р. підписав указ, яким усувалася расова дискримінація щодо праці темношкірих громадян передусім в уряді та оборонній промисловості [4, с. 97]. Слід сказати, що цей документ не встановлював повної рівності у сфері зайнятості, проте було створено Комітет із працевлаштування [1, с. 155].

Після закінчення Другої світової війни Рендольф заснував Лігу ненасильницької громадянської непокори проти військової сегрегації. Після цього з ініціативи провідника руху за права темношкірих наступним президентом США Гаррі Труменом 26 липня 1948 р. було видано указ, згідно якого в армії США скасовувалася расова сегрегація. За каденції Трумена почала роботу спеціальна комісія, завданням якої став пошук методів та сприяння введення політики толерантності щодо темношкірого населення [2, с. 47–48]. Рендольф усе своє подальше життя намагався боротися за права темношкірих, він брав активну участь у роботі правозахисних організацій, намагався висвітлювати в американському суспільстві проблеми расизму та сегрегації.

У боротьбі за громадянські права афроамериканців та рівність жінок прославилася Мері Еліза Черч Террелл. Вона народилася у сім'ї колишніх рабів у штаті Теннессі; батьки мали успішний бізнес, володіли декількома підприємствами, тому мали достатньо грошей, щоб дати хорошу освіту дітям. Вона навчалася в коледжі штату Огайо, де змогла отримати ступінь бакалавра, а згодом і магістра [8; 9]. Під час навчання Мері Еліза викладала іноземні мови в школі для темношкірих. Разом з тим Черч Террелл брала активну участь у громадському житті: була активною учасницею Національної американської жіночої асоціації виборців, яка боролася за надання виборчого права жінкам. Згадана організація боролася за встановлення виборчого права у США та інших країнах. Перед Мері Елізою стояло безліч перешкод: через колір шкіри, часто її не сприймали колеги, адже вважали, що жінка (та ще і темношкіра) не має права брати активну участь у суспільних процесах [10]. Попри все вона продовжувала працювати в цьому напрямку та допомагати багатьом людям, які стали жертвами законів тих часів.

У 1896 р. Мері Еліза Черч Террелл очолила Національну асоціацію темношкірих жінок. Під її керівництвом організація боролася за припи-

нення дискримінації, зокрема в освіті та соціальних сферах. Також, вона була членом ради освіти в штаті Вашингтон в окрузі Колумбія. Вона була першою темношкірою жінкою, якій вдалось отримати таку посаду. У сфері освіти вона робила все можливе, щоб розширити права на навчання темношкірих дітей. Пізніше Мері стала постійним членом Національної організації сприяння розвитку темношкірого населення [10; 11], а в 1949 р. приєдналася до Вашингтонського відділення Американської організації жінок, в рамках роботи якої докладала чимало зусиль задля надання рівних прав навчатися в коледжах та університетах усім людям незалежно від статі, національності чи кольору шкіри [8]. Усю свою діяльність вона спрямовувала на надання рівних прав жінкам із чоловіками, боротьбі із расизмом та сегрегації в освітній та соціальній сферах.

Ще одним активним представником руху за громадянські права темношкірих є Малколм Ікс. Він народився 19 травня 1925 р. в штаті Небраска, а його батьки брали активну участь у боротьбі темношкірих за права, були прихильниками діяльності Маркуса Гарві. Сім'ю Малколма Ікса через їхню позицію часто переслідували, тому вони були змушені часто переїжджати до інших штатів. Малколм чудово вчився в школі, мріяв стати адвокатом. За таку мрію в школі його вчителі висміювали і стверджували, що людина із чорною шкірою не зможе працювати у сфері юриспруденції. Сім'я потерпала від фінансових труднощів, тому Малколм Ікс від 14 років був змушений працювати, щоб забезпечити своїх рідних [4, с. 254]. Через брак грошей він займався азартними іграми, торгівлею наркотиками, грабував заможних людей. На одному із пограбувань був спійманий поліцією та ув'язнений, а саме в цей час його рідні вступили в релігійну організацію "Нації Ісламу", яка проповідувала дотримання релігійних норм, вказаних у Корані, засудження расизму і т. д. [4, с. 258]. Перебуваючи в складних життєвих обставинах, Малколм став активним учасником цієї організації та кардинально вирішив змінити свою долю. Ще у в'язниці він позбувся всіх шкідливих звичок, активно займався самоосвітою, цілі дні проводив у тюремній бібліотеці, вивчаючи іноземні мови, право та закони.

Зауважимо, що "Нація ісламу" була створена Воллесом Фард Мухаммадом у 1930 р. у штаті Мічиган, а її прихильники вірили в те, що лідер є пророком на землі. Засадничими принципами стали вчення традиційного ісламу, поєднані із ідеями чорного націоналізму [4, с. 280]. Провідники організації закликали до расової єдності та взаємодопомоги. Під час Другої світової війни в роботі організації спостерігаємо певний занепад, проте коли до неї вступив новий прогресивний лідер Мальком Ікс, вона здобула популярність серед темношкірих громадян у США. Принципами цієї організації стали здоровий спосіб життя, дотримання норм моралі,

відмова від шкідливих звичок і т. д. Учасники організації вважали, що в такий спосіб вони протиставляють себе людям із білою шкірою, чиє суспільство, за їхніми переконаннями, будується на злі, жадібності та жорстокості [12]. Головним у їхніх віруваннях є віра в Аллаха, представником якого вважали Воллеса Фарда Мухаммада. Також учасники організації підтримували ідею про те, що темношкірі є першою расою серед людей і саме вони є богообраним народом. Так, як і Маркус Гарві, члени організації просували ідею повернення темношкірих до Африки та створення там власної міцної держави.

Малколм Ікс після того, як був звільнений із тюрми, пропагував принципи цієї організації. Він дбав про облаштування спеціальних храмів, у яких могли б відбуватися зустрічі із послідовниками. Також, видавав власну газету під назвою "Мухаммед говорить", а від кожного члена організації вимагалося продавати ці газети на вулицях, щоб популяризувати їхнє вчення та заохочувати приєднатися до них [4, с. 256]. Завдяки діяльності Малколма Ікса організація "Нації Ісламу" значно збільшилась, адже навіть у той час чорношкірі зазнавали утисків у суспільстві, їхню думку ніхто не поважав.

Завдяки своїй кмітливості та креативним ідеям Малколм швидко зміг стати служителем Бостонського храму, який він заснував. Згодом його нагородили посадою служителя храму Гарлемі, який був найбільшим та найпрестижнішим. Елайджа Мухаммед, який мав особливу прихильність до Мальколма, визнаючи його талант, присвоїв йому звання Національного представника нації ісламу та назвав його другим за рангом після самого Мухаммеда. За часів діяльності Малколма прихильників організації налічувалось до пів мільйона осіб [13; 14, с.10]. Він виступав на вулицях та найбільших університетах, таких як Гарвард та Оксфорд, проте в 1963 р. між Малколмом та Елайджем Мухаммедом виникли суперечки щодо політичного напрямку діяльності організації [12]: Малколм закликав організацію стати більш активною в широкомасштабних протестах за громадянські права, а не стояти осторонь.

Через постійні суперечки Малколм залишив-таки «Націю ісламу», після чого почав подорожувати світом: здійснив паломництво до Мекки, відвідав Африку. Проте не облишив ідей боротьби за права темношкірих: у 1964 р. він звернувся до Організації африканської єдності, міжурядової групи, створеної для сприяння африканській єдності, міжнародній співпраці та економічному розвитку, а вже в 1965 р. він заснував Організацію афроамериканської єдності [12, с. 255].

Слід зауважити, що крім діяльності в організації, Малколм додатково ще активно виступав за права темношкірих. Під час своїх промов Ікс

засуджував багатьох політиків за їхню бездіяльність стосовно темношкірих, а також не підтримував прихильників пасивні способи боротьби за права темношкірих, вважав таку діяльність безглуздою та безрезультативною. Слід додати, що багато учасників організації, які виступали за ненасильницьку та правозахисну боротьбу, не підтримували таких ідей Малколма, а їхні противники та опоненти використовували вислови Ікса з метою убезпечити інших від вступу до неї. Сама організація намагалася вести неполітичну діяльність [12].

Задля усунення расової сегрегації, дискримінації та допомоги афроамериканцям було засновано американське товариство "Національна міська ліга". Воно було створено на основі правозахисних організацій, а саме Комітету з поліпшення промислових умов серед темношкірих та Національної ліги захисту темношкірих жінок. Новостворена організація прагнула допомогти афроамериканцям, особливо тим, хто переїжджає до Нью-Йорка із південних районів, знайти для них роботу, житло та адаптуватися до міського життя. Досвід створення таких соціальних організацій підхопили й інші міста. Від початку заснування ліга була міжрасовою, її заснували та очолили Джордж Едмунд Хейнс, який був першим афроамериканцем, який отримав ступінь доктора філософії в Колумбійському університеті та Рут Стендіш Болдуін, яка була білошкірою благодійницею з Нью-Йорка. Основним завданням, яке перед собою ставила Національна міська ліга, стала допомога мігрантам. Організація наголошувала на правах працевлаштування афроамериканців, зокрема в оборонній промисловості [15], а згодом стала однією з найсильніших у боротьбі за громадянські права, розширила свою діяльність щодо питань захисту навколишнього середовища, енергозбереження та боротьби із бідністю.

Відомим борцем за становлення справедливих прав афроамериканців є адвокат Чарльз Гамільтон Х'юстон. Він народився в родині колишнього раба та був афроамериканцем, що складало для нього великі труднощі під час навчання та побудови його адвокатської кар'єри [4, с. 29]. Після завершення навчання в коледжі працював учителем англійської мови. Коли США вступили в Першу світову війну, Х'юстон приєднався до армії. Після закінчення війни він вступив до Гарвардської школи права, де був першим чорношкірим студентом [14]. У 1922 р. він отримав ступінь бакалавра права, а в 1923 р. – ступінь доктора. Після закінчення навчання в 1924 р. був прийнятий до колегії адвокатів Вашингтона [17].

Х'юстон створив школу, яка була головним національним центром підготовки чорношкірих адвокатів. Школа змогла отримати акредитацію Асоціації американських юридичних шкіл та Американської асоціації

юристів. Залучаючи видатних адвокатів до школи як лекторів та створюючи юридичну мережу для своїх студентів, Х'юстон став наставником для цілого покоління юристів [16]. У нього навчалися чверть усіх темношкірих адвокатів у Сполучених Штатах того часу, включно із Тергудом Маршалом, який став суддею Верховного суду США. Х'юстон вважав, що закон можна використовувати для боротьби з расовою дискримінацією, і заохочував своїх студентів працювати для досягнення таких важливих соціальних цілей.

Гамільтон Х'юстон завершив свою діяльність учителя в 1935 р. та став першим спеціальним радником Національної асоціації сприяння розвитку темношкірого населення, де працював до 1940 р. [18]. На цій посаді він створив прийоми судового розгляду для скасування расової дискримінації у всіх сферах суспільного життя. За час своєї роботи в асоціації він брав участь практично у всіх кримінальних справах, щодо громадянських прав темношкірих, які дійшли до Верховного суду США. Він працював над тим, щоб покласти край виключенню афроамериканців із учасників судів присяжних на півдні [19].

Також Гамільтон Х'юстон відіграв важливу роль у процесі скасування расистських законів Джима Кроу. Саме його називали людиною "яка вбила Джима Кроу". Х'юстон брав участь у розгляді більшості кримінальних справ про громадянські права, які розглядалися у Верховному суді. Найбільше обурення серед законів Джима Кроу в нього викликала освітня складова. Він вважав неправильним та неприйнятним розмежування дітей за кольором шкіри. Також він зазначав що умови для навчання темношкірих дітей є незадовільними, Х'юстон докладав чимало зусиль щодо скасування сегрегації у сфері освіти [4, с. 29]. Він організував кампанію, щоб змусити південні райони створити умови для навчання темношкірих дітей нарівні із білими та об'єднати усіх дітей, відмінити принцип формування класів з урахуванням кольору шкіри. Згідно його спостережень, у південних штатах на освіту темношкірих учнів виділялася незначна сума коштів, порівняно із тією, що виділялася білим учням. Навчальні класи для темношкірих мали набагато гірше обладнання та шкільне приладдя [20], тож Гамільтон добивався зміни цієї ситуації.

Усе ж Х'юстон найбільше уваги приділяв навчальним закладам для юристів: намагався побороти сегрегацію, яка була чітко виражена у цій сфері, йому вдалось створити програму оновлення юридичних навчальних закладів, згідно з якою в юридичних школах мала початися боротьба із сегрегацією. Вклад цього видатного юриста та науковця в боротьбу афроамериканців є неоціненним. Протягом всього життя, незважаючи на усі труднощі, зокрема чітко виражену упередженість та несприйняття

суспільством темношкірих громадян, він зміг досягти успіху. Крім того, він навчав нову епоху американських юристів, які в майбутньому боролися із сегрегацією та продовжили його справу.

Висновки. Перша половина XX ст. стала періодом перелому та трансформації суспільної думки. У багатьох штатах продовжували діяти расистські закони, більшість з яких були абсурдними. Темношкіре населення почало новий етап боротьби за отримання громадянських прав. Провідними лідерами свого часу стали Гарві Маркус, Аса Філіп Рендольф, Мері Еліза Черч Террелл, Джордж Едмунд Хейнс, Рут Стендіш Болдуін, Малколм Ікс, Гамільтон Х'юстон. Методи їхньої боротьби – створення громадських організацій юридичного, соціального та релігійного спрямування, заснування періодичних видань, координування масових акцій. Окремих борців за права афроамериканців часто переслідували та погрожували за їхню діяльність. Попри всі труднощі та виклики, вони намагалися популяризувати цю надзвичайно важливу проблему в суспільстві. Їхня діяльність та отримані результати заклали міцний фундамент, на основі якого боротьба афроамериканців за громадянські права вийшла на новий рівень розвитку та досягла розквіту в другій половині XX ст.

Література:

1. Henderson J. A. Philip Randolph and the dilemmas of socialism and black nationalism in the United States, 1917-1941. *Race & Class*. 1978. Vol. 20, no. 2. P. 143–160. URL: https://doi.org/10.1177/030639687802000204

2. Bynum C. L. A. Philip Randolph and the Struggle for Civil Rights. University of Illinois Press.Chicago, 2010. 280 p.

3. Crawford V. Coretta Scott King and the Struggle for Civil and Human Rights: An Enduring Legacy. *The Journal of African American History*. 2007. Vol. 92, no. 1. P. 106–117. URL: https://doi.org/10.1086/jaahv92n1p106

4. Blackett R. J. M. Building an Antislavery Wall: Black Americans in the Atlantic Abolitionist Movement, 1830-1860. Louisiana State University Press.London, 2002. 252 p.

5. Marcus Garvey and the Universal Negro Improvement Association, The Twentieth Century, Divining America: Religion in American History, Teacher Serve, National Humanities Center. *Homepage - National Humanities Center*.URL: http://nationalhumanitiescenter.org/ tserve/twenty/tkeyinfo/garvey.htm

6. English Heritage. *English Heritage*. URL: https://www.english-heritage.org.uk/visit/blue-plaques/marcus-garvey

7. My Title. *Afroculture.net*. URL: https://afroculture.net/marcus-garvey-leader-of-the-back-to-africa-movement-pan-africanist

8. Because of Her Story: Activist and Suffragist Mary Church Terrell. *National Museum of African American History and Culture*. URL: https://nmaahc.si.edu/explore/stories/because-her-story-activist-and-suffragist-mary-church-terrell

9. Life Story: Mary Church Terrell - Women & the American Story. *Women & the American Story*. URL: https://wams.nyhistory.org/modernizing-america/woman-suffrage/mary-church-terrell

10. Biography: Mary Church Terrell. *National Women's History Museum*. URL: https://www.womenshistory.org/education-resources/biographies/mary-church-terrell

11. Mary Church Terrell, Suffragist and Civil Rights Activist | In Custodia Legis. *The Library of Congress*. URL: https://blogs.loc.gov/law/2020/03/mary-church-terrell-suffragist-and-civil-rights-activist

12. Malcolm X The Ballot or the Bullet. *APM Reports - Investigations and Documentaries from American Public Media*. URL: https://americanradioworks.publicradio.org/features/blackspeech/mx.htm

13. Malcolm X: Children, Assassination & Quotes - HISTORY. *History.com*. URL: https://www.history.com/topics/black-history/malcolm-x

14. Nimtz A. H. Violence and/or Nonviolence in the Success of the Civil Rights Movement: The Malcolm X–Martin Luther King, Jr. Nexus. *New Political Science*. 2016. Vol. 38, no. 1. P. 1–22. URL: https://doi.org/10.1080/07393148.2015.1125116

15. Malcolm X: Life and Death 1925-1965, MLK - Wesleyan University. *Welcome to Wesleyan University - Middletown, Connecticut - Wesleyan University*. URL: https://www.wesleyan.edu/mlk/posters/malcolmx.html

16. Charles Hamilton Houston - Americans Who Tell The Truth. *Americans Who Tell The Truth*. URL: https://americanswhotellthetruth.org/portraits/charles-hamilton-houston

17. Charles Hamilton Houston Radcliffe Institute for Advanced Study at Harvard University. *Radcliffe Institute for Advanced Study at Harvard University*. URL: https://legacyofslavery.harvard.edu/alumni/charles-hamilton-houston

18. Charles Hamilton Houston Residence, African American Heritage Trail. URL: https://www.culturaltourismdc.org/portal/charles-hamilton-houston-residence-african-american-heritage-trail

19. Charles Hamilton Houston. *NAACP*. URL: https://naacp.org/find-resources/history-explained/civil-rights-leaders/charles-hamilton-houston

20. John Brown. *American Battlefield Trust*. URL: https://www.battlefields.org/learn/biographies/john-brown

Reference:

1. Henderson J. A. (1978). Philip Randolph and the dilemmas of socialism and black nationalism in the United States, 1917-1941. Race & Class [in English].

2. Bynum C. L. A. (2010). Philip Randolph and the Struggle for Civil Rights. University of Illinois Press.Chicago [in English].

3. Crawford V. (2007). Coretta Scott King and the Struggle for Civil and Human Rights: An Enduring Legacy. The Journal of African American History [in English].

4. Blackett R. J. M. (2002). Building an Antislavery Wall: Black Americans in the Atlantic Abolitionist Movement, 1830-1860. Louisiana State University Press.London [in English].

5. Marcus Garvey and the Universal Negro Improvement Association, The Twentieth Century, Divining America: Religion in American History, Teacher Serve, National Humanities Center. *Homepage - National Humanities Center* [in English].

6. English Heritage. *English Heritage* [in English].

7. My Title. *Afroculture.net* [in English].

8. Because of Her Story: Activist and Suffragist Mary Church Terrell. *National Museum of African American History and Culture* [in English].

9. Life Story: Mary Church Terrell - Women & the American Story. *Women & the American Story* [in English].

10. Biography: Mary Church Terrell. National *Women's History Museum* [in English].
11. Mary Church Terrell, Suffragist and Civil Rights Activist In Custodia Legis. *The Library of Congress* [in English].
12. Malcolm X The Ballot or the Bullet. *APM Reports - Investigations and Documentaries from American Public Media* [in English].
13. Malcolm X: Children, Assassination & Quotes - HISTORY. *History.com.* [in English].
14. Nimtz A. H. (2016). Violence and/or Nonviolence in the Success of the Civil Rights Movement: The Malcolm X–Martin Luther King, Jr. Nexus. *New Political Science* [in English].
15. Malcolm X: Life and Death 1925-1965, MLK - Wesleyan University. *Welcome to Wesleyan University - Middletown, Connecticut - Wesleyan University* [in English].
16. Charles Hamilton Houston - Americans Who Tell The Truth. *Americans Who Tell The Truth* [in English].
17. Charles Hamilton Houston Radcliffe Institute for Advanced Study at Harvard University. *Radcliffe Institute for Advanced Study at Harvard University* [in English].
18. Charles Hamilton Houston Residence, African American Heritage Trail [in English].
19. Charles Hamilton Houston. *NAACP* [in English].
20. John Brown. *American Battlefield Trust* [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of Science and Education

УДК 336.7(477)(091)"1995/1996"

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1762-1774

Даниленко Олександр Вікторович доктор історичних наук, професор, професор кафедри новітньої історії України історичного факультету, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, тел.: (063) 349-13-43, https://orcid.org/0000-0002-9246-6574

Черевичний Геннадій Семенович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри новітньої історії України історичного факультету, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, тел.: (068) 979-48-47, https://orcid.org/0000-0001-9094-8732

Сухіна Володимир Вікторович, магістрант кафедри новітньої історії України історичного факультету, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, тел.: (099)735-25-49, https://orcid.org/0009-0008-8250-4945

ГРОШОВА СИСТЕМА УКРАЇНИ 1995-1996 РОКІВ: ІСТОРИКО-ЕКОНОМІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ

Анотація. Статтю присвячено дослідженню процесу становлення та розвитку грошової системи України в 1995-1996 рр. – періоду вдосконалення фінансової системи та стимулювання економічного зростання країни. Розглянуто основні заходи, яких вжито для стабілізації української економіки та її поступової інтеграції у світову фінансову систему, зокрема: грошова реформа 1996 року з перспективою набуття гривною статусу конвертованої валюти, впровадження платіжних карток, поява банкоматів, розвиток електронних платежів, участь країни в міжнародних валютних програмах, співпраця з головними світовими фінансовими інституціями, покращення монетарної політики Національного банку України (далі – НБУ), розширення зовнішньоекономічних зв'язків тощо.

Мета нашого дослідження – виокремити основні економічні передумови для проведення грошової реформи як засобу вдосконалення грошової та банківської системи в незалежній Україні, проаналізувати етапи формування грошово-кредитної політики в 1995-1996 рр. в історико-економічному аспекті; розглянути низку заходів, ужитих державою для проведення грошової реформи 1996 року, що дозволило стабілізувати українську економіку; визначити головні чинники, які впливають на ефективність функціонування державної грошової системи загалом.

Підсумовано, що грошова реформа, яка відбулася в 1995-1996 рр., відіграла важливу роль у зміцненні національної валюти, зниженні рівня інфляції, підвищенні авторитету держави в міжнародній спільноті, збереженні фінансової стабільності, а також уможливила стимулювання кредитувань, розвиток зовнішніх зв'язків, забезпечення конкурентоспро-можності України на зовнішніх ринках. Наголошено, що натепер українська держава потребує створення цілісної програми соціально-економічного відновлення й розвитку, розроблення низки законодавчих, політичних, нормативно-правових заходів для вдосконалення фінансової, банківської, кредитної систем, що впливатимуть на ефективність функціонування державної грошової системи у воєнний і повоєнний часи.

Ключові слова: грошова система, постреформний період 1995-1996 рр., національна валюта, грошова реформа, Національний банк України (НБУ), світова фінансова система.

Danylenko Oleksandr Viktorovych Doctor Sciences (in History), Professor, Professor of the Department of Contemporary History of Ukraine, History Faculty, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, tel.: (063) 349-13-43, https://orcid.org/0000-0002-9246-6574

Cherevychnyi Gennadii Semenovych Ph.D (in History), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Contemporary History of Ukraine, History Faculty, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, tel.: (068) 979-48-47, https://orcid.org/0000-0001-9094-8732

Sukhina Volodymyr Viktorovich Master's Student of the Department of Contemporary History of Ukraine, History Faculty, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, tel.: (099) 735-25-49, https://orcid.org/0009-0008-8250-4945

UKRAINE'S MONETARY SYSTEM IN THE POST-REFORM PERIOD (1995-1996): HISTORICAL AND ECONOMIC ASPECT OF RESEARCH

Abstract. The article studies the process of formation and development of the monetary system of Ukraine in 1995-1996 – the period of improvement of the financial system and stimulation of economic growth of the country. The authors examine the main measures taken to stabilise the Ukrainian economy and its gradual integration into the global financial system, in particular: the monetary reform of 1996 with the prospect of the hryvnia acquiring the status of a

convertible currency, introduction of payment cards, emergence of ATMs, development of electronic payments, participation of the country in international monetary programmes, cooperation with major global financial institutions, improvement of the monetary policy of the National Bank of Ukraine (hereinafter – NBU), expansion of foreign economic relations, etc.

The purpose of our study is to identify the main economic prerequisites for monetary reform as a means of improving the monetary and banking system in independent Ukraine, to analyse the stages of monetary policy formation in 1995-1996 from the historical and economic perspective, to consider a number of measures taken by the state to implement the monetary reform of 1996, which allowed stabilising the Ukrainian economy, and to identify the main factors that affect the efficiency of the state monetary system in general.

The authors summarise that the monetary reform which took place in 1995-1996 played an important role in strengthening the national currency, reducing inflation, enhancing the authority of the State in the international community, maintaining financial stability, and also made it possible to stimulate lending, develop external relations, and ensure Ukraine's competitiveness in foreign markets. The authors emphasise that today the Ukrainian state needs to create a comprehensive programme of socio-economic revival and development, develop a number of legislative, political, regulatory and legal measures to improve the financial, banking and credit systems, which will affect the efficiency of the state monetary system in wartime and post-war.

Keywords: Monetary System, Post-Reform Period 1995-1996, National Will Affect the Efficiency of the State Monetary System.Currency, Monetary Reform, National Bank of Ukraine (NBU), World Financial System.

Постановка проблеми. Кожна історична епоха має свої особливості розвитку економіки держави, що передусім відображається на організації грошової системи – «...форми організації грошового обороту в країні, установленої загальнодержавними законами. У складі грошової системи можна виділити окремі, відносно самостійні підсистеми: систему безготівкових розрахунків; валютну систему; систему готівкового обігу» [5, с. 39]. Тобто грошова система є складником господарського механізму будь-якої держави та регулюється її нормативно-правовими актами та законами. Усі вони під впливом політичних, економічних, історичних чинників можуть зазнавати трансформацій і механізмів удосконалення. Вивчення та огляд формування грошової системи та її складників у різні історичні періоди та часові проміжки є актуальним аспектом, оскільки сприятиме глибшому розумінню сучасного економічного стану держави, з'ясуванню причин виникнення фінансових криз, розробленню ефективних заходів щодо

подолання цих криз та їх наслідків. Натепер, в умовах воєнного стану, в Україні існує низка проблем у сфері грошово-кредитної політики, які можуть ускладнюватися й у повоєнний час, а також потребуватимуть негайного вирішення із залученням знань та вмінь різних фахівців: економістів, фінансистів, юристів, істориків, політологів, аналітиків та багатьох інших.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процесу реалізації грошово-кредитної політики та дослідженню грошової системи України від часу проголошення незалежності до сьогодення присвятили свої праці українські учені-економісти та історики, зокрема такі, як: І. Алєксєєв, О. Барановський, А. Гальчинський, Н. Гребеник, О. Дзюблюк, В. Загарій, С. Реверчук, М. Савлук, І. Сало, І. Скоморович, В. Черняк та ін.

Метою статті є огляд основних економічних передумов для проведення грошової реформи як засобу вдосконалення грошової та банківської системи в незалежній Україні, представлення результатів аналізу етапів формування грошово-кредитної політики в 1995-1996 роках в історико-економічному аспекті; виокремлення низки заходів, ужитих державою для проведення грошової реформи 1996 року, що дозволило стабілізувати українську економіку; визначити головні чинники, які впливають на ефективність функціонування державної грошової системи загалом.

Виклад основного матеріалу. Початковим етапом формування економічного суверенітету будь-якої держави є побудова власної грошової системи, зокрема створення національної валюти, здійснення реформи банківської системи, налагодження зовнішніх валютних відносин, запровадження механізму регулювання готівкового обігу, утворення досконалої ринкової інфраструктури валютного, грошового, фондового ринків. Слід зазначити, що в Україні традиція карбування власних грошей сягає ще часів Русі, у якій основною грошовою одиницею була золота або срібна гривня. Згодом вона набула паперового вигляду й була випущена в обіг 17 жовтня 1918 року в Українській Народній Республіці: «...грошові знаки номіналом 2, 10, 100, 500, 1000, 2000 гривень того часу були надруковані у Берліні. Незважаючи на те, що УНР проіснувала недовго, вона запровадила свою національну валюту – гривню, і таким чином заявила на весь світ про появу дійсно демократичної народної республіки» [8, с. 25]. Отже, виготовлення власних державних банківських знаків відбулося вже вдруге в нашій історії у XX столітті.

Після проголошення незалежності в України з’явилася можливість формувати свою банківську й грошову системи, для реалізації чого необхідно було спочатку ухвалити низку нормативно-правових документів, які б регулювали цей процес. Так, у 1991 році «...правовою основою

функціонування банківської системи став прийнятий Верховною Радою Закон України «Про банки і банківську діяльність», який закріпив основні засади, на яких мала будуватися нова дворівнева банківська система України. Вона створювалася з метою розширення інфраструктури ринкової економіки, поліпшення обслуговування підприємців та населення, наближення банківських послуг до клієнтів...» [8, с. 24-25]. Тож, як бачимо, у 90-х роках XX століття нова банківська система України стала основою розвитку економічних процесів держави в умовах кризи. Зі створенням НБУ і розбудовою банківської системи виникла нагальна потреба у введенні власної національної валюти. Для цього було потрібно здійснити комплекс заходів вищими органами державної влади для проведення грошової реформи, яка передбачає «...реформування грошової системи держави, зумовлене деформаціями грошового обігу країни й необхідністю стабілізації грошової системи та курсу національної грошової одиниці. Супроводжується повною або частковою зміною грошової одиниці з випуском грошових знаків нових зразків і нового масштабу вартості грошових одиниць» [2, с. 103].

Як свідчить світова практика, країни вдаються до грошових реформ у складних ситуаціях як до основного інструменту економічної стабілізації, що є «...найрадикальнішим хірургічним способом досягнення (в стислі строки) системної стабілізації грошового обігу, загальної санації економіки. Відома політика НЕПу (1921-1927), який прийшов на зміну адміністративній політиці воєнного комунізму і мав чітко виражене ринкове спрямування, фактично почалася з грошової реформи 1922-1924 рр. Те саме можна сказати і про санацію німецької економіки: «економічне диво» започаткувала грошова реформа Л. Ерхарда 1948 року. У перші повоєнні роки (1945-1952) у країнах Західної Європи було проведено 24 грошові реформи, що стали своєрідною платформою економічного відродження» [1]. Тож проведення грошових реформ є необхідною передумовою для виходу держави на шлях сталого економічного розвитку.

Більшість науковців виокремлюють у процесі реалізації державної політики в грошово-кредитній сфері за часів незалежності України три основні етапи. Перший етап (1991-1994 рр.) характеризувався складними перехідними процесами в економічній системі України. Стратегічною метою грошово-кредитної політики цього періоду було визначено стимулювання економічного зростання та подолання інфляції. На початку першого етапу Україна не мала сформованої інституційної основи грошово-кредитного регулювання: грошового ринку та банківської системи. НБУ не мав упорядкованої структури. Лише 11 травня 1992 року Комісія Верховної Ради України з питань планування бюджету, фінансів та цін ухвалила

«Основні напрями діяльності Національного банку України на період до запровадження національної валюти», які були розроблені НБУ, відповідно до Рішення Верховної Ради України від 24 березня 1992 року [6, с. 26-27], що скоригувало подальшу законодавчу діяльність щодо розвитку грошово-кредитної політики держави.

Починаючи з 1992 року, радянські карбованці поступово починають замінюватися українськими купоно-карбованцями з еквівалентним номіналом. Купоно-карбованці як «перехідні» гроші та тимчасова валюта слугували засобом розрахунку населення за промислові та продовольчі товари. Планувалося використовувати купоно-карбованці до періоду, поки українська економіка не стабілізується, адже на початку 90-х років XX ст. Україна перебувала в глибокій економічній кризі, пов'язаній із гіперінфляцією та високим рівнем збідніння населення.

Під час вже другого етапу (1995-1999 рр.) змін грошово-кредитної політики України передбачалося подолання проблеми гіперінфляції, яке стало пріоритетним. Внаслідок цього мали уповільнитися темпи економічного спаду та знецінення національної валюти. «Одним із найефективніших антиінфляційних заходів було використання державних цінних паперів для фінансування державних витрат шляхом здійснення на внутрішньому ринку запозичень. Від неконтрольованої емісії грошей відмовились, посилювалась роль суто економічних інструментів грошово-кредитного регулювання. Запровадили режим плаваючого валютного курсу. Наслідком таких стабілізаційних заходів стало зменшення дефіциту бюджету втричі – із 15% в 1994 році до 5% в 1995 році. Рівень інфляції в країні також зменшувався в 1995 році порівняно з 1994 із 400% до 180%, в 1996 році – 139% [6]. Щомісячні темпи інфляції споживчих цін в 1996 році знизилися від 9,4% у січні до 0,1% у липні. Крім того, ціни на продовольчі товари в серпні 1996 року знизилися на 1,7% порівняно з січнем цього ж року, а ціни на непродовольчі товари за цей же період зросли лише на 0,8%. Темпи падіння обсягів валового внутрішнього продукту за даний період знизилися з 12,4% до 9,5%. Від часу проголошення Україною незалежності така позитивна динаміка показників грошово-кредитної сфери спостерігалася вперше. В соціальній сфері спостерігалася тенденція до зростання доходів та заощаджень населення України. Так, в липні 1996 року порівняно з червнем цього ж року доходи громадян зросли на 26%» [6]. Це, у свою чергу, підвищило рівень довіри пересічних українців, які збільшили свої вклади за депозитними рахунками. Водночас, у секторі зовнішньоекономічної діяльності також простежувалися позитивні зрушення. Про це свідчив той факт, що впродовж «...першого півріччя 1996 року експорт товарів зріс на 30,6% порівняно з 1995 роком... » [7]. Адже, це було доказом

поступової стабілізації української економіки та розвитку ринкових відносин.

Тож значне зниження темпів інфляції та інші тенденції до покращення стану української економіки в другій половині 1995 року та першій половині 1996 року стало приводом для ретельної підготовки до проведення грошової реформи в Україні. Тому на початку 1995 року за Указом Президента Л. Кучми створено Державну комісію з реформи та робочу групу з підготовки нормативних документів для її проведення. До її складу увійшли шість відомих фахівців – М. Саблук, О. Мороз, А. Даниленко, Н. Дорофєєва, а також А. Гальчинський, який очолював групу, яка працювала в умовах суворої секретності упродовж місяця та змогла підготувати близько десяти відповідних документів [1]. Проте НБУ не був готовим проводити реформу в 1995 році, не хотів ризикувати та брати на себе таку відповідальність, внаслідок чого практично виступив опонентом грошової реформи. Зокрема, В. Ющенку, який у той час був Головою НБУ, вдалося переконати вище державне керівництво відкласти проведення реформи ще на рік. Крім того, у країні були такі політичні та державні діячі з проросійськими поглядами, які також протидіяли проведенню грошової реформи, оскільки вважали порятунком для української економіки її повернення до рубля.

Однак, незважаючи на всі суперечності, економічні складнощі та ризики 25 серпня 1996 року Президент України Л. Кучма ухвалив Указ «Про грошову реформу в Україні», згідно з яким введено в обіг гривню – нову національну валюту України. Це стало важливим кроком, який відображав політичну волю й рішучість української влади. Так упродовж перших тижнів вересня 1996 року почали вилучати карбованці та обмінювати їх: одна гривня співвідносилася зі 100 тисячами купонокарбованців. До речі, «... станом на 25 серпня 1996 року грошова маса в готівковому обігу становила 366 трлн. карбованців, проте вона не мала реального забезпечення товарними запасами, яких на цю ж дату було лише на 157 трлн. карбованців. Різниця не могла бути покритою за рахунок резервів іноземної валюти, так як її обсяги на той час в країні були недостатніми. За такої ситуації конфіскаційний тип грошової реформи, коли з обігу вилучається вся маса грошей без обміну власникам її на нову національну валюту, мав би негативні наслідки. Це могло б спричинити зростання інфляції до 50% за місяць та абсолютне спустошення прилавків магазинів. Саме тому передбачалося проведення неконфіскаційної цивілізованої грошової реформи за умови недоторканості існуючих перед реформою грошових заощаджень населення країни. Та головним завданням грошової реформи було не проста заміна тимчасової грошової одиниці на

гривню, а зміна масштабу цін та створення стабільної грошової системи, яка перетворювала б гроші у важливий стимулюючий фактор соціально-економічного розвитку країни» [6].

Таким чином, до 17 вересня 1996 року грошова реформа в Україні завершилася й відповідно в готівковому обертi держави карбованців вже не було: їх повністю вилучили банківською системою країни. Тож гривня та копійка як її розмінна монета стали єдиним платіжним засобом на території України. Право вільного обміну залишку купоно-карбованців на гривні громадяни мали ще впродовж наступних чотирьох років. Також у перші дні реформи відповідно до встановленого курсу відбулося перерахування заробітної плати громадян України, пенсій, стипендій, цін на товари в магазинах, тарифів на комунальні послуги, коштів на рахунках у банках тощо. Головною метою проведення грошової реформи 1996 року передусім була стабілізація економіки країни, яка «...передбачала збалансовані рішення, що мали забезпечити якісну перебудову структури грошей, утвердження сучасних емісійних механізмів, конкурентного інструментарію рефінансування комерційних банків, цивілізованого ринку грошей, відносини з бюджетом, наповнення новим змістом системи валютних відносин, банківського нагляду, освоєння складного комплексу грошово-кредитного регулювання тощо» [1].

Після реформи активно проводились також заходи щодо залучення коштів населення на депозити в комерційних банках. Обсяг вкладів населення за період від 1 серпня 1996 року по 1 серпня 1997 року зріс на 84%. Це свідчить про те, що за такий короткий період держава зробила вагомі кроки до забезпечення довіри населення до національної валюти та банківської системи. «...Національний банк України відповідно до зниження темпів інфляції почав зменшувати й облікову ставку, яка в серпні 1997 року становила 16% (у серпні 1996 року – 40%). Також відбувалось поступове зниження процентних ставок банківської системи. Їх середній рівень за депозитами знизився з 25,4% у серпні 1996 року до 17,9% у липні 1997 року, а за кредитами – з 66,2% до 47% відповідно» [3]. Слід відмітити, що для такого короткого часового проміжку відбулося суттєве зниження рівня процентних ставок в українських банках за депозитами для населення.

Варто зазначити, що одним із ключових факторів успіху грошової реформи 1996 року стали дії НБУ, який ефективно проводив монетарні заходи, розпочавши ще з 1994 року здійснювати жорстку монетарну політику, спрямовану на стримування інфляції та стабілізацію курсу гривні через поступове зниження інфляційних показників та фіксацію курсу карбованця до долара США, німецької марки та російського рубля. Пізніше, у 1995 році, спостерігалося послаблення курсової політики та перехід до

режиму керованого плавання, а в 1996 році був уведений режим валютного коридору з прив'язкою гривні до долара США. Не менш важливою в цей період стала підтримка з боку міжнародних фінансових організацій, зокрема Міжнародного валютного фонду. У 1995 році Україна й сама стала членом Міжнародного валютного фонду та Світового банку. Цей крок відкрив доступ до міжнародної фінансової допомоги та сприяв розвитку зовнішньої торгівлі та інвестицій. Ще одним фактором, що сприяв інтеграції України у світову фінансову систему, стало введення в 1996 році повної конвертованості гривні. Це означало, що українські громадяни та юридичні особи могли вільно купувати та продавати іноземну валюту без будь-яких обмежень.

Також у 1995-1996 рр. в Україні було запроваджено низку нових платіжних інструментів і технологій, що сприяло розвитку грошової системи та інтеграції країни у світову фінансову систему. Одним із найважливіших нововведень стало впровадження платіжних карток. У 1995 році в Україні випущено перші платіжні картки «Віза». Широке використання платіжних карток мало такі переваги, як-от: збільшення зручності розрахунків для населення та підприємств; зниження рівня готівкових розрахунків, що сприяло боротьбі з тіньовою економікою; стимулювання розвитку безготівкових розрахунків на міжнародному рівні.

Варто зазначити, що авторизація пластикових карток міжнародних платіжних систем VISA, EUROCARD/MASTERCARD, DINERS CLUB, JCB, AMERICAN EXPRESS проводилася лише через процесингові центри, що знаходилися за межами України, зв'язок із якими здійснювався лише через телефонні канали, що, звичайно, ускладнювало цей процес. Отже, пересічним громадянам зручніше було розраховуватися готівкою, ніж чекати підтвердження платоспроможності картки. Але оскільки в Україні вже було припинено обіг готівкової іноземної валюти в розрахунках за товари та надані послуги, розрахунки за пластиковими картками надзвичайно актуалізувалися.

Разом із платіжними картками в Україні почали з'являтися банкомати. Перші із них було встановлено у 1995 році в Києві та інших великих містах. Банкомати дали змогу власникам платіжних карток знімати готівку без необхідності відвідувати банк, що значно спростило та прискорило процес отримання готівкових коштів.

У 1995-1996 рр. в Україні також отримали початок розвитку електронні платежі, що уможливило оплату за товари й послуги за допомогою комп'ютера або телефону. Адже електронні платежі мали низку переваг: забезпечення зручності та збільшення швидкості розрахунків; зниження витрат на обробку платежів; стимулювання електронної комерції.

Впровадження нових платіжних інструментів та технологій стало важливим чинником розвитку грошової системи України в 1995-1996 рр. та посприяло стабілізації економіки, розвитку безготівкових розрахунків та інтеграції країни в світову фінансову систему.

Також упродовж 1995-1996 рр. в Україні активно поглиблювались зовнішньоекономічні зв'язки, зокрема наша держава брала участь у міжнародних валютних програмах. Це сприяло стабілізації економіки, залученню іноземних інвестицій та інтеграції країни у світову фінансову систему. Варто зазначити, що в 1995-1996 рр. обсяги зовнішньої торгівлі України значно зросли. Цьому посприяли такі чинники: стабілізація курсу гривні та контроль за інфляцією; впровадження нових платіжних інструментів та технологій; лібералізація зовнішньоекономічної діяльності. Зростання зовнішньої торгівлі мало низку позитивних наслідків для української економіки, зокрема таких, як: збільшення надходжень валютних коштів; стимулювання розвитку вітчизняного виробництва; розширення ринків збуту української продукції.

Зауважимо, що Україна також брала участь у низці інших валютних програм, зокрема: програмі трансформації (TACIS); програмі співпраці та розвитку (PHARE). Ці програми надавали Україні фінансову та технічну допомогу для проведення економічних реформ із розвитку ринкової економіки.

Дослідження та результати проведеного аналізу грошово-кредитної політики в Україні у період 1995-1996 рр. відображають важливий етап у розвитку фінансової системи країни після грошової реформи. Відтак, після її проведення, відбулась стабілізація інфляції та курсу національної валюти, що дозволило НБУ зосередити увагу на вдосконаленні механізмів регулювання грошово-кредитної сфери та зміцненні фінансової стійкості. У цей період НБУ запровадив низку інноваційних заходів на покращення монетарної політики. Впровадження режиму прямого рефінансування, наприклад, дозволило комерційним банкам отримувати кредити за фіксованими процентними ставками, що сприяло стимулюванню кредитування економіки. Розширення використання відкритих ринкових операцій дало змогу НБУ впливати на процентні ставки та грошову масу шляхом купівлі та продажу державних цінних паперів. Також впровадження системи резервування забезпечило контроль за ліквідністю банківської системи та грошовою масою. Водночас із удосконаленням монетарної політики НБУ здійснив заходи щодо забезпечення її фінансової стійкості та незалежності. Ухвалення нового Закону України «Про Національний банк України» чітко визначило повноваження та відповідальність банку, а також гарантувало його незалежність від уряду. Створення резервного фонду та вдоскона-

лення системи управління ризиками забезпечило фінансову стабільність та ефективне управління ризиками, пов'язаними з банківською діяльністю.

Вплив грошово-кредитної політики на макроекономічні показники країни був доволі помітним. Стабілізація курсу гривні та контроль інфляції сприяли збереженню купівельної спроможності грошей та створили сприятливі умови для розвитку бізнесу та залучення інвестицій. Результатом цієї політики стало покращення макроекономічних показників, таких як зростання ВВП, зниження рівня безробіття та покращення рівня життя населення.

Крім цього, у 1995-1996 рр. Україна активно працювала над укріпленням гривні та інтеграцією у світову фінансову систему. Цей процес був пов'язаний з реструктуризацією державного фінансового господарства та національної фінансової системи країни. Основним напрямом інтеграції України в міжнародну фінансову систему була співпраця із головними світовими фінансовими інституціями. Технологічні інновації та розвиток фінансово-технологічних рішень у 1995-1996 рр. в Україні відображали перехід від класичних банківських систем до використання передових технологій. Цей період відзначався впровадженням нових платіжних інструментів та технологій з метою підвищення ефективності фінансових операцій та їх доступності, що сприяло значному поліпшенню фінансових процесів. Зокрема, нові платіжні системи зробили фінансові операції більш швидкими, зручними та безпечними для користувачів. Застосування новітніх технологій також призвело до зменшення витрат на операційні процеси та покращення контролю за фінансовими ризиками. Крім того, вищезгадані нові технології вплинули на фінансову систему країни, роблячи її більш динамічною та адаптивною. Цей вплив переважно виявився в покращенні швидкості та точності фінансових трансакцій, а також у підвищенні доступності фінансових послуг для населення та бізнесу. Тож банківській системі «...належить провідне місце у загальному механізмі організації й регулювання господарського життя суспільства і від ефективності функціонування якої вирішальною мірою залежить успіх соціально-економічних перетворень у країні...» [4, с. 11]. Саме банки мають найважливіше значення для перебудови структури економіки держави та ефективного кредитно-фінансового забезпечення всіх галузей господарського комплексу держави.

Щодо третього етапу здійснення політики в українській грошово-кредитній сфері, то він припадає, на думку науковців, на 2000 рік і триває дотепер. Цей етап характеризується переходом української економіки у фазу зростання. Основою для такого переходу стала лібералізація монетарної політики НБУ.

Висновки. Отже, на підставі отриманих результатів проведеного аналізу з'ясовано, що становлення та формування власної грошової системи в Україні відбувалося в надзвичайно складних умовах, тому впровадження національної валюти здійснювалося поетапно: упродовж 1991-1995 рр. створювалися економічні передумови для цього, й природньо цей період можна вважати початковим етапом. Згодом, відповідно до Указу Л. Кучми від 25 серпня 1996 року «Про грошову реформу в Україні», здійснено остаточний перехід від купоно-карбованців до власної грошової одиниці – гривні. Це в подальшому відіграло важливу роль у зміцненні національної економіки, зниженні рівня інфляції, підвищенні авторитету держави в міжнародній спільноті, збереженні фінансової стабільності, а також сприяло стимулюванню кредитувань, розвитку зовнішньо-економічної діяльності, підвищенню конкурентоздатності України на зовнішніх ринках. Таким чином, у результаті проведення реформи сформувалася грошова система України, яка почала забезпечувати функціонування ринкової економіки держави.

Слід акцентувати увагу на тому, що натепер Україна в умовах викликів і загроз, спричинених повномасштабною російською агресією, потребує створення цілісної програми соціально-економічного відновлення та сталого розвитку; розроблення низки законодавчих актів для вдосконалення фінансової, банківської та кредитної систем. Адже виклики сьогодення змушують по-новому переосмислити закономірності історичного й економічного розвитку держави та комплексно вжити заходів щодо створення сприятливого середовища для ведення бізнесу, відбудови країни, збільшення іноземних інвестицій у воєнний та повоєнний часи.

Література:

1. Гальчинський А. Грошова реформа 1996 року: непрочитані сторінки. *Дзеркало тижня.* 2016. Вип. 31.

2. Гончаров С. М., Кушнір Н. Б. Тлумачний словник економіста. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 264 с.

3. Гребеник Н. Основні віхи у формуванні та проведенні грошово-кредитної політики в Україні. *Вісник НБУ.* 2007. №5. С. 12-22.

4. Дзюблюк О. В. Структурні аспекти вдосконалення банківської системи України. *Фінанси України.* 1999. № 1. С. 11-18.

5. Дученко М., Єрешко Ю. Гроші та кредит: навч. посібник для студентів всіх екон. спеціалізацій. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2018. 108 с.

6. Загарій В. П. Аналіз основних показників функціонування грошово-кредитної сфери економіки в Україні. *Вісник.* Київ: КІБІТ, 2011. Вип. 3. С. 25-30.

7. Основні засади грошово-кредитної політики Національного банку України на 2002 рік. URL: http://bank.gov.ua.

8. Сало І. В. Грошова реформа 1996 р. – введення національної валюти України – гривні. *Вісник Української академії банківської справи*. 2013. №1(34). С. 24-31.

References:

1. Gal'chins'kij, A. (2016). Groshova reforma 1996 roku: neprochitani storinki [Monetary reform of 1996: unread pages]. *Dzerkalo tizhnja - Dzerkalo tyzhnia*, 31 [in Ukrainian].
2. Goncharov , S. M., Kushnir , N. B. (2009). *Tlumachnij slovnik ekonomista [Explanatory dictionary of an economist]*. Kiïv: Centr uchbovoï literaturi [in Ukrainian].
3. Grebenik , N. (2007) . Osnovni vihi u formuvanni ta provedenni groshovo-kreditnoï politiki v Ukraïni [Main milestones in the formation and implementation of monetary policy in Ukraine]. *Visnik NBU - Bulletin of the National Bank of Ukraine*, 5, 12-22 [in Ukrainian].
4. Dzjubljuk , O. V. (1999). Strukturni aspekti vdoskonalennja bankivs'koï sistemi Ukraïni [Structural aspects of improving the banking system of Ukraine]. *Finansi Ukraïni - Finance of Ukraine,* 1, 11-18 [in Ukrainian].
5. Duchenko , M., Єreshko , Ju. (2018). *Groshi ta kredit: navch. posibnik dlja studentiv vsih ekon. specializacij [Money and credit: a textbook for students of all economic specializations]*. Kiïv: KPI im. Igorja Sikors'kogo [in Ukrainian].
6. Zagarij , V. P. (2011). Analiz osnovnih pokaznikiv funkcionuvannja groshovo-kreditnoï sferi ekonomiki v Ukraïni [Analysis of the main indicators of the functioning of the monetary and credit sphere of the economy in Ukraine]. *Visnik -Bulletin*, 3, 25-30 [in Ukrainian].
7. Osnovni zasadi groshovo-kreditnoï politiki Nacional'nogo banku Ukraïni na 2002 rik [Basic principles of the monetary and credit policy of the National Bank of Ukraine for 2002]. *bank.gov.ua* Retrieved from http://bank.gov.ua. [in Ukrainian].
8. Salo , I. V. (1996). Groshova reforma 1996 r. – vvedennja nacional'noï valjuti Ukraïni – grivni [Monetary reform of 1996 - the introduction of the national currency of Ukraine - the hryvnia]. *Visnik Ukraïns'koï akademiï bankivs'koï spravi -Bulletin of the Ukrainian Academy of Banking,* 1(34), 24-31 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 930.85:94(477)«19/20»

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1775-1787

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

АРХІВНА СПАДЩИНА Б. ХАВАРІВСЬКОГО (А МАТЕРІАЛАМИ ЙОГО ІНТЕРВ'Ю)

Анотація. У статті досліджується внесок Богдана Хаварівського у розвиток архівної справи, популяризацію історичної пам'яті та збереження документальної спадщини Тернопільщини. Хаварівський, будучи багаторічним директором Державного архіву Тернопільської області, здійснив масштабну роботу щодо систематизації, розширення та розсекречення архівних матеріалів, зробивши їх доступними для широкого загалу.

Особливу увагу в дослідженні приділено аналізу публіцистичних матеріалів та інтерв'ю Хаварівського, в яких він порушує ключові питання архівної справи: проблеми збереження документів, необхідність оцифрування архівних фондів, розсекречення матеріалів радянського періоду, роль архівів у формуванні історичної свідомості. Визначено, що Хаварівський не лише документував історію, але й активно впливав на суспільний дискурс, відстоюючи важливість історичної правди та архівних установ як інституційної пам'яті нації.

Стаття акцентує увагу на його ролі у створенні особових фондів визначних діячів науки, культури, літератури та громадського руху, що дозволило закріпити спадщину видатних постатей у науковому обігу. Проаналізовано внесок дослідника у розсекречення кримінальних справ репресованих осіб, що сприяло процесу реабілітації жертв політичних переслідувань. Важливим аспектом роботи Хаварівського стала міжнародна співпраця у сфері збереження культурної спадщини, що розширило можливості архівних досліджень та дозволило інтегрувати українську архівну справу у світовий контекст.

У результаті дослідження зроблено висновок, що архівна діяльність Богдана Хаварівського не обмежувалася лише збереженням документів, а була спрямована на активне залучення суспільства до вивчення історичної правди. Його спадщина є важливим джерелом для подальших наукових досліджень у сфері архівознавства, історичної науки та краєзнавства.

Досвід Хаварівського доводить, що архіви є не лише сховищами документів, а й динамічним інструментом осмислення історії та зміцнення національної ідентичності.

Ключові слова: Богдан Хаварівський, архівознавство, історична пам'ять, документи, архівна справа, Тернопільщина, розсекречення архівів, краєзнавство.

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

THE ARCHIVAL LEGACY OF B. KHAVARIVSKYI (BASED ON HIS INTERVIEWS)

Abstract. This article examines the contribution of Bohdan Khavarivskyi to the development of archival science, the promotion of historical memory, and the preservation of the documentary heritage of Ternopil region. As the long-time director of the State Archive of Ternopil Oblast, Khavarivskyi carried out extensive work in systematizing, expanding, and declassifying archival materials, making them accessible to the general public.

Particular attention in the study is given to the analysis of Khavarivskyi's journalistic materials and interviews, in which he addresses key issues in archival work: document preservation challenges, the need for digitization of archival collections, the declassification of Soviet-era materials, and the role of archives in shaping historical consciousness. It has been established that Khavarivskyi not only documented history but also actively influenced public discourse, advocating for the importance of historical truth and the role of archival institutions as the institutional memory of the nation.

The article highlights his role in creating personal collections of prominent figures in science, culture, literature, and public activism, which helped to consolidate the legacy of outstanding personalities in scholarly circulation. The researcher's contribution to the declassification of criminal cases of repressed individuals is analyzed, as this played a crucial role in the rehabilitation process of victims of political persecution. An important aspect of Khavarivskyi's work was his international collaboration in the field of cultural heritage preservation, which expanded the possibilities for archival research and facilitated the integration of Ukrainian archival science into the global context.

As a result of this study, it is concluded that Bohdan Khavarivskyi's archival activities were not limited to the preservation of documents but were also

aimed at actively engaging society in studying historical truth. His legacy serves as an important source for further academic research in archival studies, historical science, and local history. Khavarivskyi's experience demonstrates that archives are not merely repositories of documents but also dynamic tools for understanding history and strengthening national identity.

Keywords: Bohdan Khavarivskyi, archival studies, historical memory, documents, archival work, Ternopil region, declassification of archives, local history.

Постановка проблеми. Архівна справа є одним із найважливіших елементів національної пам'яті, що забезпечує збереження історичних документів, які відображають суспільно-політичний, культурний та економічний розвиток країни. В Україні архіви відіграють особливу роль у процесах державотворення, адже вони є джерелами для дослідження визвольних рухів, репресій, політичних трансформацій та соціокультурних змін. У цьому контексті значний внесок у розвиток архівної справи зробив Богдан Хаварівський – видатний український архівіст, краєзнавець, громадський діяч, який понад два десятиліття очолював Державний архів Тернопільської області та активно популяризував архівознавчі дослідження.

Значущість діяльності Богдана Хаварівського виходить за межі традиційного архівного адміністрування. Він виступав ініціатором збору та систематизації архівних матеріалів, пов'язаних із національно-визвольним рухом, політичними репресіями, діяльністю видатних особистостей Тернопільщини. Особливу увагу приділяв розсекреченню документів радянських спецслужб та поверненню в науковий обіг історичних матеріалів, які тривалий час залишалися недоступними дослідникам. Важливою складовою його роботи стало залучення до архівної діяльності представників української діаспори, що сприяло наповненню фондів цінними історичними джерелами.

Окрім практичної архівної діяльності, Богдан Хаварівський активно працював у сфері публіцистики, популяризуючи проблеми архівознавства, історичної пам'яті, культурної спадщини. Його інтерв'ю, статті та публічні виступи містять глибокий аналіз значення архівних установ для суспільства, викликів, що постають перед архівістами, а також перспектив розвитку цієї галузі в Україні. Аналіз його публікацій дозволяє не лише оцінити внесок Хаварівського в архівну справу, а й простежити процеси трансформації архівної політики в період незалежності України.

Метою цієї статті є дослідження архівної спадщини Богдана Хаварівського через призму його публіцистичних матеріалів, зокрема інтерв'ю, у яких він висвітлював актуальні проблеми архівознавства, питання історичної пам'яті та національної ідентичності. У процесі аналізу

будуть розглянуті основні аспекти його діяльності, внесок у розбудову Державного архіву Тернопільської області, розсекречення документів, популяризацію історичних досліджень, а також його роль у громадському житті. Це дозволить окреслити місце Хаварівського в історії українського архівознавства та визначити його вплив на розвиток історичної науки й суспільних процесів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні наукові дослідження свідчать про зростаючу увагу до вивчення життя та діяльності Богдана Хаварівського, що зумовлено необхідністю комплексного аналізу його внеску в розвиток архівної справи, освітнього процесу та громадсько-політичного руху. Відзначається активне вивчення його ролі як ініціатора реформ у сфері архівознавства, популяризатора історичної пам'яті та послідовного захисника національної ідентичності.

Дослідники, зокрема Г. Буяк [1–3], А. Кліш, Я. Секо [4–5] та інші, здійснюють ґрунтовний аналіз його діяльності в національно-демократичному русі, розглядають концептуальні засади розвитку національної освіти, процеси збереження історичної пам'яті та формування документальних архівів. У їхніх працях акцентується увага на впливі Хаварівського на трансформацію архівної сфери та розширення доступу до історичних джерел, а також на його внесок у реабілітацію жертв політичних репресій через розсекречення архівних матеріалів.

Окремі наукові праці зосереджені на дослідженні значення архівних матеріалів та особового фонду Богдана Хаварівського (М. Бармак, Р. Мельник [6]), які становлять цінне джерело для реконструкції його біографії та аналізу професійної діяльності. Особливу увагу приділено мемуарним свідченням сучасників, що сприяють глибшому розумінню особистісного аспекту його суспільної та наукової діяльності. Аналіз сучасної історіографії засвідчує суттєвий вплив Хаварівського на суспільні та культурні трансформації другої половини XX – початку XXI століття, а також підтверджує необхідність подальших досліджень його наукової та архівної спадщини.

Виклад основного матеріалу. Інтерв'ю Богдана Хаварівського «На цвинтарі таємниць» [7] є важливим історико-документальним джерелом, що розкриває особливості архівної діяльності в пострадянський період, проблематику доступу до історичних матеріалів та роль архівів у формуванні національної пам'яті. Як директор Державного архіву Тернопільської області, Хаварівський акцентував увагу на значенні архівів як механізму повернення суспільству історичної правди, особливо в контексті репресій, переслідувань та забутих сторінок регіональної історії. Він наголошував, що за радянських часів архіви виконували функцію

приховування інформації, тоді як у незалежній Україні вони мають стати ключовим інструментом дослідження минулого та реабілітації несправедливо засуджених осіб.

Особливу цінність це інтерв'ю має для архівознавства та історичних досліджень, оскільки воно містить конкретні приклади віднайдених архівних матеріалів, які проливають світло на важливі події минулого. Наприклад, Хаварівський згадував про віднайдені судові справи початку XX ст., зокрема справу Якова Яворського, що ілюструє механізми політичних переслідувань українців в Австро-Угорщині. Також він розповів про існування у Тернополі власної грошової системи в 1918–1920 рр., що раніше не було широко відомо. Такі архівні відкриття значно розширюють уявлення про локальну історію та спонукають до глибших досліджень.

Окремо Хаварівський торкнувся питання відновлення історичних назв вулиць, повернення культурної спадщини міст та сіл Тернопільщини та ролі архівних матеріалів у цих процесах. Він підкреслив важливість збереження документальної спадщини для наступних поколінь та закликає до підтримки архівних установ на державному рівні. Крім того, інтерв'ю розкриває складнощі, з якими стикалися архівісти під час передачі та систематизації документів колишнього КДБ, які містять інформацію про репресії, діяльність ОУН-УПА та долі політичних в'язнів.

Це інтерв'ю є не лише джерелом цінних свідчень про діяльність Богдана Хаварівського як архівіста, а й відображенням ширших тенденцій у розвитку українського архівознавства. Воно демонструє важливість архівів у процесі декомунізації, реабілітації репресованих та відновлення історичної правди, а також висвітлює необхідність наукового осмислення та публікації виявлених документів для розширення історичного знання.

Інтерв'ю Богдана Хаварівського «Неповернені скарби і… яблука з Довженкового саду» [8] є цінним джерелом для розуміння проблеми повернення національно-культурних пам'яток, що були втрачені або переміщені під час воєн та політичних трансформацій. Як активний учасник національного семінару, організованого під егідою ЮНЕСКО, Хаварівський наголосив на важливості створення єдиного переліку втрачених цінностей і формування механізмів їхньої реституції відповідно до міжнародного права. Він вказав на відсутність в Україні повного обліку культурних втрат, що суттєво ускладнювало переговорний процес із повернення цінностей з інших країн.

Особливу увагу Хаварівський приділив втратам архівних фондів Тернопільщини, що стали наслідком Першої та Другої світових воєн. Він наводить конкретні приклади документів, які зберігаються в архівах Польщі, Росії, Італії, зокрема «Ґродська книга міста Тернополя 1738–1743 рр.»,

метричні книги церковних громад та колекції мистецьких зібрань. Хаварівський зазначив, що значна частина фондів була знищена або розпорошена по різних країнах, а деякі документи використовувалися навіть для військових укріплень під час боїв. Це свідчить про масштабність втрат і необхідність активізації зусиль українських науковців у сфері пошуку та повернення архівних джерел.

Важливим аспектом є також роль міжнародних дослідників у цій проблематиці. Хаварівський звернув увагу на роботу Патриції Кеннеді Ґрімстед (Гарвардський університет, США), яка здійснила детальне дослідження переміщених українських культурних цінностей. Він підкреслив, що українським установам слід використовувати її напрацювання для формування бази даних і координації міжнародного співробітництва. У цьому контексті він також запропонував зробити газету «Русалка Дністрова» інформаційним майданчиком для обговорення питань реституції.

Інтерв'ю завершується роздумами Хаварівського про відвідини батьківщини Олександра Довженка та символічне значення повернення меморіальних речей митця в Україну. Це є показовим прикладом того, що процес повернення національних пам'яток є не лише юридичним чи дипломатичним питанням, а й справою національної гідності та збереження історичної пам'яті. Таким чином, це інтерв'ю не лише висвітлює архівознавчі аспекти проблеми, а й вказує на широкий культурний і політичний контекст повернення української спадщини.

Інтерв'ю Богдана Хаварівського «Чому директор архіву не має святкового настрою» [9] висвітлює стан архівної справи на Тернопільщині, окреслює основні проблеми функціонування Державного архіву області та наголошує на важливості документального збереження історичної спадщини. Хаварівський наголосив, що попри багату архівну колекцію, яка охоплює період від кінця XVI ст. до сучасності, матеріально-технічні умови роботи архівістів залишалися незадовільними.

Окрім аналізу архівних фондів, інтерв'ю містить цінну інформацію про історію архівної справи на Тернопільщині. Хаварівський простежив еволюцію архівних установ регіону від магістратських архівів XVI ст. до створення сучасної системи архівних закладів у 1939 році. Він звернув увагу на значні втрати архівних матеріалів унаслідок Другої світової війни, зокрема на знищення та евакуацію значної частини документів. Незважаючи на ці втрати, архів містить унікальні джерела, серед яких історичні документи Почаївської лаври, матеріали Тернопільського магістрату та Кременецької міської думи, а також радянські адміністративні архіви, які, хоча й мають ідеологічне забарвлення, залишаються важливими для дослідження історії регіону.

Окреме місце в інтерв'ю займає питання збереження особових архівів видатних діячів української науки, культури та літератури. Хаварівський підкреслив важливість цих фондів для формування колективної пам'яті та розширення джерельної бази історичних досліджень. Серед нових надходжень особливо цінними є архіви Степана Дністрянського, Володимира Гнатюка, Богдана Демківа, Ігоря Блажкевич, Петра Загребельного та інших. Включення таких документів до архівного фонду свідчить про прагнення Хаварівського забезпечити всебічне збереження культурної та інтелектуальної спадщини Тернопільщини.

Інтерв'ю Богдана Хаварівського «Скарбниця документальної пам'яті» [10] є важливим джерелом для розуміння масштабів архівної спадщини Тернопільщини та проблем, пов'язаних із її збереженням. Хаварівський детально розповів про розвиток Державного архіву Тернопільської області від його заснування у 1939 році, окреслив основні етапи централізації архівної справи та аналізує наслідки Другої світової війни для архівних фондів. Значна частина матеріалів була втрачена або вивезена, однак, попри це, архів вдалося відновити, і сьогодні його фонди налічують понад 700 тисяч одиниць зберігання, включаючи унікальні документи XVI–XX ст.

Хаварівський підкреслив, що архівні фонди мають виняткове значення для дослідження історії регіону, адже містять матеріали Почаївської лаври, документи Тернопільського магістрату, а також укази імператриць Катерини II та Марії-Терезії, що засвідчують адміністративно-правові трансформації в регіоні. Особливу цінність становлять документи, пов'язані з відомими діячами науки та культури, зокрема особові фонди Володимира Гнатюка, Степана Дністрянського, Богдана Демківа та інших. Також архів активно поповнювався матеріалами з української діаспори, що сприяє відновленню історичної пам'яті та дослідженню життя вихідців із Тернопільщини за кордоном.

У цьому інтерв'ю Хаварівський закцентував увагу не лише на науковому значенні архіву, а й на його ролі як соціального інституту, що допомагає громадянам отримувати юридично значущі документи. Особливої ваги набуває робота з фондами СБУ, які містять матеріали про репресії, депортації та примусові роботи. Архів виконує тисячі соціально-правових запитів на підтвердження трудового стажу, реабілітацію репресованих та надання історичних довідок. Також активно розвивається система «трудових архівів», що допомагає збереженню документів ліквідованих колгоспів і підприємств.

Інтерв'ю підтверджує активну міжнародну співпрацю архіву, зокрема в межах проєктів із Канадою, США, Польщею та Угорщиною. Це свідчить

про високий рівень інтеграції української архівної науки у світовий науковий простір. У цілому матеріал демонструє, що діяльність Богдана Хаварівського не обмежувалася лише адміністративним управлінням архівом, а включала активну популяризацію архівознавства, збереження історичної спадщини та налагодження міжнародних зв'язків задля повернення культурних цінностей в Україну.

Інтерв'ю Богдана Хаварівського «Роботу Тернопільського архіву оцінено на "відмінно"» [11] є важливим джерелом для дослідження розвитку архівної справи на Тернопільщині та ролі самого Хаварівського у формуванні архівної культури регіону. У цій розмові він висвітлив історію Державного архіву Тернопільської області, починаючи з його створення у 1939 році та розширення мережі архівних установ. Значну увагу приділено проблемам, пов'язаним із втратами архівних документів під час Другої світової війни, а також викликам, що стояли перед архівною галуззю сьогодні. Хаварівський наголосив на необхідності завершення будівництва нового приміщення архіву, яке розпочалося ще у 1996 році, що є ключовим питанням для збереження історичної спадщини краю.

Однією з важливих тем інтерв'ю була діяльність архіву як наукового центру, що сприяло вивченню історії краю, формуванню національної пам'яті та забезпеченню доступу до документальних джерел. Архів містить унікальні документи, зокрема матеріали про Почаївську лавру, укази російських та австрійських імператриць, церковні реєстри, метричні книги та фонди особового походження відомих діячів. Хаварівський підкреслює, що завдяки процесам розсекречення значна частина архівних матеріалів, зокрема періоду окупаційної влади та радянського режиму, стала доступною для дослідників і громадськості.

Окрему увагу Хаварівський приділив соціальній функції архіву, зазначаючи, що зріс інтерес до генеалогічних досліджень. Архів надавав допомогу громадянам у відновленні родоводів, підтвердженні трудового стажу та пошуку інформації про репресованих осіб. Також активно ведеться робота над популяризацією історичної спадщини шляхом організації виставок, співпраці з українською діаспорою та проведення наукових конференцій.

Матеріал засвідчує, що Богдан Хаварівський не лише адміністратор, а й активний учасник історико-культурного процесу. Його діяльність сприяли інтеграції Тернопільського архіву у міжнародний науковий простір, що підтверджують його контакти з українськими громадами за кордоном та участь у міжнародних архівознавчих конгресах. У підсумку інтерв'ю відображає ключову роль Хаварівського у модернізації архівної справи, збереженні документальної спадщини та популяризації історичної пам'яті в Україні.

Інтерв'ю Богдана Хаварівського *«Приємно бути потрібним...»* [12] є цінним джерелом для аналізу не лише його професійної діяльності як архівіста, але й особистої мотивації, громадської активності та внеску в розвиток архівної справи на Тернопільщині. У розмові він розповів про власний кар'єрний шлях, що почався у сфері освіти, однак згодом привів його до архівної справи, якій він присвятив понад два десятиліття.

Значна частина інтерв'ю присвячена діяльності Державного архіву Тернопільської області. Хаварівський закцентував увагу на важливості оновлення архівних фондів, розсекречення документів, поповнення особових фондів визначних діячів культури, науки та політики. Особливо цінними є його свідчення про знайдені унікальні матеріали, зокрема Озернянський архів ОУН і УПА, раритетні друкарські видання XVII століття та листи, що так і не дійшли до адресатів під час Другої світової війни. Це демонструє значущість архівної справи не лише як збереження історії, але й як процесу її переосмислення та повернення суспільству.

Окремий інтерес викликає роль архіву в соціально-правових аспектах, зокрема у видачі довідок репресованим особам, підтвердженні трудового стажу для пенсіонерів та допомозі людям у встановленні їхнього родоводу. Хаварівський підкреслює, що архів став місцем, де люди можуть віднайти зв'язок із власним минулим, що є особливо актуальним для нащадків політичних репресованих, жертв Голодомору та остарбайтерів.

Інтерв'ю *«Архіваріус – мільйонер»* [13] є цінним джерелом для аналізу внеску Богдана Хаварівського у розвиток архівної справи, історичних досліджень і популяризації національної пам'яті. Центральною темою розмови є важливість архівів як сховищ історичних документів, що відображають не лише події минулого, а й сприяють осмисленню сучасності. Особливу увагу приділено унікальним документам, які зберігаються в Державному архіві Тернопільської області, зокрема матеріалам XVI ст., особовим фондам діячів культури, документам радянських репресій та архівним знахідкам, що стосуються історії українських визвольних рухів.

Хаварівський наголосив на важливості відкритого доступу до архівних матеріалів і необхідності їх публікації. Він відзначив, що архіви не повинні бути лише закритими сховищами, а мають активно працювати на користь суспільства. Важливим аспектом інтерв'ю є згадка про Озернянський архів УПА, матеріали якого вдалося зберегти й опублікувати попри складні обставини. Це ще раз підкреслює роль архівів у відновленні історичної справедливості, оскільки документи дозволяють встановлювати факти про український визвольний рух, політичні репресії та діяльність підпільних друкарень.

Інтерв'ю також розкриває внесок архіву в міжнародну співпрацю. Особливо цікавим є факт залучення українських архівістів до міжнародних

проєктів, зокрема щодо збору документів, пов'язаних із польсько-українськими відносинами у 1930–1950-х роках. Це свідчить про високий рівень довіри до українських архівів з боку світової наукової спільноти. Водночас Хаварівський зазначає, що українська держава недостатньо активно досліджує власну історичну

Інтерв'ю Богдана Хаварівського «Моя робота – берегти пам'ять» [14] висвітлює його діяльність не лише як директора Державного архіву Тернопільської області, а й як громадського діяча, який активно займається відновленням історичної справедливості та вшануванням національної пам'яті. Основна увага приділена ролі товариства «Меморіал» у дослідженні злочинів радянського режиму та збереженні документальних свідчень про національно-визвольні змагання. Хаварівський наголосив, що архівна робота тісно пов'язана з суспільними ініціативами, оскільки завдання архівістів – не лише зберігати документи, а й робити їх доступними для дослідників і громадськості. Хаварівський наголосив, що збереження задокументованої історії є не лише національним, а й міжнародним завданням, адже історичні події часто мали вплив на кілька держав.

Загалом, у цьому інтерв'ю Богдан Хаварівський постає не лише як архівіст, а й як провідний інтелектуал та активний учасник процесу відновлення історичної справедливості. Його діяльність виходить за межі традиційної архівної роботи й охоплює ширші питання історичної політики, правозахисного руху та міжнародної співпраці. Це вкотре підтверджує значення архівів як інституцій, що зберігають історичну правду та відіграють важливу роль у формуванні національної ідентичності.

Висновки. Богдан Хаварівський залишив глибокий слід в українському архівознавстві, зробивши значний внесок у розвиток архівної справи, збереження історичної пам'яті та популяризацію національної спадщини. Його діяльність як директора Державного архіву Тернопільської області, а також численні публіцистичні матеріали, зокрема інтерв'ю, стали важливими джерелами для дослідження ролі архівів у суспільному житті. Завдяки його ініціативам вдалося систематизувати та розширити архівні фонди, розсекретити важливі історичні документи та налагодити міжнародну співпрацю у сфері збереження культурної спадщини.

Аналіз його інтерв'ю дозволяє виокремити кілька ключових напрямів діяльності Хаварівського. По-перше, він акцентував увагу на важливості розсекречення архівних матеріалів радянського періоду, зокрема кримінальних справ репресованих, документів спецслужб та матеріалів, що стосуються національно-визвольного руху. Це сприяло утвердженню історичної правди та відновленню справедливості щодо багатьох жертв комуністичного режиму. По-друге, Хаварівський був ініціатором масштаб-

ного збору особових фондів визначних постатей Тернопільщини – істориків, письменників, митців та громадських діячів, що дозволило зберегти унікальні документи та розширити джерельну базу для наукових досліджень.

Не менш важливою є роль Хаварівського у популяризації архівознавства серед широкої громадськості. У своїх публікаціях він неодноразово підкреслював, що архіви – це не просто сховища документів, а «живі» свідки минулого, які можуть багато розповісти про долі окремих людей, родин, міст і цілих народів. Він порушував питання проблем фінансування архівної галузі, необхідності модернізації архівних установ, цифровізації документів та підготовки нових фахівців.

Значення діяльності Богдана Хаварівського виходить за межі архівної справи. Його активна громадська позиція, участь у створенні історико-просвітницького товариства «Меморіал», підтримка ініціатив, спрямованих на відродження національної свідомості, формують його образ як людини, відданої ідеалам правди та справедливості. Він розглядав архіви не лише як джерело інформації, а як інструмент формування історичної пам’яті, важливий для майбутніх поколінь.

Таким чином, архівна спадщина Богдана Хаварівського є багатогранною та актуальною для сучасного архівознавства та історичної науки. Його внесок у збереження історичних документів, розсекречення архівних матеріалів, популяризацію архівної справи та краєзнавчих досліджень робить його діяльність важливою складовою українського культурного простору. Вивчення його публікацій і подальше дослідження його напрацювань сприятиме розширенню наукових знань у сфері архівознавства та історичної пам’яті України.

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. Буяк Г.. Публіцистика Богдана Хаварівського (липень 1975 – січень 1991 рр.) // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Історія / головний редактор Іван Зуляк. Одеса: Видавничий дім «Гельветика». 2024. Вип. 2. С. 16–25.

4. Klish A, Seko Ya. The role of Bohdan Khavarivsky in the development of the education system of Ternopil's region // *Актуальні питання у сучасній науці (Серія «Історія та археологія», Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Державне управління»,Серія "Техніка").* 2025. Вип. 1(31). С. 1063–1075. *https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-1(31)-1063-1075*

5. 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

6. 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

7. На цвинтарі таємниць (Розмову з директором обласного державного архіву Б. Хаварівським вів Я. Гулько // Тернопіль вечірній. 1993. 28 серпня. С. 4. (Суботні зустрічі).

8. Неповернені скарби і... яблука з Довженкового саду (Інтерв'ю з Богданом Хаварівським - учасником національного семінару "Проблеми повернення національно-культурних пам'яток, втрачених або переміщених під час Другої світової війни", який відбувся під патронатом ЮНЕСКО у Чернігові. Вів розмову Володимир Тарасенко) // Тернопіль вечірній. Тернопіль. 1994. 2 листопада.

9. Буденний Г. Чому директор архіву не має святкового настрою: [Розм. з директором обл. архіву Б. Хаварівським] // Нова Тернопільська газета. - 2003. - 24 грудня. - С. 10.

10. Скарбниця документальної пам'яті : [розм. з дир. Терноп. Облдержархіву Б. Хаварівським] / розмовляв Г. Грещук // Свобода. 2007. 22 грудня. № 102 (2208). - С. 6.

11. "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.

12. Архіваріус Богдан Хаварівський:"Приємно бути потрібним...". URL: https://te.20minut.ua/ua-i-svit/arhivarius-bogdan-havarivskiypriemno-buti-potribnim-146978.html

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", при уроч. до 20-річчя з часу створення т-ва "Меморіал"] // Нова Тернопільська газета. 2009. 30 грудня. № 51 (485). С. 6.

References:

1. Buiak H. Stanovlennia Bohdana Khavarivskoho yak osobystosti, hromadsko-politychnoho i kulturno-prosvitnytskoho diiacha (druha polovyna XX – pochatok XXI st.) [Formation of Bohdan Khavarivskyi as a personality, public-political and cultural-educational figure (second half of the 20th - beginning of the 21st century)] // Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia «Istoriia». Vyp. 2(47). 2022. S. 67–74. [in Ukrainian]

2. Buiak H. Hromadsko-politychna diialnist Bohdana Khavarivskoho (kinets 1980-kh – 1990-kh rr.) [Social and political activity of Bohdan Khavarivskyi (late 1980s - 1990s)] // Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriia: «Istoriia». 2024. Vypusk 1. S. 20–25. [in Ukrainian]

3. Buiak H. Publitsystyka Bohdana Khavarivskoho (lypen 1975 – sichen 1991 rr.) [Journalistic works of Bohdan Khavarivskyi (July 1975 – January 1991)] // Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatyuka. Seriia: Istoriia / holovnyi redaktor Ivan Zuliak. Odesa: Vydavnychyi dim «Helvetyka». 2024. Vyp. 2. S. 16–25. [in Ukrainian]

4. Klish A., Seko Ya. The role of Bohdan Khavarivsky in the development of the education system of Ternopil's region // Aktualni pytannia u suchasnii nautsi (Seriia «Istoriia ta arkheolohiia», Seriia «Pedahohika», Seriia «Pravo», Seriia «Ekonomika», Seriia «Derzhavne upravlinnia», Seriia "Tekhnika"). 2025. Vyp. 1(31). S. 1063–1075. https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-1(31)-1063-1075[in English]

5. 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 (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 [in Ukrainian]

6. 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 "Sotsiologiia", 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 [in Ukrainian]

7. Na tsvyntari taiemnyts (Rozmovu z dyrektorom oblasnoho derzhavnoho arkhivu B. Khavarivskym viv Ya. Hulko [At the Cemetery of Secrets (A conversation with the director of the regional state archive B. Khavarivskyi was conducted by Ya. Gulko] // Ternopil vechirnii. 1993. 28 serpnia. S. 4. (Subotni zustrichi). [in Ukrainian]

8. Nepoverneni skarby i... yabluka z Dovzhenkovoho sadu (Interv'iu z Bohdanom Khavarivskym - uchasnykom natsionalnoho seminaru "Problemy povernennia natsionalno-kulturnykh pamiatok, vtrachenykh abo peremishchenykh pid chas Druhoi svitovoi viiny", yikyi vidbuvsia pid patronatom YUNESKO u Chernihovi. Viv rozmovu Volodymyr Tarasenko) [Unreturned treasures and... apples from Dovzhenko's orchard (Interview with Bohdan Khavarivskyi - a participant in the national seminar "Problems of returning national cultural monuments lost or displaced during the Second World War", which took place under the patronage of UNESCO in Chernihiv. The conversation was conducted by Volodymyr Tarasenko)] // Ternopil vechirnii. Ternopil. 1994. 2 lystopada. [in Ukrainian]

9. Budennyi H. Chomu dyrektor arkhivu ne maie sviatkovoho nastroiu: [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. Khavarivskyi]] // Nova Ternopil′s′ka hazeta. 2003. 24 hrudnia. S. 10. [in Ukrainian]

10. Skarbnytsia dokumental′noi pamiati: [rozm. z dyr. Ternop. Oblderzharkhivu B. Khavarivs′kym] [Treasury of documentary memory: [interview with the director of the Ternop. Oblast State Archive B. Khavarivskyi] / rozmovliav H. Hreshchuk // Svoboda. 2007. 22 hrudnia. № 102 (2208). S. 6. [in Ukrainian]

11. "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. Khavarivsky]] / provela Anna Dudka // Nova era. 2008. 5-11 bereznia. S. 8. [in Ukrainian]

12. Arkhivariius Bohdan Khavarivskyi: "Pryiemno buty potribnym..." [Archivarius Bohdan Khavarivsky: "It's nice to be needed..."]. URL: https://te.20minut.ua/ua-i-svit/arhivarius-bogdan-havarivskiypriemno-buti-potribnim-146978.html [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 odyn. 2009. 4 lystopada. № 44 (213). S. 13. [in Ukrainian]

14. "Moia robota - berehty pamiat'": [pro vechir-rekviem "Dzvony pamiati", 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]

УДК 631.3:338.439(477):004.9

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1788-1803

Довгорук Юрій Олександрович кандидат історичних наук, старший науковий співробітник відділу впровадження наукових розробок та технічного забезпечення бібліотечних процесів, Національна наукова сільськогосподарська бібліотека НААН, м. Київ, http://orcid.org/0000-0001-6543-895X

АНАЛІЗ ТЕХНІЧНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ЗЕМЛЕРОБСЬКИХ МАШИН В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ ІСТОРИЧНОГО РОЗВИТКУ РІЛЬНИЧОЇ МЕХАНІКИ

Анотація. У статті досліджено процес технічного вдосконалення землеробських машин в Україні в контексті історичного розвитку рільничої механіки, з огляду на сучасні тенденції цифровізації та автоматизації агропромислового комплексу. Установлено, що модернізація машинно-тракторного парку відбувалася нерівномірно під впливом економічних, технологічних та організаційних чинників, а теперішній етап розвитку галузі характеризується активним упровадженням інтелектуальних систем управління, автоматизованих механізмів і технологій точного землеробства. Визначено основні критерії, які обмежують ефективну експлуатацію сучасних сільськогосподарських машин, серед яких виокремлено технічні (недостатня адаптація імпортної техніки, дефіцит сервісного обслуговування), економічні (висока вартість обладнання, неповний доступ до фінансових ресурсів), організаційні (відсутність єдиної стратегії цифровізації) та екологічні (виснаження ґрунтів, нераціональне використання природних ресурсів).

Мета дослідження – оцінити процес технічного вдосконалення землеробських машин в Україні в історичній ретроспективі, виділити ключові тенденції розвитку сільськогосподарських агрегатів та обґрунтувати перспективи поліпшення інженерних рішень у цій галузі. Для досягнення поставленої мети застосовано методи системного, порівняльного, структурно-функціонального аналізу та статистичного узагальнення. Обґрунтовано, що ефективність сучасних землеробських машин значною мірою визначається рівнем інтеграції цифрових технологій, автоматизацією виробничих процесів і можливостями використання точних систем управління агропроцесами.

Сформульовано рекомендації щодо вдосконалення технічної бази сільськогосподарського виробництва, які передбачають посилення держав-

ної підтримки модернізації машинно-тракторного парку, створення дієвих механізмів фінансування для оновлення техніки, активізацію цифровізації агровиробництва та впровадження програм професійної підготовки фахівців для роботи з високотехнологічним обладнанням.

Перспективи подальших досліджень полягають в аналізі економічної ефективності застосування інтелектуальних систем у землеробському виробництві, розробленні стратегій адаптації машинного парку до кліматичних змін та комплексному оцінюванні дієвого функціонування цифрових платформ управління аграрними процесами.

Ключові слова: сільське господарство, рільнича механіка, цифровізація аграрного сектору, аналіз будови сільськогосподарських машин, точне землеробство, механізація сільського господарства, Томаш Рильський.

Dovgoruk Yuriy Oleksandrovych Candidate of Historical Sciences, Senior Researcher of the Department of Implementation of Scientific Developments and Technical Support of Library Processes of the National Scientific Agricultural Library of the NAAS, Kyiv, http://orcid.org/0000-0001-6543-895X

ANALYSIS OF TECHNICAL IMPROVEMENT OF AGRICULTURAL MACHINERY IN UKRAINE IN THE CONTEXT OF THE HISTORICAL DEVELOPMENT OF TILLAGE MECHANICS

Abstract. The article examines the process of technical improvement of agricultural machinery in Ukraine in the context of the historical development of agricultural mechanics, taking into account current trends in digitalisation and automation of the agro-industrial complex. It is established that the modernisation of the machine and tractor fleet was uneven under the influence of economic, technological and organisational factors, and the current stage of development of the industry is characterised by the active introduction of intelligent control systems, automated mechanisms and precision farming technologies. The main criteria that limit the efficient operation of modern agricultural machinery are identified, including technical (insufficient adaptation of imported machinery, lack of service), economic (high cost of equipment, incomplete access to financial resources), organisational (lack of a unified digitalisation strategy) and environmental (soil depletion, irrational use of natural resources).

The purpose of the study is to evaluate the process of technical improvement of agricultural machinery in Ukraine in historical retrospect, to

identify key trends in the development of agricultural units and to substantiate the prospects for improving engineering solutions in this area. To achieve this goal, systemic, comparative, structural, and functional analysis and statistical generalisation were used. It is substantiated that the efficiency of modern agricultural machines is largely determined by the level of integration of digital technologies, automation of production processes and the possibilities of using precise agricultural process management systems.

The article formulates recommendations for improving the technical base of agricultural production, which include strengthening the state support for the modernisation of the machine and tractor fleet, creating effective financing mechanisms for the renewal of machinery, intensifying the digitalisation of agricultural production and introducing professional training programmes for specialists to work with high-tech equipment.

Prospects for further research are to analyse the economic efficiency of the use of intelligent systems in agricultural production, develop strategies for adapting the machine park to climate change, and comprehensively assess the effective functioning of digital platforms for managing agricultural processes.

Keywords: agriculture, tillage mechanics, digitalisation of the agricultural sector, automation of farming, analysis of the structure of agricultural machinery, precision farming, agricultural mechanisation, Tomasz Rylski.

Постановка проблеми. Розвиток рільничої механіки є невід'ємною частиною еволюції сільськогосподарського виробництва, що визначає ефективність обробітку ґрунту, продуктивність аграрних підприємств та раціональне використання природних ресурсів. Історичний процес удосконалення землеробських машин в Україні відображає не лише технічний прогрес, а й економічні, соціальні та екологічні чинники, що впливали на формування аграрної політики та інженерних рішень у різні періоди. Від традиційних механізмів, що базувалися на принципах ручної праці та тяглової сили, до сучасних високотехнологічних автоматизованих систем відбувся поступальний розвиток конструкцій, матеріалів і функціональних можливостей сільськогосподарських агрегатів. Аналіз цього процесу дає змогу виявити закономірності адаптації технічних засобів до змін агротехнічних вимог, що спричинені як природними умовами, так і трансформаціями у сфері виробничих технологій. Удосконалення землеробських машин залишається ключовим завданням, спрямованим на підвищення енергоефективності, зниження витрат виробництва та мінімізацію впливу на навколишнє середовище, що особливо актуально в умовах глобальних викликів продовольчої безпеки та пристосування до кліматичних змін. Відповідно, наукові дослідження в цій галузі орієнтовані на

розроблення нових конструктивних рішень, оптимізацію технологічних процесів і впровадження інноваційних матеріалів та автоматизованих систем управління, що здатні забезпечити стабільне зростання продуктивності та конкурентоспроможності українського аграрного сектору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Технічне вдосконалення землеробських машин в Україні розглянуто в контексті історичного розвитку рільничої механіки, що охоплює модернізацію агротехнологій, енергоощадні рішення, цифрові технології управління земельними ресурсами та автоматизацію сільськогосподарської техніки.

Перший напрям досліджень зосереджений на еволюції систем землеробства та поліпшенні агротехнологій. І. Д. Примак, О. А. Цюк та інші аналізують історичні етапи розвитку агротехнічних рішень, акцентуючи увагу на структурних змінах у землеробських машинах та їх впливі на продуктивність [1]. А. О. Рожнятовський вивчає оптимізацію вирощування картоплі через удосконалення сільськогосподарських машин, що забезпечує підвищення врожайності та ефективності виробництва [2]. Подальші дослідження повинні зосередитися на адаптації механізованих рішень до змін кліматичних умов та оптимізації процесів обробітку ґрунту з урахуванням агроекологічних особливостей.

Другий напрям пов'язаний із розробленням енергоощадних технологій та їх впровадженням у сільськогосподарську механіку. Л. М. Петров, П. М. Павлішин і С. М. Вишневий розглядають ефективність комбінованих машинно-тракторних агрегатів для зниження енерговитрат і мінімізації впливу на ґрунт [3]. О. М. Лівіцький звертає увагу на вдосконалення сервісного обслуговування автотракторної техніки, що допомагає підвищити її надійність та експлуатацію [4]. Подальші дослідження мають зосереджуватися на застосуванні альтернативних джерел енергії та визначенні довгострокової дії енергоощадних рішень на родючість ґрунтів.

Третій напрям стосується цифрових технологій у землеробстві, що сприяють автоматизації моніторингу стану земельних ресурсів і точному землеробству. М. А. Федонюк, В. В. Федонюк вивчають використання EOS Data Analytics для супутникового спостереження за станом ґрунтів, що дозволяє оперативно реагувати на зміни в агросистемах [5].

Н. А. Потапова, Д. Д. Лавринчук розглядають впровадження інформаційних технологій для дієвого управління земельними ресурсами [6].

Р. В. Антощенков, В. М. Антощенков та І. А. Фабричнікова аналізують розвиток розумної сільськогосподарської техніки, що підвищує точність та ефективність механізованих процесів завдяки автоматизованим системам управління [7]. Перспективним є подальше дослідження інтегра-

ції штучного інтелекту в аграрні інформаційні системи, що гарантуватиме більш гнучке та адаптивне управління агропроцесами.

Четвертий напрям охоплює міжнародний досвід оцінювання ефективності технічного вдосконалення землеробських машин та їхнього впливу на продуктивність. A. Yu. Nesmiyan, V. A. Chernovolov та інші аналізують продуктивність ґрунтообробних знарядь та їхній внесок у збільшення врожайності [10]. M. Jaleta, F. Baudron, O. Erenstein акцентують на поєднанні механізації з мінімальним обробітком ґрунту для забезпечення екологічної стійкості [11]. S. G. Mudarisov, I. I. Gabitov та інші пропонують моделювання технологічних процесів обробітку, що сприяє підвищенню ефективності роботи аграрних машин [12]. J. Wang, J. Zhang розглядають інноваційні методи розроблення й оцінювання сільськогосподарської техніки, що оптимізують її експлуатаційні характеристики [13]. Подальші дослідження повинні сфокусуватися на впровадженні адаптивних механізованих рішень, що відповідають сучасним викликам сталого сільського господарства та варіативності природно-кліматичних умов.

Аналіз літератури підтверджує, що вдосконалення землеробських машин є багатовекторним процесом, що поєднує історичні, технічні, цифрові та міжнародні аспекти. Перспективними є дослідження щодо автоматизації сільськогосподарської техніки та її адаптації до змін клімату та ресурсних обмежень.

Незважаючи на досягнення в покращенні землеробських машин, низка аспектів залишається невирішеною. Історико-технічний аналіз розвитку рільничої механіки в Україні вивчено фрагментарно, що ускладнює оцінювання впливу економічних криз, міжнародної інтеграції та змін аграрної політики на модернізацію машинного парку. Технічні характеристики сучасного обладнання досліджено окремо, проте комплексний аналіз його енергоефективності, довготривалої надійності та адаптації до агрокліматичних умов України є недостатнім. Мало вивчено синхронізацію інтелектуальних систем управління з наявною інфраструктурою агропідприємств, що гальмує ефективне використання технологій точного землеробства. Проблеми впровадження сучасних машин потребують подальшого аналізу, зокрема взаємозв'язку між технічними, економічними, організаційними та екологічними викликами. Немає комплексних моделей модернізації машинного парку для малих та середніх господарств, що обмежує доступ до новітніх технологій. Недостатньо розроблено стратегії інтеграції інноваційних методів управління в цифрову трансформацію агровиробництва. Запропоноване дослідження сприятиме заповненню цих прогалин через визначення ключових тенденцій розвитку техніки, аналіз

ефективності її впровадження та розроблення рекомендацій щодо оптимального використання цифрових технологій у землеробстві.

Мета статті. Метою дослідження є аналіз процесу технічного вдосконалення землеробських машин в Україні в контексті історичного розвитку рільничої механіки, визначення ключових тенденцій еволюції сільськогосподарських агрегатів та обґрунтування перспектив подальшого розвитку інженерних рішень у цій сфері.

Для досягнення цієї мети передбачено вирішити такі завдання:

1. Проаналізувати еволюцію землеробських машин в Україні, встановивши важливі етапи їхнього вдосконалення та чинники, що впливали на механізацію агровиробництва.
2. Дослідити сучасні технічні рішення в рільничій механіці, оцінюючи їхню ефективність, енергоощадність та перспективи розвитку в умовах цифровізації та автоматизації.
3. Виявити бар'єри для впровадження сучасних землеробських машин та обґрунтувати шляхи їх подолання через модернізацію технічної бази, адаптацію новітніх технологій та оптимізацію управління агропроцесами.

Виклад основного матеріалу. Розвиток землеробських машин в Україні має тривалу історію, що охоплює періоди від ручного обробітку ґрунту до сучасних високотехнологічних механізованих та автоматизованих систем. Історично процес удосконалення сільськогосподарської техніки був зумовлений зростанням виробничих потреб, змінами агротехнологій, науковими відкриттями та впливом зовнішніх факторів, зокрема індустріалізації, воєнних конфліктів, економічних криз та інтеграції в міжнародний ринок. Поліпшення конструкцій сільськогосподарських машин сприяло підвищенню продуктивності, зниженню витрат на обробіток землі та більш раціональному використанню природних ресурсів. У різні періоди ключові технологічні зміни стосувалися переходу від тяглової сили до механічного приводу, розроблення складніших механізмів для різних типів ґрунту та кліматичних умов, а також впровадження електронних систем контролю та автоматизації робочих процесів [10, с. 563] (табл. 1).

Таблиця 1

Основні етапи розвитку землеробських машин в Україні та чинники їх вдосконалення

Етап розвитку	Основні характеристики	Ключові чинники впливу
Дореформений період (до середини XIX ст.)	Застосування тяглової сили, ручні плуги, дерев'яні борони, примітивні сівалки	Обмежені технічні можливості, низька продуктивність, залежність від природних умов
Індустріалізація сільського господарства (кінець XIX – початок XX ст.)	Металеві плуги, парові та кінні молотарки, механічні сівалки, розвиток локального виробництва машин	Поява металургійної промисловості, потреба в підвищенні врожайності, перехід до машинного обробітку
Радянський період (1920–1991)	Масове виробництво тракторів, культиваторів, комбайнів, стандартизація техніки, колективізація	Державне планування, створення машинобудівних заводів, технічний прогрес, централізоване забезпечення сільського господарства
Перехідний період (1991–2000)	Занепад машинобудування, імпорт застарілої техніки, адаптація приватного господарювання	Розпад СРСР, економічна криза, відсутність державної підтримки виробництва техніки
Сучасний етап (2000–дотепер)	Використання імпортних та вітчизняних машин, впровадження GPS, безпілотних технологій, сенсорних систем, автоматизації	Глобалізація, інвестиції в агротехнології, екологічні стандарти, інтеграція з європейськими ринками

Джерело: сформовано автором на підставі [1; 2; 3; 4; 10; 11]

Історичний розвиток землеробських машин в Україні відображає поступову зміну технологій, що відбувалася під впливом економічних, політичних та науково-технічних факторів. У дореформений період землеробство базувалося на ручній праці та використанні тяглової сили, що обмежувало можливості обробки великих земельних площ. Застосування примітивних дерев'яних плугів та борін вимагало значних людських і тваринних ресурсів, а врожайність залишалася низькою через нестачу технічних засобів для дієвого догляду за ґрунтом.

Промислова революція та початок індустріалізації наприкінці XIX століття сприяли появі металевих плугів, механічних сівалок і молотарок, що підвищило ефективність сільськогосподарських робіт. Вітчизняне виробництво сільськогосподарської техніки почало розвиватися, однак більшість фермерів залежала від іноземного імпорту. Важливий внесок у процеси розвитку сільськогосподарського машинобудування згаданого

періоду зробила ціла плеяда вчених, що провадили власну діяльність на українських теренах. Серед таких вчених слід відмітити внесок Томаша Рильського, Г.О. Латишева, К.Г. Шиндлера та інших [14]. Зокрема, Томаш Рильський власними напрацюваннями, через застосування прийнятих тоді у світі методів випробувань землеробських машин сприяв їх технічному удосконаленню.

У радянський період створено потужну систему централізованого постачання техніки, що дало змогу масово використовувати трактори, культиватори та комбайни. Впровадження машинної обробки значно збільшило продуктивність землеробства, проте стандартизація моделей та централізоване планування обмежували можливість розвитку новітніх технологій. Після розпаду СРСР українське сільськогосподарське машинобудування зазнало значного занепаду, а аграрії були змушені імпортувати застарілу техніку або працювати на машинному парку радянського періоду. Недостатність державної підтримки та фінансові труднощі стримували оновлення господарств. Починаючи з 2000-х років, завдяки іноземним інвестиціям та відкритому доступу до новітніх агротехнологій почалася поступова модернізація землеробських машин. В українських агрохолдингах запроваджено технології точного землеробства, зокрема GPS-навігацію, автоматизоване керування технікою та цифровий моніторинг стану посівів.

Сучасні тенденції розвитку землеробських машин орієнтовані на автоматизацію, підвищення енергоефективності та інтеграцію цифрових систем управління. Великі агропідприємства активно використовують роботизовані механізми, дрони та сенсорні системи для контролю стану ґрунту та оптимального внесення добрив. Водночас дрібні фермерські господарства часто залишаються залежними від застарілої техніки через високу вартість інноваційних рішень. Це створює технологічний розрив між великими та малими агровиробниками, що впливає на конкурентоспроможність сільськогосподарського сектору України.

Сучасні землеробські машини є результатом багаторічного розвитку інженерних досліджень, спрямованих на збільшення продуктивності, ефективності та екологічної стійкості аграрного виробництва. Високий рівень автоматизації, цифрові системи управління, застосування енергоощадних технологій та адаптація до різних типів ґрунтів стали ключовими характеристиками теперішньої агротехніки. Машини нового покоління мінімізують втрати ресурсів, оптимізують використання добрив і пестицидів, а також підвищують якість обробітку ґрунту завдяки точному землеробству. Інноваційні конструктивні рішення сприяють зменшенню механічного навантаження на ґрунт, що є важливим для збереження його родючості. Висока точність роботи, можливість автономного керування,

зниження витрат пального та інтеграція з інформаційно-аналітичними системами дають змогу аграрним підприємствам досягати високих показників урожайності при скороченні операційних витрат (табл. 2). Практичне використання сучасних землеробських машин у великих агропідприємствах та фермерських господарствах демонструє значне підвищення ефективності виробничих процесів та оптимізацію ресурсів [16, с. 337]. GPS-навігація в тракторах дозволяє зменшити перекриття смуг обробки, що скорочує витрати пального та знижує ступінь ущільнення ґрунту.

Таблиця 2

Технічні та конструктивні особливості сучасних землеробських машин та їхній вплив на ефективність і енергоощадність

Тип машини	Основні технічні особливості	Енергоощадність та агротехнічні переваги
Сучасні трактори	GPS-навігація, автоматичне управління, телеметрія, ергономічні кабіни	Зниження витрат пального, зменшення ущільнення ґрунту, висока точність обробітку
Дрони для сільського господарства	Аерофотозйомка, дистанційне розпилення засобів захисту рослин, аналіз стану посівів	Мінімальне використання води та хімікатів, зменшення навантаження на ґрунт, оперативність моніторингу
Адаптивні плуги	Регулювання глибини оранки, зменшення тягового опору, покращена конструкція лемешів	Оптимізація енергоспоживання, збереження ґрунтової структури, зменшення ерозії
Сівалки точного висіву	Система автоматичного контролю норми висіву, диференційоване внесення насіння	Рівномірне розподілення насіння, підвищення врожайності, економія посівного матеріалу
Самохідні обприскувачі	Системи точного внесення добрив і засобів захисту, контроль витрати рідини	Зменшення хімічного навантаження на навколишнє середовище, зниження витрат добрив
Зернозбиральні комбайни	Інтелектуальні датчики контролю врожайності, адаптивні жатки, системи мінімізації втрат зерна	Підвищення ефективності збирання, зменшення втрат продукції, економія пального

Джерело: сформовано автором на підставі [5; 6; 7; 8; 9; 12; 13]

Дрони застосовують для моніторингу стану посівів та внесення засобів захисту, що значно зменшує витрати на хімікати та воду. Адаптивні плуги мінімізують негативний вплив на ґрунтовий покрив, забезпечуючи дієвий обробіток, зважаючи на природні особливості місцевості. Сівалки точного висіву підвищують урожайність унаслідок рівномірного розподілу

насіння, що дає змогу оптимізувати густоту посіву без перевитрати матеріалу. Завдяки інтелектуальним датчикам у зернозбиральних комбайнах мінімізуються втрати врожаю, що особливо важливо в умовах зростання собівартості сільськогосподарської продукції. Впровадження автоматизованих обприскувачів зменшує екологічне навантаження, оскільки технологія точного внесення забезпечує мінімальне використання потрібної кількості добрив і пестицидів.

Сучасний розвиток рільничої механіки значною мірою визначається впровадженням цифрових технологій, автоматизацією процесів та застосуванням інтелектуальних систем управління [13]. Цифровізація аграрного сектору сприяє збільшенню продуктивності, оптимізації ресурсів і мінімізації екологічного впливу сільськогосподарського виробництва. Автоматизація землеробських машин дає змогу виконувати операції з високою точністю, знижуючи залежність від людського фактора та підвищуючи стабільність агротехнологічних процесів. Інтелектуальні системи управління, що базуються на аналізі даних, штучному інтелекті та інтернеті речей (IoT), забезпечують моніторинг стану ґрунту, рослин та погодних умов у режимі реального часу, що дозволяє аграріям ухвалювати обґрунтовані рішення щодо обробітку земель. Ведення новітніх технологій спрямоване на поліпшення енергоефективності, зменшення втрат врожаю та скорочення витрат на ресурси, що є ключовими пріоритетами сучасного агровиробництва (табл. 3).

Таблиця 3

Основні напрями інноваційного розвитку рільничої механіки в умовах цифровізації та автоматизації

Інноваційний напрям	Технологічні особливості	Очікувані переваги
Автоматизовані трактори та комбайни	GPS-навігація, автономне керування, датчики навколишнього середовища	Точність обробітку, зменшення витрат пального, оптимізація роботи техніки
Інтелектуальні системи моніторингу посівів	Аналіз супутникових знімків, сенсори вологості, прогнозування стану рослин	Скорочення витрат на добрива та пестициди, підвищення врожайності
Використання штучного інтелекту в управлінні агропроцесами	Машинне навчання для прогнозування врожайності, оптимізація сівозміни	Автоматизація ухвалення рішень, ефективне планування ресурсів
Роботизовані системи внесення добрив і захисту рослин	Дрони, автономні обприскувачі, точкове внесення засобів захисту	Зменшення екологічного навантаження, зниження витрат на хімікати
Інтернет речей (IoT) у землеробстві	Смартдатчики в полях, дистанційний контроль обладнання	Моніторинг ґрунтових параметрів у реальному часі, покращення управління водними ресурсами

Джерело: сформовано автором на підставі [7; 8; 9; 15; 16]

Впровадження інноваційних технологій у землеробстві вже має значний вплив на продуктивність агровиробництва [15, с. 164-532]. Автоматизовані трактори та комбайни обробляють поля з точністю до сантиметра завдяки GPS-навігації та сенсорним системам, що скорочує втрати врожаю та підвищує ефективність використання пального. Інтелектуальні системи моніторингу посівів допомагають виявляти стресові фактори для рослин, прогнозувати врожайність і визначати оптимальні умови для внесення добрив та засобів захисту. Застосування штучного інтелекту в управлінні агропроцесами дає аграріям змогу аналізувати великі обсяги даних і передбачати можливі ризики, що сприяє більш раціональному розподілу ресурсів. Роботизовані системи внесення добрив та засобів захисту рослин, зокрема дрони та автономні обприскувачі, забезпечують цільове розпилення, що значно зменшує використання хімічних препаратів і зберігає екологічний баланс. Введення IoT у землеробстві дозволяє в режимі реального часу контролювати вологість ґрунту, температуру, рівень освітленості та інші важливі показники, завдяки чому можна швидко реагувати на зміни та ухвалювати оптимальні рішення. Попри значні переваги, інтеграція таких технологій вимагає значних фінансових вкладень, а також належної підготовки персоналу, що є головним викликом для багатьох українських аграрних підприємств.

Впровадження сучасних землеробських машин в Україні зіштовхується з низкою обмежень, що знижують ефективність їх використання. Технічні проблеми включають недостатню адаптацію імпортної техніки до агрокліматичних умов, застарілість машинного парку та дефіцит кваліфікованих кадрів для роботи з автоматизованими системами. Низький рівень сервісного обслуговування та відсутність належної інфраструктури для інтеграції цифрових технологій також стримують розвиток агромеханізації.

Економічні бар'єри зумовлені високою вартістю сучасної техніки, неповним доступом аграріїв до фінансових ресурсів, незначною державною підтримкою для оновлення технічної бази та високою імпортозалежністю. Брак ефективних лізингових програм та низька інвестиційна привабливість українського машинобудування обмежують можливості модернізації агропідприємств.

Організаційні труднощі охоплюють недостатню координацію між науковими установами, державними структурами та агробізнесом щодо впровадження цифрових технологій, відсутність єдиної стратегії розвитку точного землеробства та слабкий рівень інформаційного забезпечення щодо новітніх агротехнічних рішень [11, с. 222-225]

Екологічні виклики пов'язані з деградацією ґрунтів, посиленням кліматичних змін та нерівномірним використанням ресурсів. Обмежене

застосування технологій точного землеробства призводить до підвищених втрат вологи, ерозії та нераціонального внесення добрив. Високий рівень зношеності техніки та відсутність екологічно безпечних технологій у малих і середніх господарствах ускладнюють зниження негативного впливу аграрного виробництва на довкілля [12, с. 73]. Подолання цих бар'єрів потребує комплексного підходу, що включає фінансове стимулювання модернізації, розвиток інфраструктури обслуговування агротехніки та запровадження екологічних стандартів у землеробстві.

Удосконалення технічної бази сільськогосподарського виробництва в Україні також вимагає системного вивчення, що охоплює адаптацію новітніх технологій, модернізацію машинного парку та застосування інноваційних методів управління агротехнічними процесами. Оптимізація машинного парку повинна відбуватися через оновлення сільськогосподарської техніки, що відповідає сучасним вимогам точного землеробства, зважаючи на особливості українських агрокліматичних зон. Важливим напрямом є стимулювання державної підтримки фермерських господарств для придбання енергоефективної та автоматизованої техніки за допомогою лізингових програм та податкових пільг.

Інтеграція цифрових технологій у сільське господарство дасть змогу оптимізувати використання ресурсів, підвищити продуктивність і зменшити негативний вплив на довкілля. Застосування GPS-навігації, автоматизованих систем управління тракторами та комбайнами, дронів для моніторингу посівів і роботизованих обприскувачів сприятиме зниженню витрат пального, мінімізації втрат врожаю та збільшенню ефективності виробництва. Важливим напрямом є розвиток агроаналітичних платформ, що допоможуть прогнозувати врожайність, аналізувати ґрунти й управляти агротехнічними процесами на основі великих даних.

Для підвищення ефективності впровадження новітніх технологій потрібна система навчання та перепідготовки кадрів, що гарантуватиме фахову підготовку спеціалістів для роботи з високотехнологічною технікою. Створення регіональних сервісних центрів для обслуговування сучасних машин дасть змогу зменшити витрати на їхню експлуатацію та забезпечить оперативний ремонт.

Поліпшення автоматизації та роботизації сільськогосподарських процесів сприятиме зменшенню залежності від людського фактора та оптимізації виробничих витрат. Впровадження систем штучного інтелекту та машинного навчання для аналізу погодних умов, стану посівів і прогнозування оптимальних термінів польових робіт підвищить точність ухвалення рішень у сільському господарстві.

Комплексна модернізація технічної бази аграрного виробництва в Україні потребує активного залучення інвестицій, інтеграції світового досвіду у сфері агротехнологій та створення сприятливих умов для технологічного оновлення господарств. Реалізація зазначених заходів збільшить конкурентоспроможність українського агросектору, гарантуватиме стабільність продовольчої безпеки та розвиватиме стале землеробство.

Висновки. Узагальнення результатів дослідження дає змогу стверджувати, що розвиток землеробських машин в Україні пройшов низку ключових етапів – від ручної праці до впровадження автоматизованих систем, що, зі свого боку, підвищило ефективність аграрного виробництва. Проведений аналіз встановив основні проблеми, які стримують подальший технічний прогрес у цій галузі. Зокрема, ідеться про технічні чинники (недостатню адаптацію техніки до реальних умов експлуатації, нестачу сервісного обслуговування та кваліфікованих фахівців), економічні бар'єри (високу вартість сільськогосподарської техніки, обмежені можливості фінансування та критичну залежність від імпорту), організаційні недоліки (відсутність цілісної стратегії цифровізації аграрного сектору та низький рівень координації між учасниками ринку), а також екологічні виклики (прискорене виснаження ґрунтів і негативний вплив кліматичних змін на агровиробництво).

На підставі отриманих результатів обґрунтовано доцільність комплексного підходу до вирішення окреслених проблем, що передбачає, зокрема, посилення державної підтримки модернізації машинно-тракторного парку, створення ефективних фінансових механізмів для аграріїв, масштабування цифрових технологій у сільському господарстві та організацію системної підготовки кадрів для роботи з високотехнологічним обладнанням. Важливо підкреслити, що впровадження роботизованих тракторів, безпілотних літальних апаратів, сенсорних систем і технологій штучного інтелекту сприятиме не лише підвищенню продуктивності аграрного сектору, а й оптимізації виробничих витрат та забезпечить сталий розвиток агропромислового комплексу.

Отже, перспективи подальших досліджень полягають у розробленні ефективних моделей управління цифровими технологіями в агровиробництві, комплексному оцінюванні економічної доцільності впровадження автоматизованих систем у сільське господарство, а також у формуванні стратегій адаптації сільськогосподарських машин до кліматичних змін. Отримані результати можуть бути використані як теоретична основа для подальшого створення програм технічного оновлення аграрної галузі України в умовах цифровізації та екологічних викликів.

Література:

1. Еволюція теоретичних і практичних основ систем землеробства в Україні: монографія / І. Д. Примак та ін. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2022. 524 с.

2. Рожнятовський А. О. Підвищення ефективності вирощування картоплі за удосконалення агротехнології і сільськогосподарських машин. *Наукові доповіді НУБіП України.* 2019. Вип. 6. № 82. DOI: 10.31548/dopovidi2019.06.005 (дата звернення: 04.03.2025).

3. Петров Л. М., Павлішин П. М., Вишневий С. М. Удосконалення енергозберігаючих технологій для обробітки ґрунту шляхом використання комбінованих МТА. *Аграрний вісник Причорномор'я.* 2018. Вип. 90. С. 173–177.

4. Лівіцький О. М. Вдосконалення технічного сервісу автотракторної техніки в умовах агропромислового виробництва. *Центральноукраїнський науковий вісник. Технічні науки.* 2021. Вип. 4. № 35. С. 189–197.

5. Федонюк М. А., Федонюк В. В. Використання інструментів EOS Data Analytics для моніторингу сільськогосподарських земель. *Сільськогосподарські машини.* 2019. Вип. 42. С. 96–104.

6. Потапова Н. А., Лавринчук Д. Д. Інформаційні технології в управлінні земельними ресурсами. *Ефективна економіка.* 2019. Вип. 11. URL: http://socrates.vsau.edu.ua/repository/getfile.php/22662.pdf (дата звернення: 04.03.2025).

7. Антощенков Р. В., Антощенков В. М., Фабричнікова І. А. Розумна сільськогосподарська техніка. *Вісник Харківського національного технічного університету сільського господарства.* 2019. Вип. 199. С. 198–204.

8. Маринченко Є. О. Інновації в галузі сільськогосподарського виробництва: зміст та класифікаційні ознаки. *Аграрні інновації.* 2023. Вип. 22. С. 74–79.

9. Ларіна Я., Алшабан А. Т. Н. Класифікація інновацій в аграрному секторі як передумова формування маркетингових стратегій інноваційного розвитку сільськогосподарських підприємств. *Економіка і управління бізнесом.* 2019. Вип. 10. № 1. С. 58–67.

10. A review of assessment of the machinery tillage tools' performance for higher crop production efficiencies / A. Yu. Nesmiyan et.al. *Research on Crops.* 2018. Vol. 19. № 3. P. 560–567. DOI: 10.31830/2348-7542.2018.0001.30 (date of access: 04.03.2025).

11. Agricultural mechanization and reduced tillage: antagonism or synergy? / M. Jaleta et al. *International Journal of Agricultural Sustainability*. 2019. Vol. 17, no. 3. P. 219–230. URL: https://doi.org/10.1080/14735903.2019.1613742 (date of access: 07.03.2025).

12. Modeling the technological process of tillage / S. G. Mudarisov et al. *Soil and Tillage Research*. 2019. Vol. 190. P. 70–77. URL: https://doi.org/10.1016/j.still.2018.12.004 (date of access: 07.03.2025).

13. Wang J., Zhang J. Research on innovative design and evaluation of agricultural machinery products. *Mathematical Problems in Engineering.* 2019. Vol. 2019. № 1. P. 1–18. URL: https://doi.org/10.1155/2019/8179851 (date of access: 04.03.2025).

14. Деркач О.П. Становлення теоретичних основ випробувань землеробських машин в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.) Історія науки і біографістика. 2025. № 1. URL: doi.org/10.31073/istnauka202501-02

15. Electrification of Agricultural Machinery: A Review / E. Scolaro et al. *IEEE Access*. 2021. Vol. 9. P. 164520–164541. URL: https://doi.org/10.1109/access.2021.3135037 (date of access: 04.03.2025).

16. Development of a following agricultural machinery automatic navigation system / S. Li et al. *Computers and Electronics in Agriculture*. 2019. Vol. 158. P. 335–344. URL: https://doi.org/10.1016/j.compag.2019.02.019 (date of access: 07.03.2025).

References:

1. Primak, I. D., Tsyuk, O. A., Martyniuk, I. V., Filipova, L. M., Prysiazhniuk, N. M., Fedoruk, Y. V., Kachan, L. M., Panchenko, T. V., Pokotylo, I. A., Lozinska, T. P., Obrazhii, S. V., Karpenko, A. M., & Litvinov, D. V. (2022). *Evoliutsiia teoretychnykh i praktychnykh osnov system zemlerobstva v Ukraini: monohrafiia* [Evolution of theoretical and practical foundations of farming systems in Ukraine: Monograph]. Vinnytsia: TOV «TVORY». [in Ukrainian].
2. Rozhniatovskyi, A. O. (2019). Pidvyshchennia efektyvnosti vyroshchuvannia kartopli za udoskonalennia ahrotekhnolohii i silskohospodarskykh mashyn [Increasing potato cultivation efficiency through improving agro-technologies and agricultural machinery]. *Naukovi dopovidi NUBiP Ukrainy – Scientific Reports of NULES of Ukraine*, *6*(82). DOI: 10.31548/dopovidi2019.06.005. [in Ukrainian].
3. Petrov, L. M., Pavlishyn, P. M., & Vyshnevyi, S. M. (2018). Udoskonalennia enerhozberihaiuchykh tekhnolohii dlia obrobitky hruntu shliakhom vykorystannia kombinovanykh MTA [Improvement of energy-saving tillage technologies through the use of combined MTA]. *Ahrarnyi visnyk Prychornomor'ia – Agrarian Bulletin of the Black Sea Region*, *90*, 173–177. [in Ukrainian].
4. Livitskyi, O. M. (2021). Vdoskonalennia tekhnichnoho servisu avtotraktornoi tekhniky v umovakh ahropromyslovoho vyrobnytstva [Improvement of technical service of auto-tractor equipment in agro-industrial production]. *Tsentralnoukrainskyi naukovyi visnyk. Tekhnichni nauky – Central Ukrainian Scientific Bulletin. Technical Sciences*, *4*(35), 189–197. [in Ukrainian].
5. Fedoniuk, M. A., & Fedoniuk, V. V. (2019). Vykorystannia instrumentiv EOS Data Analytics dlia monitorynhu silskohospodarskykh zemel [Use of EOS Data Analytics tools for monitoring agricultural land]. *Silskohospodarski mashyny – Agricultural Machinery*, *42*, 96–104. [in Ukrainian].
6. Potapova, N. A., & Lavrynchuk, D. D. (2019). Informatsiini tekhnolohii v upravlinni zemelnymy resursamy [Information technologies in land resource management]. *Efektyvna ekonomika – Effective Economy*, *11*. Retrieved from http://socrates.vsau.edu.ua/repository/getfile.php/22662.pdf. [in Ukrainian].
7. Antoshchenkov, R. V., Antoshchenkov, V. M., & Fabrychnikova, I. A. (2019). Rozumna silskohospodarska tekhnika [Smart agricultural machinery]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu silskoho hospodarstva – Bulletin of Kharkiv National Technical University of Agriculture*, *199*, 198–204. [in Ukrainian].
8. Marynchenko, Ye. O. (2023). Innovatsii v haluzi silskohospodarskoho vyrobnytstva: zmist ta klasyfikatsiini oznaky [Innovations in agricultural production: Content and classification features]. *Ahrarni innovatsii – Agrarian Innovations*, *22*, 74–79. DOI: 10.32848/agrar.innov.2023.22.12. [in Ukrainian].
9. Larina, Ya., & Alshaban, A. T. N. (2019). Klasyfikatsiia innovatsii v ahrarnomu sektori yak peredumova formuvannia marketynhovykh stratehii innovatsiinoho rozvytku silskohospodarskykh pidpryiemstv [Classification of innovations in the agricultural sector as a prerequisite for forming marketing strategies for the innovative development of agricultural enterprises]. *Ekonomika i upravlinnia biznesom – Economics and Business Management*, *10*(1), 58–67. [in Ukrainian].
10. Nesmiyan, A. Yu., Chernovolov, V. A., Semenihin, A. M., Zabrodin, V. P., & Nikitchenko, S. L. (2018). A review of assessment of the machinery tillage tools' performance for higher crop production efficiencies. *Research on Crops*, *19*(3), 560–567. DOI: 10.31830/2348-7542.2018.0001.30. [in English].

11. Jaleta, M., Baudron, F., Krivokapic-Skoko, B., & Erenstein, O. (2019). Agricultural mechanization and reduced tillage: Antagonism or synergy? *International Journal of Agricultural Sustainability*, *17*(3), 219–230. DOI: 10.1080/14735903.2019.1613742. [in English].

12. Mudarisov, S. G., Gabitov, I. I., Lobachevsky, Y. P., Mazitov, N. K., Rakhimov, R. S., Khamaletdinov, R. R., Rakhimov, I. R., Farkhutdinov, I. M., Mukhametdinov, A. M., & Gareev, R. T. (2019). Modeling the technological process of tillage. *Soil and Tillage Research*, *190*, 70–77. DOI: 10.1016/j.still.2018.12.004. [in English].

13. Wang, J., & Zhang, J. (2019). Research on innovative design and evaluation of agricultural machinery products. *Mathematical Problems in Engineering*, *2019*(1), 8179851. DOI: 10.1155/2019/8179851. [in English].

14. Derkach, O.P. (2025). Stanovlennia teoretychnykh osnov vyprobuvan zemlerobskykh mashyn v Ukraini (druha polovyna XIX – pochatok XX st.) [Formation of theoretical foundations of testing of agricultural machinery in Ukraine (second half of the 19th - early 20 century)]. *Istoriia nauky i biohrafistyka – History of Science and Biographical Studies, no. 1. pp. 22-38*. DOI: 10.31073/istnauka202501-02. [in Ukrainian].

15. Scolaro, E., Beligoj, M., Estevez, M. P., Alberti, L., Renzi, M., & Mattetti, M. (2021). Electrification of agricultural machinery: A review. *IEEE Access*, *9*, 164520–164541. DOI: 10.1109/ACCESS.2021.3135037. [in English].

16. Li, S., Wang, X., Liu, Y., Zhang, H., Zhou, W., & Zhang, Q. (2019). Development of a following agricultural machinery automatic navigation system. *Computers and Electronics in Agriculture*, *158*, 335–344. DOI: 10.1016/j.compag.2019.02.019. [in English].

УДК 94(477.84):341.85(=411.16)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1804-1817

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

ІНФОРМАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ УСНИХ СВІДЧЕНЬ АРХІВУ YAHAD-IN UNUM (ПАРИЖ, ФРАНЦІЯ) ЯК ДЖЕРЕЛА ДО ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ ТАБОРІВ ПРИМУСОВОЇ ПРАЦІ НА ТЕРИТОРІЇ ДИСТРИКТУ ГАЛИЧИНА

Анотація. У статті аналізуються відеосвідчення з архіву інституції Yahad-in Unum, в яких є інформація про табори примусової праці на території дистрикту Галичина. Мережа таких таборів була створена для єврейського населення з ініціативи СС і поліції. Для нацистів мета полягала у використанні цих людей як дешевої робочої сили. Більшість таборів примусової праці зводились через ідею побудови дороги DG – 4 на Східний фронт. Однак, мета нацистів була подвійна. Важка праця, жахливі умови і жорстоке ставлення до ув'язнених свідчать про намір СС і поліції вбивати в такий спосіб. Велика кількість ув'язнених вмирали через виснаження, недоїдання, хвороби, побої або ж розстріл на місці. Після того, як дорога була добудована, усіх ув'язнених, які перебували в таборах, почали вбивати, переважно шляхом розстрілу.

Дослідження містить методичні рекомендації щодо використання відеосвідчень з архіву Yahad-in Unum. Зазначені виклики, які постають перед дослідником під час роботи з цим видом джерел. Зроблено акцент на тому, що усноісторичні свідчення здатні заповнити лакуни в наших знаннях про табори примусової праці на теренах дистрикту Галичина. Оповіді свідків дають можливість з'ясувати деталі про те, як табори виглядали, про характер робіт, які виконувались, умови перебування, випадки жорстокого ставлення, а також вбивства ув'язнених. Завдяки порівняльному методу в дослідженні продемонстровано можливість використання інформації із відеосвідчень архіву Yahad-in Unum. У статті зроблено висновок про те, що це джерело цінне та інформативне. Важливо, що оповіді свідків дозволяють уточнити вже наявні дані про функціонування таборів, однак найбільш вартісною є нова інформація про вдалі і невдалі випадки втечі з таборів, допомогу місцевого населення ув'язненим євреям, а також інформація про

розстріли або інші види страт під час ліквідації таборів. В німецьких, чи радянських документах висвітлюється, здебільшого, лише дата події, кількість жертв і підрозділи, відповідальні за злочин. Євреїв, уцілілих під час розстрілів, які б згодом залишили власні спогади, могло не бути. Однак, очевидців масових страт ув'язнених таборів примусової праці було багато. Тому їх свідчення надзвичайно цінні і доповнюють наші знання.

Ключові слова: Голокост, табори примусової праці, усна історія, Яхад-ін Унум, дистрикт Галичина.

Zilinskyi Volodymyr Tarasovych PhD in History, a 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

INFORMATION POTENTIAL OF ORAL TESTIMONIES OF THE YAHAD-IN UNUM ARCHIVE (PARIS, FRANCE) AS SOURCES FOR THE STUDY OF THE HISTORY OF FORCED LABOR CAMPS IN THE TERRITORY OF THE DISTRICT OF GALICIA

Abstract. The article analyzes video evidence from the archive of the Yahad-in Unum institution, which contains information about forced labor camps in the District of Galicia. The network of such camps was created for the Jewish population at the initiative of the SS and police. For the Nazis, it was the goal to use these people as cheap labour workers. Most of the forced labor camps were built because of the idea of building the DG – 4 road towards the Eastern Front. However, the Nazis' goal was twofold. Hard labor, terrible conditions, and cruel treatment of prisoners indicate the intention of the SS and police to kill Jews in such a way. A large number of prisoners died from exhaustion, malnutrition, diseases, beatings, or were shot on the spot. After the road was completed, all the prisoners in the camps started to be killed, mostly by shooting.

The study contains methodological recommendations for the use of video testimonies from the Yahad-in Unum archive. The challenges that the researcher faces while working with this type of source are indicated. The emphasis is placed on the fact that oral history testimonies can fill in the gaps in our knowledge about forced labor camps in the District of Galicia. Witnesses' accounts provide an opportunity to find out details how the camps looked like, also, about the nature of the work performed by prisoners, conditions in the camps, cases of cruel treatment, and the murder of prisoners. Thanks to the comparative method, the study demonstrates the possibility of using information from video testimonies

of the Yahad-in Unum archive. The article concludes that this source is valuable and informative. It is important that witnesses' accounts allow us to clarify existing data of the functioning of the camps, but the most valuable is a new information about successful and unsuccessful cases of escape from the camps, assistance provided by the local population for imprisoned Jews, as well as information about shootings or other types of executions during the liquidation of the camps. In German or Soviet documents, mostly, these data only cover the date of the event, the number of victims and the units responsible for the crime. There may not be any survivors of the shootings who would later leave their own memories. However, there are many witnesses to the mass executions of prisoners of forced labor camps. Therefore, their memories are extremely valuable and they complement our knowledge.

Keywords: Holocaust, forced labor camps, oral history, Yahad-In Unum, Galicia district.

Постановка проблеми. Слово має значення не лише як одиниця мови, що виражає думку, а й як важливе поняття для філології, лінгвістики, філософії, соціології, історії та багатьох інших дисциплін. В релігії воно інтерпретується, як першопричина через Євангеліє від Іоанна («На початку було слово»). У філософії слово, як складова мови, виражає сутність свідомості людини, в історії натомість – пізнання того, як було насправді через призму знань і особистого досвіду оповідача. З давніх часів великий пласт інформації поширювався і передавався усно. Лише незначна частка зберігалась письмово. Багато знаменитих творів переповідались і лише згодом були записані. Достатньо згадати «Одіссею», чи «Ілліаду» Гомера, або ж вчення Сократа, які б не дійшли до наших днів без усних переказів.

Підхід в історичній науці до джерел від часів античності і до сьогодення пройшов довгий шлях переосмислення. До появи праць дослідників школи Анналів в 1920–1930 рр. а також інших шкіл пізнішого періоду пересічна людина, її світогляд, досвід чи знання не ставали окремим об'єктом зацікавлення істориків. Дослідження провадились на макроісторичному рівні. Історики детально писали про формування держав, їх правителів, інституції, війни тощо. Тому поява таких напрямків, як повсякденна історія, соціальна історія або ж мікроісторія дозволили вивчати минуле в його антропологічному вимірі. Одним із відкриттів нового підходу стала усна історія. Її цінність полягає передусім в можливості зрозуміти особистий досвід учасника історичних подій, перспективу його погляду, дискурс, який панував у суспільстві в той момент, який вивчається. На думку дослідниці Оксани Кісь вивчення

Голокосту методом усної історії показало його надзвичайну дієвість. Такі студії відкривають можливість пізнання на суспільному, індивідуальному і повсякденному рівнях розгортання [4, С. 7, 20–21].

Важливо розуміти, що усна історія здатна заповнити лакуни в наших знаннях. Архівна джерельна база для вивчення історії таборів примусової праці для євреїв на території дистрикту Галичина є дуже незначна. Це пов'язано передусім з тим, що за появу, функціонування і ліквідацію таких таборів відповідало СС і поліція. Їхні документи перед наближенням фронту в 1944 р. знищувались. Інших джерел, таких як мемуари вцілілих євреїв, також небагато. Тому свідчення очевидців, місцевих людей, які знали про долю ув'язнених, незамінні та інформативні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інституція Yahad-in Unum була створена в 2004 р. отцем Патріком Дебуа в Парижі (Франція). Вона почала записувати відеосвідчення очевидців Голокосту. Діяльність інституції справляє великий внесок на стан дослідження переслідування єврейського народу під час Другої світової війни. У своїй науковій праці о. Дебуа актуалізував поняття «Голокост від куль» і звернув увагу істориків та суспільства на масовість розстрілів [2]. Українські науковці на основі джерел Yahad-in Unum досліджували «Голокост від куль» в різних частинах окупованої України: Роман Шляхтич – у сільській місцевості Дніпропетровської області [7], Володимир Зілінський – у Львівській області [35], Андрій Хоптяр – на території Кам'янець-Подільської області [6], Юрій Капарулін – в Калініндорфському районі [10], Роман Михальчук – на території генеральної округи Волинь-Поділля [11, 12].

Роздумуючи про Голокост, в останні десятиліття історики прийшли до висновку, що часто в працях більший акцент робиться не на жертвах, а навпаки, на вбивцях. Ми знаємо їхні імена, біографії, те що вони робили на окупованих землях. Завдяки скрупульозному позитивістському підходу таких істориків як Дітер Поль [13], Томас Зандкюлер [14], Олександр Круглов [5] ми добре знаємо дати, коли відбувались масові екзекуції, володіємо фактажем аби встановити відповідальність конкретних підрозділів і знаємо імена нацистів, які вбивали. Також маємо достатнє уявлення про архівну джерельну базу [3]. Однак великий пласт інформації залишається поза нашою увагою. З одного боку це перспектива жертв, яку можемо реконструювати завдяки спогадам уцілілих, а з іншого боку – перспектива тих, хто бачив все це на власні очі, але не належав ані до вбивць, ані до жертв. Свідки, які спостерігали сцени насильства здебільшого робили це цілком випадково. Подекуди в них «включалась» ірраціональна цікавість в поєднанні із страхом і люди, ціпеніючи, дивились на вбивства. Їхні свідчення, записані багато років по тому, демонструють

емоційну залученість, співпереживання, жаль, і, разом з цим, інформацію, якої немає в німецьких чи радянських документах або ж спогадах уцілілих євреїв. Вони можуть дати нам зовсім іншу точку споглядання за злочинами нацистів.

Мета статті. Дослідження покликане з'ясувати інформаційний потенціал відеосвідчень із архіву інституції Yahad-in Unum щодо вивчення історії таборів примусової праці на території дистрикту Галичина. Важливо також з'ясувати яким чином можна користуватись цим видом джерел. Тому, методологічна складова також потребує висвітлення.

Виклад основного матеріалу. Якщо ми користуємось архівними документами, то можемо дослідити інформацію про створення чи ліквідацію таборів примусової праці, дані про кількість ув'язнених, їхніх охоронців, про дати страти і т.д. Проте, відео з очевидцями Yahad-in Unum (переважно українцями) дозволяють довідатись про розташування і вигляд табору, про характер робіт, які виконували євреї. Оповіді свідків вимальовують нам картину того, чим займались ув'язнені. Важливим питанням є наявність, чи відсутність в таборах жінок, а також, яку роботу виконували вони. Наступне, що ми можемо довідатись це випадки знущань над ув'язненими та їх вбивства. Важливою є інформація про те, чи місцеві люди допомагали в'язням і чи взагалі така можливість була. За допомогою спогадів очевидців ми маємо відомості про примусове залучення селян до виконання певної роботи, що стосувалась функціонування табору. Нацисти змушували місцевих людей закопувати ями з розстріляними в'язнями. Інформація, про екзекуції є дуже важливою. Очевидці могли в деталях розказати різноманітні нюанси. Цього ми не можемо з'ясувати за допомогою архівних документів.

Перш ніж ми проаналізуємо конкретні приклади, зупинимось на методології дослідження. Починаючи роботу, науковець повинен бути добре ознайомлений із архівними даними. Свідки згадують події, які вони бачили понад 60, а то й 70 років тому. Вони майже не пам'ятають конкретних дат. Подекуди плутають навіть роки. Проте, інтерв'юер, цілком виправдано, їм ставить питання не про місяці і дні, а про те, якою була пора року, чи було холодно, чи тепло. Таким чином, знаючи, що умовний табір був заснований восени 1941 р., відповідно до інформації з архівних документів, і чуючи, що свідок говорить про осінь, як період, коли нацисти організували його, ви розумієте, що оповідь свідка правдива. Ознайомленість із іншими джерелами, вам також дозволить верифікувати спогади очевидців. Подекуди надаючи цінну інформацію про одні події, свідок помиляється щодо інших. Проте, не варто відразу ж вважати його спогади повністю недостовірними. Деколи свідки під час оповіді

заповнюють лакуни своїми домислами. Вони ніби намагаються те, чого не знають, самі собі пояснити, але в межах власних уявлень про ті події. Окрім того, після Другої світової війни вони прожили багато років в умовах радянської цензури, що, без сумніву, могло вплинути на їх ставлення до власних спогадів. Першим ситом верифікації є, звичайно, ж інтерв'юер. Він ставить питання таким чином, аби відповіді були максимально конкретними. Друге сито – обізнаність дослідника із іншими джерелами і його аналіз почутого. Але ж що робити, якщо інформацію неможливо співставити? Про неї може не бути згадок в інших джерелах. На нашу думку, тоді в дію вступає третє сито – порівняння спогадів різних людей із тої самої місцевості. Лише застосовуючи такий підхід, можемо якісно працювати із усними свідченнями.

Отже спробуймо показати, яку нову інформацію ми довідаємося про табори примусової праці на території дистрикту Галичина на прикладах відеоархіву Yahad-in Unum. Перш за все, свідчення очевидців допомагають ***реконструювати вигляд таборів***. У Якторові табір для євреїв, як повідомляє очевидець, був організований у колишніх монастирських приміщеннях [22]. Натомість в Скалаті, як згадували місцеві, євреї перебували в старих польських казармах [31, 32]. Свідок з Плугова пам'ятав, що табір розташовувався у колишньому панському фільварку, а німці мешкали в будинку, де раніше був поліцейський відділок [20]. Подібно, в Кам'янках ув'язнені перебували у колишніх панських стайнях, які мали приблизно 40 – 50 метрів в довжину. Свідок згадує про те, що після ліквідації табору місцеві люди забирали собі дошки, чи колючий дріт звідти [25]. Відповідно до інших спогадів, в цих стайнях радянська влада в 1939 р. утримувала польських військовополонених [29]. Очевидець із Максимівки також згадував, що єврейські в'язні перебували в бараку, де раніше, за радянських часів, тимчасово утримували ув'язнених. Можливо, також ідеться про поляків. Відомо, що табір не зберігся. На його місці згодом був побудований звичайний житловий будинок [26]. Цікаво, що інший свідок з Максимівки, говорив, що табір був у конюшні і нічого не зазначав про те, чи були там в'язні до приходу нацистів [27].

За допомогою відеосвідчень є можливість встановити ***характер робіт***, які виконували ув'язнені євреї. Нам відомо, що більшість з 58-ми таборів примусової праці, які були створені, з'являлись через необхідність побудови транзитного шляху DG-4 [34, с. 132–133]. Дорога була потрібна для кращого постачання вермахту. Тому зрозумілим є те, що євреї в більшій мірі були безпосередньо задіяні на цьому об'єкті. Однак, свідчення очевидців дозволяють з'ясувати деталі. Наприклад, свідок з села Плугів, де був табір, пояснює, що євреї робили асфальтову дорогу, адже раніше вона

була лише з гравієм [20]. Одне зі свідчень дає розуміння яким був стан цього шосе раніше. Зокрема жінка із села Кам'янки зазначає, що біля села був поворот, на якому перекинулось декілька німецьких авто [25]. Описуючи роботу євреїв табору Якторів жінка-свідок повідомляє нам: «євреї били камені…робили асфальт». Далі вона пояснює, що неподалік був кар'єр, де ув'язнені працювали. Звідти на возах каміння везли до дороги [22]. Подібно було і з євреями табору в Романовому Селі. Вони частково працювали в кар'єрі, а також безпосередньо на дорозі [28]. В Скалаті євреї з табору також ходили на каменоломню на роботу [32]. Інші свідчення підтверджують, що місцеві були добре обізнані з тим, що в'язні таборів мали робити з наказу нацистів і що їхня доля була безпосередньо пов'язана з роботою. За спогадами свідка із села Сасів: «Всіх євреїв вбили після того, як вони доробили дорогу» [18].

Євреїв використовували і для іншої роботи. Наприклад, в'язнів табору Плугів заставляли працювати на залізничній колії. Вони були змушені робити відкоси [19]. Свідки із села Максимівка також згадують про те, що євреї працювали на залізниці [26, 27]. Володіємо й іншими свідченнями про роботу в полі. В'язні табору Глибочок вирощували кок-сагиз – рослину з якої робили гуму [21]. Свідок із села Кам'янки згадував, що в жінок, які були у місцевому таборі, була інша робота. Вони прали одяг [29]. Інший очевидець казав, що бачив як зимою єврейки розчищали сніг в таборі [28].

Оскільки, за розбудову мережі таборів в дистрикті Галичина відповідало СС і поліція на чолі з Фрідріхом Кацманом, то варто розуміти – побудова дороги, чи інші види роботи були не основною ціллю. Це був ще один із видів вбивства, однак із максимальним, для СС, зиском. Навіть цивільна окупаційна нацистська адміністрація ставилась до цього питання інакше, вважаючи, що швидке зникнення євреїв негативно вплине на економічні показники. Проте, для СС і поліції такої дилеми не було. Від ув'язнених намагались отримати максимальну користь в дуже короткий час. При цьому, коменданти таборів створювали такі умови, які вели до швидкої смерті. Погане харчування, побої, надмірна праця призводили до того, що люди не витримували фізично і морально. Відеосвідчення Yahad-in Unum дають можливість ***пролити світло на знущання і вбивства ув'язнених*** в таборах. Наприклад, євреї з табору Якторів через голод їли траву на узбіччі дороги, яку будували [23]. За будь-які проступки могло бути смертне покарання. Свідок з Плугова згадував про випадки повішення ув'язнених [19]. Побиття були перманентним явищем. Окрім того, особливо важко в'язням було зимою. До виснаження додавався холод і хвороби, що спричиняло високу смертність. Свідок з Кам'янок згадував, що

євреї мали невеликі візки на двох колесах, на які вантажили тих, хто помер по дорозі на роботу або назад. Їх везли під табір і там закопували [29].

Важливою є ***інформація про допомогу ув'язненим місцевим населенням***. Свідок з Максимівки згадував, що були випадки, коли селяни давали їжу євреям з табору [27]. Про це також пам'ятав очевидець з Глибочека [21]. Селяни Якторова кидали харчі євреям, коли тих вели на роботу [23]. Зі слів свідка, українці в Кам'янках переховували ув'язнених [25]. Варто розуміти, що далеко не всі були готові до такого ризику. Селяни боялись помагати, оскільки розуміли потенційне жорстоке покарання збоку німців. Зокрема, свідок з Плугова зазначав, що після розстрілів вижило п'ятеро євреїв. Однак вони переховувались в сусідньому селі, оскільки місцеві люди були налякані [19]. Відомо, що нацисти попереджали селян про кару смерті за допомогу євреям. Про це згадував очевидець із Максимівки [26].

Спогади свідків також дають нам унікальну інформацію про ***примусове залучення місцевих людей*** до певних робіт. Мова іде про те, що німці використовували селян для виконання таких логістичних задач, як транспортування їжі, води, сміття тощо. Очевидці повідомляють нам, що з наказу німців, деякі селяни, які мали підводи, були змушені в обід везти євреям їжу на дорогу, або ж питну воду до табору [28]. Свідок із Якторова підтверджував, що місцеві возили ув'язненим їжу, але уточнював, що лише тим, які були в кар'єрі. Натомість, євреї, що працювали на дорозі обіду не отримували. Через голод і виснаження їли навіть траву [23]. Свідок з Кам'янок зазначав, що місцеві возами вивозили сміття з табору [30]. Зважаючи на те, що селяни таким чином відвідували табори чи були неподалік, ми розуміємо звідки в них могла бути така хороша обізнаність щодо того, що там відбувалось. Також відомо про випадки, коли місцевих людей заставляли знищувати сліди нацистського злочину. Після розстрілу євреїв у Кам'янках, селянам наказали витягувати з ями трупи і спалювати їх. Це завдання мали виконати чоловіки. Багато хто, переховувався, аби не йти. Проте людей заставляли і навіть били [25, 29, 30].

Особливо детально відеосвідчення Yahad-in Unum розкривають тему ***масових розстрілів ув'язнених*** таборів. Як правило, вони відбувались під час ліквідації цих таборів в середині 1943 р. Свідки згадують важливі деталі про підготовку до екзекуції, коли прибували розстрільні команди, як вони себе вели, якою зброєю користувались. Ми розуміємо, чи яма була викопана заздалегідь, чи ні. Знаємо хто це робив і хто її пізніше закопував. У нас є інформація про те, який саме спосіб розстрілу нацисти використовували, скільки часу він тривав, що відбувалось з місцем екзекуції згодом. Зрештою, чи це місце якось увіковічнене, чи є там пам'ятник, меморіал, пам'ятна таблиця тощо.

Вбивство євреїв табору Плугів тривало півдня, від ранку і до обіду. Розстрілювали по п'ять–шість осіб. Ув'язнені падали у велику яму, яка мала 40 метрів в довжину. Її копали заздалегідь. Після екзекуції, деякі поранені євреї вилазили з ями і втікали [20]. Ув'язнених табору Якторів розстрілювали на горі «Липовиця» або ж «Липа». Туди їх везли машинами. Свідки зазначають, що там був пісок, який було легше копати. Цим фактом вони пояснювали вибір німцями місця страти [23, 24]. Євреїв з табору в Олесько вивезли на розстріл машинами до так званої Білої гори. Там була підготовлена велика яма. Очевидці свідчили, що її копали самі ж євреї. Перед розстрілом ув'язнених заставили роздягнутись [15, 16, 17]. Розповідаючи про екзекуцію євреїв табору в Кам'янках свідок згадував, що над ямою була дошка на яку виходило кожного разу по п'ять – шість осіб [30].

Важливими є відомості про ***випадки втечі ув'язнених***. Наприклад очевидець з Плугова пам'ятав про те, що з табору врятувалось приблизно 20 осіб. П'ятеро з них, як ми уже вище згадували, вибрались безпосередньо з ями після розстрілу. [19]. Цю історію також підтверджує інший свідок із Плугова [20]. В Кам'янках, зазначав місцевий очевидець, під час розстрілу були спроби втечі. Утікачам вони не вдались. Їх розстріляли. Однак в цьому селі ще були лікарі-євреї, які мешкали поза межами табору. Зі слів свідка, їх тримали під домашнім арештом. Цим людям вдалось втекти напередодні розстрілу [29].

Отже, відеосвідчення Yahad-in Unum є інформативними. Вони містять багато цінної інформації. Однак, нам також важливо розуміти як ці спогади очевидців корелюється із фаховими дослідженнями та іншими джерелами. Очевидно, що будь які дані повинні бути верифіковані. Тому візьмемо до уваги наступний приклад – свідчення жінки з села Борки Великі, яка згадує доволі нетиповий випадок. Вона бачила, як табір був підпалений разом із ув'язненими, а вбивці стояли в оточенні і стріляли до тих, хто намагався втекти [33]. Відомо про те, що основним методом страти у нацистів був розстріл, однак свідок не помилялась. Дослідник Томас Зандкюлер писав, що «Кавказька рота» СД вбила 250 в'язнів табору «Борки Великі» просто в бараках. Потім їхні тіла облили бензином і спалили [14, с. 268]. Свідчення жінки дозволили уточнити уже відому інформацію. Євреїв у таборі не просто розстріляли і спалили, їх спалили живцем, а стріляли лише в тих, хто намагався втекти. Бараки були дерев'яні, то ж можна припустити, що внаслідок пожежі конструкції нищились і це давало можливість людям вибиратись з вогняної пастки. Однак, шансів втекти майже не було, адже вбивці стояли в оточенні і стріляли до тих, хто тікав.

Також необхідно розуміти, що найкраще використовувати свідчення архіву Yahad-in Unum разом із іншими джерелами. Очевидці здебільшого не володіли достатніми знаннями, аби пояснити собі те, що вони бачили.

Внаслідок цього міг виникати ефект нашарування пізніше здобутих несистемних відомостей про події Другої світової війни на їх власний світогляд і особистий досвід. Хорошим прикладом тут є спогади чоловіка з Кам'янок, який підлітком бачив розстріл. Він згадував, що зранку в селі появились «власівці» (очевидно, що ідеться про узагальнений образ росіян на службі у нацистів, який походить від імені Андрєя Власова). Табір був оточений і євреїв з нього виводили невеликими групами по 50 осіб. Людей спрямовували на пагорб, заставляли роздягатись і прямувати до ями. Після цього їх розстріляли з кулемета. Деякі ув'язнені намагались втекти, однак їх вбивали під час спроби [29]. Оповідь свідка корелюється з іншими джерелами і фаховими дослідженнями. Зокрема, відомо, що євреїв табору «Кам`янки 1» (село Кам'янки) розстрілювали 10 липня 1943 р. [9, арк. 4140]. За вбивства була відповідальна так звана «Кавказька рота» СД [14, с. 268]. Вона була сформована за наказом командира айнзатцгрупи Д обергруппенфюрера СС Отто Олендорфа весною 1942 р. як охоронне формування (Sicherheits-Schutzmannschaft) під керівництвом колишнього перекладача зондеркоманди ЕК-12 – обершарфюрера СС Вальтера Керера [8, с. 555]. З'єднання залучалось до численних злочинів айнзатцгрупи Д. Пізніше його використовували в боротьбі з партизанами в складі групи «Біркамп», а в червні 1943 року, «Кавказьку роту» перевели до Львова і підпорядкували місцевому СД [1, арк. 263, 265]. Назва роти пояснюється тим, що в її складі було багато представників кавказьких народів, хоча також були і росіяни. Саме тому свідок думав, що це «власівці». Він чув, що між собою вони розмовляли російською мовою. З цієї причини очевидець і зробив свої висновки. Примітно, що інший свідок із Кам'янок називав членів роти «татарами» [30].

Висновки:

Вивчення історії таборів примусової праці для євреїв на території дистрикту Галичина потребує залучення усноісторичних джерел. Відеосвідчення інституції Yahad-in Unum – це великий пласт нової інформації про долю ув'язнених. Завдяки ним дослідники можуть з'ясувати деталі про розташування таборів, їх зовнішній вигляд, про умови утримання ув'язнених, характер роботи, яку вони виконували. Очевидці згадують жорстоке ставлення нацистів до євреїв, випадки втечі в'язнів, або ж допомогу збоку місцевого населення. В записаних спогадах є багато інформації про примусове залучення селян до роботи пов'язаної із функціонуванням таборів. Чимало свідків бачили масові екзекуції. Їхні розповіді здатні доповнити, уточнити, або спростувати уже наявну інформацію. Таким чином, у нас є погляд очевидців, які могли зауважити деталі не висвітлені в інших джерелах.

Цінність відеосвідчень інституції Yahad-in Unum безумовна. Однак найкраще цей вид джерел використовувати в комплексі з іншими. Свідчення безперечно потребують верифікації. На нашу думку, лише комплексне застосування джерел дозволяє максимально правдиво відтворити історію такою, яка вона була.

Часто свідки особисто могли знати євреїв, яких забирали в табір. Цей факт відверто демонструє те насильницьке розірвання суспільних зв'язків, що відбувалося під час нацистської окупації. В таких випадках оповіді є надзвичайно емоційними. Безумовно, подібний пережитий досвід для цих людей ставав неабияким потрясінням. Багато свідків були підлітками під час окупації. Це для них могло стати психологічною травмою на довгі роки, якщо не на ціле життя.

Використання відеосвідчень Yahad-in Unum важливе ще й з наступного аспекту: наш погляд під час дослідження стає більш людиноцентричним. Ув'язнені таборів перестають бути цифрами, якими позначалась кількість євреїв у таборах або ж кількість жертв. Ми не дивимось на них крізь призму нацистських документів. І хоча ми не бачимо їхніх страждань у відображенні спогадів уцілілих під час Голокосту, проте ми зберігаємо людський вимір почуттів і співпереживання через спогади свідків. Деколи їх погляд на історію таборів передає ще більший трагізм ситуації, в якій опинились галицькі євреї під час Другої світової війни.

Стаття виходить за підтримки проєкту EURIZON H2020.

Література:

1. Галузевий державний архів Служби Безпеки України Ф. 11. Спр. 987. Т. 2.
2. Дебуа П. Хранитель спогадів. Кривавими слідами Голокосту. Київ: Дух і Літера, 2011. 336 с.
3. Зілінський В. Голокост на території дистрикту «Галичина»: джерелознавчий аналіз проблеми: дисертація кандидата історичних наук. 07.00.06. Львів, 2019. С. 241.
4. Кісь О. Усна історія: становлення, проблематика, методологічні засади. *Україна Модерна.* Т. 11, 2007. С. 7–21.
5. Круглов А. Хроника Холокоста в Украине: 1941–1944. Запорожье: Премьер, 2004. 207 с.
6. 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.
7. Шляхтич. Р. Голокост у сільській місцевості Дніпропетровської області (за матеріалами свідчень очевидців з архіву Yahad-In Unum). *Roxolania Historĭca,* № 2 (17), 2019. С. 188–198.
8. Angrick A. Besatzungspolitik und Massenmord. Die Einsatzgruppe D in der südlichen Sowjetunion 1941–1943. Hamburg: Hamburger edition, 2003. 796 s.
9. Bundesarchiv Ludwigsburg. B 162, 2116.

10. Kaparulin Y. The Holocaust in Southern Ukraine: The response of survived Jews of Kalinindorf district afer the German occupation. *Colloquia Humanistica,* № 9, 2020. P. 153–180.

11. 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.

12. 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.

13. Pohl D, Nationalsozialistische Judenverfolgung in Ostgalizien 1941–1944: Organisation und Durchführung eines staatlichen Massenverbrechens. Munich: Oldenbourg, 1996. 456 s.

14. Sandkühler T. Der Judenmord in Ostpolen und die Rettungsinitiativen von Berthold Beitz 1941–1944. Bonn: Dietz, 1996. 592 s.

15. Yahad-In-Unum's Archive (YIU), Testimony 35.

16. YIU, Testimony 36.

17. YIU, Testimony 37.

18. YIU, Testimony 52.

19. YIU, Testimony 143.

20. YIU, Testimony 144.

21. YIU, Testimony 173.

22. YIU, Testimony 746.

23. YIU, Testimony 748.

24. YIU, Testimony 749.

25. YIU, Testimony 769.

26. YIU, Testimony 770.

27. YIU, Testimony 771.

28. YIU, Testimony 772.

29. YIU, Testimony 776.

30. YIU, Testimony 779.

31. YIU, Testimony 781.

32. YIU, Testimony 782.

33. YIU, Testimony 797.

34. Żbikowski A. Raport Friedericha Katzmanna i zaglada ludności żydowskiej w dystrykcie galicyjskim // Akcja Reinhardt: Zagłada Żydów w Generalnym Gubernatorstwie, red. Dariusz Libionka. Warszawa: Instytut Pamięci Narodowej, 2004. S. 184.

35. 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.

References:

1. Haluzevyj derzhavnyj arkhiv Sluzhby Bezpeky Ukrainy F. 11. Spr. 987. T. 2.

2. 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].

3. Zilins'kyj V. (2019) Holokost na terytorii dystryktu «Halychyna»: dzhereloznavchyj analiz problemy. [The Holocaust on the territory of the district of Galicia: source studies].: candidate's thesis. L'viv. 241 p. [in Ukrainian].

4. Kis, O. (2007). Usna istoriia: stanovlennia, problematyka, metodolohichni zasady [Oral history: formation, problems, methodological principles]. *Ukraina Moderna.* T. 11, 7-21. [in Ukrainian].

5. Kruhlov A. Khronyka Kholokosta v Ukrayne: 1941–1944. [Chronicle of the Holocaust in Ukraine: 1941–1944]. Zaporozh'e: Prem'er, 2004. 207 s. [in Russian]

6. 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)]. *Ukraïns'kyĭ istorychnyĭ zhurnal*, 3, 90–102. [in Ukrainian].

7. Shliakhtych, R. (2019). Holokost u sil'skiĭ mistsevosti Dnipropetrovs'koĭ oblasti (za materialamy svidchen' ochevydtsiv z arkhivu Yahad-In Unum) [The Holocaust in the countryside of the Dnipropetrovsk region (based on evidence from the Yahad-In Unum archive)]. *Roxolania Historĭca,* 2 (17), 188–198. [in Ukrainian].

8. Angrick, A. (2003). Besatzungspolitik und Massenmord. Die Einsatzgruppe D in der südlichen Sowjetunion 1941–1943. Hamburg: Hamburger edition. 796 s. [in German].

9. Bundesarchiv Ludwigsburg. B 162, 2116.

10. Kaparulin, Y. (2020). Te Holocaust in Southern Ukraine: The response of survived Jews of Kalinindorf district afer the German occupation. *Colloquia Humanistica,* 9, 153–180. [in English].

11. 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].

12. 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].

13. Pohl, D. (1996) Nationalsozialistische Judenverfolgung in Ostgalizien 1941–1944: Organisation und Durchführung eines staatlichen Massenverbrechens. Munich: Oldenbourg. 456 s.[in German].

14. Sandkühler, T. (1996). Der Judenmord in Ostpolen und die Rettungsinitiativen von Berthold Beitz 1941–1944. Bonn: Dietz, 592 s. [in German].

15. Yahad-In-Unum's Archive (YIU), Testimony 35.

16. YIU, Testimony 36.

17. YIU, Testimony 37.

18. YIU, Testimony 52.

19. YIU, Testimony 143.

20. YIU, Testimony 144.

21. YIU, Testimony 173.

22. YIU, Testimony 746.

23. YIU, Testimony 748.

24. YIU, Testimony 749.

25. YIU, Testimony 769.

26. YIU, Testimony 770.

27. YIU, Testimony 771.

28. YIU, Testimony 772.

29. YIU, Testimony 776.

30. YIU, Testimony 779.
31. YIU, Testimony 781.
32. YIU, Testimony 782.
33. YIU, Testimony 797.
34. Żbikowski, A. (2004) Raport Friedericha Katzmanna i zaglada ludności żydowskiej w dystrykcie galicyjskim // Akcja Reinhardt: Zagłada Żydów w Generalnym Gubernatorstwie, red. Dariusz Libionka. Warszawa: Instytut Pamięci Narodowej. 184 s. [in Polish]
35. 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].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 94(73):323.285+316.4"2001.11.09"

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1818-1826

Ісрафілова Єлизавета Романівна студентка ІІ курсу ОР «Магістр», історичного факультету, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м.Київ, тел.: (063) 555-28-60, https://orcid.org/0009-0000-5029-528X

ВПЛИВ ЯВИЩА ТЕРОРИЗМУ ТА ПОДІЙ 11 ВЕРЕСНЯ 2001 Р. НА СУЧАСНУ КУЛЬТУРУ США

Анотація. У даній статті досліджується вплив терористичних актів, зокрема трагедії 11 вересня 2001 року, на сучасну культуру Сполучених Штатів Америки. Важливу увагу приділено теоретичним засадам дослідження, зокрема роботам провідних вчених з різних дисциплін, таких як історія, соціологія, культурологія та політологія. Використано міждисциплінарний підхід, що включає в себе історичний, порівняльний, дискурсивний методи аналізу, а також комплексний погляд на соціальні та культурні процеси, пов'язані з наслідками подій 11 вересня.

Дослідження показує, що терористичні акти 11 вересня стали ключовим моментом у розвитку сучасної історії США, визначивши нові соціальні реалії. Вони стали каталізатором змін у суспільних настроях, сформували нові уявлення про національну ідентичність, привели до змін у політичному дискурсі та медійному просторі, а також сприяли формуванню нових поглядів на проблему безпеки, приватності та внутрішньої політики. Також, події 11 вересня суттєво вплинули на репрезентацію представників арабських країн та ісламського світу у медіа та популярній культурі.

Аналіз культурних реакцій на трагедію виявляє різноманітні трактування цього явища. Події 11 вересня стали важливим об'єктом літератури, кінематографа, образотворчого мистецтва та музики, проте їх відображення в культурі часто виявляється суперечливим. Виявлено, що ці репрезентації коливаються між документальними підходами та художньою умовністю, між емоційними і раціональними підходами, а також між етичними цінностями та комерціалізацією культурних продуктів.

Практична значущість дослідження полягає в можливості застосування його результатів для розробки ефективної культурної політики, спрямованої на подолання наслідків тероризму, відновлення соціальної гармонії, розвитку критичного мислення серед громадян та підтримки міжкультурного діалогу. Висновки підкреслюють важливість культурного потенціалу для сприяння гуманізації суспільства та ефективного реагування на глобальні виклики сучасності.

Ключові слова: національна ідентичність, культура США, мультикультуралізм, тероризм.

Israfilova Yelyzaveta Romanivna second year Master's student, Faculty of History, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, tel.: (063) 555-28-60, https://orcid.org/0009-0000-5029-528X

THE IMPACT OF TERRORISM AND THE EVENTS OF SEPTEMBER 11, 2001, ON CONTEMPORARY U.S. CULTURE

Abstract. This article investigates the profound impact of terrorist acts, particularly the tragedy of September 11, 2001, on the contemporary culture of the United States. It focuses on the theoretical foundations of the study, drawing on the works of leading scholars from disciplines such as sociology, political science, cultural studies, and history. An interdisciplinary approach is used, combining historical, comparative, and discursive methods to offer a comprehensive view of the social and cultural processes triggered by the September 11 events.

The research demonstrates that the attacks of September 11, 2001, marked a pivotal moment in U.S. history, leading to significant shifts in social and cultural realities. These events acted as a catalyst for changes in public sentiment, reshaping national identity, political discourse, and attitudes toward issues such as security, privacy, and domestic policy. The events also had a considerable impact on the representation of Arabs and Muslims in the media and popular culture, influencing how these groups are perceived in American society.

An analysis of cultural responses reveals a variety of interpretations of the tragedy across literature, film, visual arts, and music. While the tragedy became central to many cultural works, the depictions of September 11 have been complex and often contradictory. Cultural representations oscillate between documentary realism and artistic abstraction, emotional expression and rational analysis, as well as ethical considerations and commercialization.

The study highlights the dual nature of these cultural responses, noting that while they can aid in healing and reflection, they may also reinforce stereotypes or serve political and commercial interests. The article examines how cultural forms continue to shape the collective memory of the event in the U.S. and influence societal narratives.

The practical significance of this research lies in its potential to inform cultural policies that address the lasting effects of terrorism. By analyzing how culture reflects and shapes public attitudes, this research provides valuable insights for promoting social cohesion, critical thinking, and intercultural

dialogue. The conclusions emphasize the importance of cultural initiatives in fostering humanization, countering divisive narratives, and responding to global challenges in the post-9/11 era.

Keywords: national identity, U.S. culture, multiculturalism, terrorism.

Постановка проблеми. Вивчення культурних та соціальних наслідків терактів 11 вересня 2001 року та їхнього відображення в мистецтві є важливою темою в сучасному науковому дискурсі. 9/11 став не тільки трагедією, а й моментом, який кардинально змінив світову політичну, соціальну та культурну ситуацію. Мистецтво, як один з основних каналів комунікації, стало важливим інструментом для осмислення цих подій та їхніх наслідків для колективної пам'яті.

Важливим аспектом є те, як художники, кінематографісти, письменники та музиканти трансформували події 9/11 в своїх творах, намагаючись пояснити складність цієї трагедії. Дослідження, як теракти 11 вересня були відображені в популярній культурі, дозволяє не тільки зрозуміти механізми соціальної реакції на катастрофу, а й визначити, які соціокультурні процеси і стратегії були задіяні для створення наративів пам'яті та травми.

Вільям Лангевіше пропонує глибокий аналіз безпосередніх наслідків падіння хмарочосів і людських трагедій [3]. Літературознавець Тетяна Свербілова наголошує на важливості жанрово-стильової парадигми, яка дозволяє краще зрозуміти, як змінювались культурні напрями у зв’язку з глобальними катастрофами [11]. Зокрема, багато авторів, як Жоель Мейеровіц намагаються донести до читачів глибину травми і людських переживань через посттравматичне осмислення цієї події [6].

На рівні теорії мистецтва, Арнольд Берлент висвітлює роль мистецтва як способу вираження невимовного жаху і більших питань, що постають перед людством після великих трагедій. Особливо цікавим є підхід, що стосується аналізу зміни образу тероризму та його художнього відображення. На прикладі культури масових медіа, книг та кінематографа, можна побачити, як змінювались підходи до публічного осмислення 9/11 та його наслідків [1].

У свою чергу, автори, такі як Ноам Чомскі, аналізують наслідки політичних рішень, що постали після атак, і їхній вплив на культурні стратегії державних наративів. Погляди на суспільні зміни, пов’язані з 9/11, дозволяють нам побачити, як культура й мистецтво стали важливими елементами не лише у переживанні трагедії, але й у пошуку нових шляхів для колективного відновлення і загоєння.

Таким чином, дана проблема потребує комплексного міждисциплінарного підходу, що поєднує аспекти мистецтва, літератури, соціальних

наук і історії для детального осмислення культурної реакції на трагедію 9/11. У подальшому дослідженні буде звернено увагу на те, як різні художні напрямки, від образотворчого мистецтва до кінематографа, відреагували на ці зміни, які образи та символи були використані для висловлення колективного болю і трансформації суспільного дискурсу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Після подій 11 вересня 2001 року багато досліджень було присвячено впливу теракту на культуру, мистецтво та медіа. Одним з основних напрямків досліджень є аналіз того, як 9/11 став культурною подією, що перевершує власне політичні та військові наслідки. Як зазначає Джеймс Різен терористичний акт викликав зміни не тільки в політиці, а й у медіа та суспільних наративах, вплинувши на способи висвітлення подій і формування уявлень про тероризм [10].

Зокрема, багато досліджень звертають увагу на взаємодію мистецтва та тероризму. Бернт Ганор підкреслює важливість того, як тероризм перетворюється на культурний продукт, що впливає на масову свідомість [1]. Існує й інший підхід, який акцентує увагу на естетичних вимірах тероризму, зокрема в образотворчому мистецтві. Робота Ріхарда Ріхтера що зображує руїни Близнюків, стала не лише реакцією на трагедію, а й спробою переосмислення її через мистецтво.

Крім того, велику увагу отримали зміни в кінематографі після 9/11. Відомо, що багато художніх творів цього періоду переосмислюють поняття «героїзму» та «зла», зокрема через теми безпеки та боротьби з тероризмом. Метью Морган і Рорі Стюарт зазначають, що після теракту зросла популярність фільмів, які звертаються до теми тероризму, національної безпеки та політичних наслідків подій 11 вересня [11].

Серед інших важливих аспектів досліджень є розгляд того, як 9/11 змінив підхід до медіа та громадського дискурсу. Деякі автори, наприклад Ноам Чомскі, критикують медіа за те, що вони часто перетворюють трагедію на товар, розповсюджуючи стереотипи і політичні наративи, вигідні державним інститутам [1].

Загалом, цей період відкриває нові горизонти для аналізу перетину політики, культури та мистецтва, а також для розуміння того, як мистецькі й медійні твори після 9/11 стали важливими інструментами для осмислення глобальних змін.

Метою цієї статті є дослідити культурні, соціальні та мистецькі реакції на трагедію 11 вересня 2001 року, зокрема через призму художніх та медійних творів, що стали частиною колективної пам'яті. Стаття спрямована на вивчення того, як мистецтво, література та медіа відобразили ці події, а також на аналіз стратегій, які використовувались для осмислення та репрезентації цього глобального катаклізму. Особлива увага буде

приділена вивченню змін у суспільному сприйнятті тероризму, пам'яті та травми через творчість художників, письменників, кінематографістів та музикантів. У статті також буде розглянуто роль культури в процесі соціального відновлення після катастрофи, а також визначено основні напрями культурної трансформації, що відбулися у зв'язку з подіями 9/11.

Виклад основного матеріалу. Події 11 вересня 2001 року мали глибокий вплив на глобальну культуру. Це була катастрофа, яка порушила всі аспекти соціального і культурного життя. Мистецтво, зокрема візуальне, літературне та кінематографічне, стало важливим інструментом для осмислення трагедії, а також способом комунікації між суспільствами, що пережили цей катаклізм. Однією з основних тем, що виникли в художніх творах, стала проблема колективної пам'яті і травми.

Візуальне мистецтво після 9/11 часто фокусувалося на зображенні руйнувань і страждань, зокрема в контексті пам'ятних скульптур, таких як «Сфера» (The Sphere) — скульптура, що була частиною оточення Світового торгового центру і пізніше була відновлена та виставлена в Парку Свободи у Нью-Йорку. Ця скульптура стала символом відновлення і пам'яті про трагедію, передаючи емоційну силу цього часу, а також виступаючи як мистецький спосіб збереження історичної пам'яті. Показово, що численні арт-інсталяції, присвячені 9/11, акцентують увагу не лише на руйнуваннях, але й на процесах відновлення, на символіці сили і стійкості.

Крім того, художники, такі як Річард Ріхтер, в своїй серії «Вересень» (September), що складається із двох великих полотен, намагаються зобразити не тільки фізичні руйнування, а й емоційний стан нації після трагедії. Ці роботи Ріхтера, як і багато інших у тому ж контексті, виражають складність осмислення трагедії через образи, що є метафорами національного горя, але разом з тим і надії на майбутнє.

Література, також активно реагуючи на ці події, пропонує нові способи осмислення трагедії через історії людей, які пережили катастрофу. Джоел Мейеровіц пропонує фотографічний документальний стиль, що дозволяє глибше зрозуміти особистісні переживання через зображення руйнувань і відновлення, а також через інтерпретацію особистих історій людей. У цих книгах об'єднуються емоційний відгук на події і прагнення знайти гуманістичний сенс у катастрофі [6].

Кінематограф відразу після 11 вересня також не залишився осторонь цих подій. Як зазначають Метью Дж. Морган та Рорі Стюарт у дослідженні, кінематограф став важливим інструментом для переосмислення того, що сталося, і його наслідків для суспільства [11]. Спостерігається зростання інтересу до тем тероризму, політичної боротьби і колективної травми. Це призвело до виникнення нових жанрів і типів фільмів, які досліджують вплив терористичних атак на індивідуумів та суспільства.

Одним із перших значущих фільмів, що безпосередньо відреагував на ці події, був «Загублений рейс» (United 93) (2006), режисера Пола Грінграсса. Цей фільм змальовує реальні події на борту рейсу 93 американської авіакомпанії United Airlines, який був захоплений терористами 11 вересня, і став героїчним прикладом боротьби пасажирів за своє життя. Грінграсс в цьому фільмі використовує так званий «реалістичний» стиль, максимально наближений до документального, що дозволяє глядачеві відчути саму трагедію та героїзм людей, які стали жертвами теракту. Подібний підхід до зображення подій 9/11 відображає прагнення кіноіндустрії не тільки осмислити трагедію, але й залишити її у пам'яті майбутніх поколінь.

Ще одним важливим аспектом є зростаюча популярність фільмів, що ставлять питання про посттравматичний синдром і колективну пам'ять після великих трагедій. Кінематограф почав використовувати події 9/11 як тло для розкриття тем національної ідентичності та стійкості, що можна побачити в таких роботах, як «Дорога» (The Road) (2009) Джона Хілкоута, де руйнування світу через катастрофи відображають внутрішній стан людства після глобальних трагедій.

Літературні твори після 9/11 відображають не тільки політичні та соціальні наслідки подій, але й особистісні переживання людей, які стали свідками та учасниками цих трагічних подій. Як зазначає Дейвід Рей Гріффін, література після 9/11 почала працювати з темою підозр і конспірацій, що виникли навколо самого теракту [2]. Відтак, ряд письменників почав досліджувати тему державної політики, міжнародної безпеки і маніпуляцій на рівні урядів, що призвели до ескалації війни та посилення тероризму.

Водночас, літературні твори зосереджуються на людях, що пережили катастрофу, на їхньому психологічному стані та на тому, як вони намагаються впоратися з болем і втратами. Роман Мітчелла Зукоффа [10], за словами критиків, є одним із найбільш відвертих і емоційно насичених творів, що розповідає про особисті історії людей, які пережили трагедію 9/11. У книзі автор детально описує спогади і переживання людей, чия доля була пов'язана з цією трагедією, і через ці історії показує, як нація почала відновлюватися після такої серйозної травми.

Як показують дослідження Марка Джуергенсмайера, багато з тих, хто пережив трагедію, або став жертвою терористичних атак, відчували глибоке почуття національної ідентичності та солідарності [4]. Водночас літературні та медіа-висвітлення подій почали активно досліджувати тему міжнародного тероризму, джерела його виникнення, а також взаємодії між культурними та політичними системами у пост-9/11 світі.

Культура та архітектура, також стали важливим інструментом для осмислення трагедії 9/11. Серед численних реакцій на події цієї катастрофи виділяється використання символічних та меморіальних елементів, що стали важливою частиною культурного ландшафту після атаки. Мунір Фатмі, художник, який в 2005 році створив проект «Врятуй Манхеттен» (Save Manhattan), в одному з інтерв'ю зазначив, що його творчість була спрямована на відновлення культурної пам'яті про ці події та на збереження тими ж самими засобами, якими вони були зруйновані.

Але серед основних змін у сучасній архітектурі можна виділити проект нового Світового торгового центру. За словами Джеймса Різена, відновлення території, де раніше стояли хмарочоси, стало символом стійкості нації і її здатності відновлюватися після величезних втрат [10]. Однією з основних архітектурних ідей нового комплексу стала символіка підвищеної безпеки, націленої на запобігання будь-яким новим атакам. Архітектурне обличчя нового Світового торгового центру, спроектоване архітектором Деніелем Лібескіндом, також символізує відновлення та національну єдність після трагедії [5].

Крім того, важливою частиною процесу осмислення стало використання мистецтва як способу вираження національної скорботи. Відомий художник Джеремі Діллер у своїх роботах, що стосуються трагедії 9/11, зокрема у серії інсталяцій, які він створював для музеїв та публічних виставок, зосереджувався на зображеннях руйнування і відновлення. Мистецтво стало важливим інструментом для відображення глибоких соціальних і психологічних змін, що сталися після 9/11.

Як підкреслює Річард Ріхтер, у своїй серії робіт, присвячених темі трагедії 9/11, зокрема в картині «Вересень» (September) (2004), використання абстрактних форм і нестандартних технік відображає емоційну напругу і біль, які переживала нація після цих подій. Ріхтер активно використовує поєднання фотореалістичних та абстрактних елементів, щоб візуально передати складність переживань, що стали результатом цих катастрофічних подій.

Меморіали, встановлені на місцях трагедій, відіграють особливу роль у відновленні і підтримці колективної пам'яті нації. Одним із таких меморіалів є меморіал 9/11 у Нью-Йорку [7], який став не лише місцем пам'яті, але й символом відродження Америки після того, як вона пережила наймасштабнішу атаку на своїй території. Архітектурний проект Меморіалу 9/11, розроблений Майклом Арададом і Пітером Уокером, передбачає створення двох басейнів, що символізують колишні вежі-близнюки, і які стоять на місці їхнього колишнього фундаменту. Вода, що спадає в басейни, символізує безповоротність втрат і біль, що відчувають родини жертв, але й нагадує про процес відновлення і очищення після трагедії.

Одним із важливих аспектів меморіалізації подій 9/11 є також скульптури, що стали важливими символами відновлення. Наприклад, скульптура, відома як «Сфера» (Sphere), встановлена в парку Свободи, стала символом непереможності та стійкості Америки. Вона являє собою металеву сферу, яка раніше стояла в самому серці комплексу Світового торгового центру, і була частково зруйнована під час теракту. Після катастрофи ця скульптура була відновлена та тепер є частиною меморіалу, що нагадує про жертви атаки та відновлення міста.

Висновки. Події 9/11 стали поворотним моментом для культурного та мистецького розвитку на глобальному рівні. Вони сприяли появі нових підходів у кінематографі, літературі, архітектурі та візуальних мистецтвах, в яких відображалися не лише переживання від трагедії, але й прагнення до відновлення та пошуку сенсу після катастрофи. Різні види мистецтва стали важливими інструментами для вираження колективного горя та національної скорботи, але водночас і для відродження духу стійкості та надії.

Меморіали, архітектурні проекти та мистецькі інсталяції, такі як Меморіал 9/11 у Нью-Йорку або скульптура «Сфера» (Sphere), стали символами не лише втрат, а й символами стійкості та незламності нації. Вони нагадують про необхідність збереження пам'яті про трагічні події та про важливість підтримки колективної пам'яті через мистецтво.

Незважаючи на те, що ці події стали важким ударом для США та світу в цілому, мистецтво стало важливим інструментом для процесу зцілення та примирення, забезпечуючи можливість для суспільства переосмислити своє минуле та рухатися вперед. Цей процес осмислення та меморіалізації продовжується і сьогодні, відкриваючи нові шляхи для розуміння та подолання соціальних і психологічних наслідків трагедії 9/11.

Література:

1. Berleant A. Art, terrorism and the negative sublime. *Contemporary Aesthetics*. 2009. Vol. 10, no. 7.
2. Chomsky N. 9-11. New York, USA: Seven Stories Press, 2001. 125 p.
3. Ganor B. Defining terrorism: Is one man's terrorist another man's freedom fighter? *Police Practice and Research*. 2002. Vol. 3, no. 4. P. 287–304. URL: https://doi.org/10.1080/1561426022000032060.
4. Griffin D. R. The new pearl harbor: Disturbing questions about the Bush administration and 9/11. Moreton-in-Marsh: Arris, 2004. 214 p.
5. Juergensmeyer M. Terror in the mind of God: the global rise of religious violence. University of California Press, 2003. 344 p.
6. Langewiesche W. American ground: unbuilding the world trade center. North Point Press, 2002. 224 p.
7. Libeskind D. Breaking ground. London: John Murray Publishers, 2004. 224 p.
8. Meyerowitz J. Aftermath: World trade center archive. USA: Phaidon Press, 2006. 350 p.

9. Site of Museum «National September 11 Memorial & Museum». URL: https://rendering.911memorial.org/.

10. Risen J. State of war: The secret history of the CIA and the bush administration. New York: Free Press, 2006. 373 p.

11. Stewart R., Morgan M. Impact of 9/11 on the media, arts, and entertainment: the day that changed everything?. Palgrave Macmillan, 2009. 273 p.

12. Zuckoff M. Fall and rise: the story of 9/11. London: Harper Collins Publishers Limited, 2019. 592 p.

13. Від модерну до авангарду: жанрово-стильова парадигма української драматургії першої третини XX століття / Т. Свербілова, Н. Малютіна, Л. Скорина. — Черкаси, 2009. — 598 с.

References:

1. Berleant, A. (2009). Art, terrorism and the negative sublime. *Contemporary Aesthetics,* 7(4).

2. Chomsky, N. (2001). *9-11*. New York, USA: Seven Stories Press.

3. Ganor, B. (2002). Defining terrorism: Is one man's terrorist another man's freedom fighter? *Police Practice and Research*, 3(4), 287–304. Retrieved from https://doi.org/10.1080/1561426022000032060.

4. Griffin, D. R. (2004). *The new pearl harbor: Disturbing questions about the Bush administration and 9/11*. Moreton-in-Marsh: Arris.

5. Juergensmeyer, M. (2003). *Terror in the mind of God: The global rise of religious violence*. University of California Press.

6. Langewiesche, W. (2002). *American ground: Unbuilding the world trade center*. North Point Press.

7. Libeskind, D. (2004). *Breaking ground*. London: John Murray Publishers.

8. Meyerowitz, J. (2006). *Aftermath: World trade center archive*. Phaidon Press.

9. Site of Museum «National September 11 Memorial & Museum». *rendering.911 memorial.org*. Retrieved from https://rendering.911memorial.org/.

10. Risen, J. (2006). *State of war: The secret history of the CIA and the bush administration*. New York: Free Press.

11. Stewart, R., & Morgan, M. (2009). *Impact of 9/11 on the Media, Arts, and Entertainment: The Day That Changed Everything?*. Palgrave Macmillan.

12. Zuckoff, M. (2019). *Fall and Rise: The Story of 9/11*. London: Harper Collins Publishers Limited.

13. Sverbilova, T., Maliutina, N., Skoryna, L. (2009). *Vid modernu do avanhardu: zhanrovo-stylova paradyhma ukrainskoi dramaturhii pershoi tretyny XX stolittia [From Modernism to the Avant-Garde: The Genre and Style Paradigm of Ukrainian Drama in the First Third of the XX Century]*. Cherkasy [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.2:539.42:006.024:340.142

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1827-1844

Каштанова Тетяна Володимирівна кандидат історичних наук, старший дослідник, завідувачка відділом бібліотечно-інформаційних технологій та наукової обробки документів Національної наукової сільськогосподарської бібліотеки, Національна академія аграрних наук України, м. Київ, тел.: (044) 259-94-68, https://orcid.org/0000-0002-6912-2298

СПРАВА ПРОФЕСОРА І.І. БЄЛЯНКІНА: ЮРИДИЧНИЙ АСПЕКТ І СУПЕРЕЧЛИВИЙ СУДОВИЙ ВЕРДИКТ

Анотація. Стаття присвячена комплексному аналізу життя, творчої спадщини та обставин смерті Івана Івановича Бєлянкіна – видатного українського вченого-математика, професора Харківського технологічного інституту (ХТІ). Висвітлено його внесок у розвиток математичних і технічних наук, а також адміністративну та педагогічну діяльність у вищій технічній освіті. Особливу увагу приділено аналізу судового процесу, який відбувався після загадкової смерті І.І. Бєлянкіна і набув широкого суспільного резонансу. Розглянуто юридичний аспект справи, конфлікт інтересів між адміністрацією ХТІ, професорським середовищем та представниками консервативних політичних кіл.

У статті застосовано комплекс методів дослідження, зокрема: історико-біографічний метод для реконструкції життєвого шляху професора Бєлянкіна, джерелознавчий аналіз періодичних видань для відтворення подій і висвітлення суспільних настроїв, порівняльний аналіз матеріалів судового процесу, а також міждисциплінарний підхід, що включає історичний, правовий і соціологічний аспекти. Встановлено, що Іван Іванович зробив значний внесок у розвиток вищої технічної освіти, був одним із провідних фахівців у галузі механіки, брав активну участь у міжнародних наукових заходах, зокрема представляв Харківський технологічний інститут на Московському з'їзді природознавців і лікарів (1909) та І Російському з'їзді викладачів математики (1911).

Особливу увагу приділено конфліктам, які виникли в науково-освітньому середовищі ХТІ напередодні смерті І.І. Бєлянкіна, а також їхньому можливому впливу на перебіг судового процесу. Проаналізовано відносини професора з керівництвом інституту, зокрема з директором П.М. Мухачовим, адміністративними структурами та окремими професорами. Виявлено, що політичні уподобання Івана Івановича, а також його

тісна дружба з професором В.І. Альбіцьким значною мірою вплинули на розвиток конфліктів у професорському середовищі технологічного закладу, що могло призвести до трагічних наслідків. Розслідування обставин смерті вченого не лише виявило внутрішні суперечності у ХТІ, але й засвідчило високий рівень політичного тиску та адміністративного втручання в академічне життя. До того ж, особливо наголошено на ролі В.І. Альбіцького у розслідуванні обставин смерті І.І. Бєлянкіна, його зусиллях у сприянні повторному розгляду справи, а також на впливі цієї події на подальшу професійну діяльність самого професора Альбіцького.

Наукова новизна статті полягає в тому, що вперше здійснено комплексний аналіз обставин смерті видатного вченого-математика у взаємозв'язку з суспільно-політичними реаліями початку XX ст. Уперше висвітлено роль В.І. Альбіцького у цій справі, а також встановлено, що судовий процес над Є.А. Морозом став віддзеркаленням внутрішніх конфліктів у науково-освітньому середовищі ХТІ, які відбувалося на тлі політичної нестабільності того часу.

Ключові слова. Іван Іванович Бєлянкін, Харківський технологічний інститут, судовий процес, Є.А. Мороз, академічні конфлікти, В.І. Альбіцький, отруєння, бюрократичний тиск.

Kashtanova Tetyana Volodymyrivna Candidate of Historical Sciences, Senior Researcher, Head of the Department of Library and Information Technologies and Scientific Document Processing of the National Scientific Agricultural Library of the National Academy of Agrarian Sciences of Ukraine, Kyiv, tel.: (044) 259-94-68, https://orcid.org/0000-0002-6912-2298

THE CASE OF PROFESSOR I.I. BELYANKIN: LEGAL ASPECTS AND A CONTROVERSIAL COURT VERDICT

Abstract. The article is devoted to a comprehensive analysis of the life, creative legacy, and circumstances surrounding the death of Ivan Ivanovych Bielyankin, an outstanding Ukrainian mathematician and professor at Kharkiv Technological Institute (KTI). It highlights his contributions to the development of mathematical and technical sciences, as well as his administrative and pedagogical activities in higher technical education. Special attention is given to the analysis of the court trial that followed the mysterious death of I.I. Bielyankin, which attracted significant public attention. The legal aspects of the case are examined, along with the conflict of interests among the administration of KTI, the professorial community, and representatives of conservative political circles.

The article utilizes a complex set of research methods, including the historical-biographical method to reconstruct Professor Bielyankin's life journey;

source-critical analysis of periodical publications to reconstruct events and reflect public attitudes; comparative analysis of trial materials; and an interdisciplinary approach encompassing historical, legal, and sociological perspectives. It is established that Ivan Ivanovych made significant contributions to the advancement of higher technical education, was a leading specialist in mechanics, and actively participated in international scientific events, notably representing Kharkiv Technological Institute at the Moscow Congress of Natural Scientists and Physicians (1909) and the First Russian Congress of Mathematics Teachers (1911).

Particular attention is paid to the conflicts arising within KTI's scientific and educational environment shortly before Bielyankin's death, and their potential influence on the course of the trial. The article analyzes the professor's relationships with the institute's management, specifically with Director P.M. Mukhachov, administrative structures, and certain professors. It reveals that Ivan Ivanovych's political preferences, as well as his close friendship with Professor V.I. Albitsky, significantly influenced the conflicts within the institute's professorial community, possibly contributing to tragic outcomes. Investigations into the circumstances of the scientist's death not only exposed internal contradictions within KTI but also highlighted the high degree of political pressure and administrative interference in academic life. Additionally, particular emphasis is placed on the role of V.I. Albitsky in investigating the circumstances surrounding I.I. Bielyankin's death, his efforts to initiate a retrial, and the impact of these events on Albitsky's subsequent professional activities.

The scientific novelty of the article lies in conducting, for the first time, a comprehensive analysis of the circumstances of the prominent mathematician's death in connection with the socio-political realities of the early 20th century. For the first time, the role of V.I. Albitsky in this case is revealed, along with the finding that the trial of Ye.A. Moroz reflected internal conflicts within KTI's academic environment against the backdrop of political instability at that time.

Keywords: Ivan Ivanovych Bielyankin, Kharkiv Technological Institute, court trial, Ye.A. Moroz, academic conflicts, V.I. Albitsky, poisoning, bureaucratic pressure.

Постановка проблеми. В українській біографістиці чимало постатей видатних учених, кончина котрих викликає значні питання і потребує подальшого дослідження. Однією з таких неоднозначних особистостей є Іван Іванович Бєлянкін, чия смерть залишається предметом дискусій серед нинішніх істориків. Трагічна смерть І.І. Бєлянкіна, ймовірно спричинена отруєнням, стала приводом для судового процесу, який набув широкого суспільного резонансу, і став не лише справою окремої особи, а й

віддзеркаленням суспільно-політичної ситуації того часу, котра включала боротьбу між науковими традиціями, адміністративною бюрократією та особистими амбіціями окремих фігур.

Дослідження життя і творчого шляху І.І. Бєлянкіна дає змогу глибше зрозуміти його внесок у розвиток механіки, математики та інженерної освіти в Україні. Як талановитий вчений і педагог, він зробив значний внесок у становлення Харківського технологічного інституту, активно долучався до міжнародних наукових заходів та сприяв розширенню освітньої бази вищої технічної школи. Його підручники і наукові праці залишили помітний слід у галузі механіки, кінематики, статики, аналітичної геометрії та аеродинаміки. Тому постать професора Бєлянкіна є визначною в історії науки і техніки, а його діяльність залишила вагомий спадок для наступних поколінь дослідників. Водночас обставини його смерті демонструють необхідність подальших досліджень і критичного аналізу історичних подій, що дозволить не лише краще зрозуміти минуле, але й винести уроки для сучасного академічного середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наразі відсутнє комплексне дослідження життєвого шляху і наукової діяльності І.І. Бєлянкіна. Існують лише окремі праці, зокрема дослідження Г.В. Павлової та Л.П. Семенко [1], а також робота А.О. Ларіна, Д.Ю. Журила та В.Г. Вергуна [2], які лише частково висвітлюють його постать, не приділяючи належної уваги загадковим обставинам смерті провідного вченого-математика. А.О. Панасюк [3–4] також звертається до постаті Івана Івановича, проте його аналіз є фрагментарним і зосереджується переважно на дружбі І.І. Бєлянкіна з професором В.І. Альбіцьким.

Більше відомостей про вченого подано у тезах О.Д. Журила та В.М. Гелетто [5], однак їхній зміст значною мірою повторює монографію Д.Ю. Журила [6]. Остання є єдиним дослідженням, що зачіпає питання загадкової смерті І.І. Бєлянкіна, проте в ній не акцентується увага на судових процесах і персональному складу їхніх учасників. Таким чином, існує потреба у більш глибокому та комплексному аналізі як наукової спадщини професора Бєлянкіна, так і обставин його смерті, що залишається малодослідженою в українській історіографії.

Метою статті є комплексне дослідження, спрямоване на виявлення суспільно-політичного контексту, в якому розгорталися події навколо смерті І.І. Бєлянкіна та оцінку впливу адміністративних і особистих факторів на перебіг судового процесу.

Виклад основного матеріалу. Іван Іванович Бєлянкін здобув освіту в Київському університеті Святого Володимира у 1898 р. [7], після чого розпочав свою викладацьку діяльність у Київському політехнічному

інституті [8]. В 1903–1905 рр. учений керував практичними заняттями з механіки, а у 1908 р. перейшов до Харківського технологічного інституту, де викладав математику, теоретичну механіку, статику і динаміку [9]. Кар'єра розвивалася стрімко: у 33 роки він отримав звання професора теоретичної механіки, ставши авторитетним фахівцем у своїй галузі [5, С. 100; 1]. Завдяки його професіоналізму та ентузіазму, І.І. Бєлянкін брав активну участь у наукових заходах, зокрема представляв Київський політехнічний інститут на Міжнародному конгресі математиків у Римі (1908), а Харківський технологічний інститут – на Московському з'їзді природознавців і лікарів (1909), І Російському з'їзді викладачів математики (1911) та наукових подіях у Кембриджі (1912) [6, С. 169]. Відсутність у ХТІ кафедри математики спонукала керівництво інституту розглянути питання про її створення, але цей процес затягнувся на роки [5, С. 101].

Наукова спадщина професора Бєлянкіна охоплює як фундаментальні праці, так і навчальні посібники [7]. Він є автором підручників з механіки, кінематики, статики, аналітичної геометрії, диференціального числення, стереометрії та навіть аеродинаміки (з 1912 року) [8; 10]. Багато його видань перевидавалися кілька разів, що свідчить про їхню високу популярність серед студентів і науковців [1]. У 1911 р. за ініціативи Івана Івановича почесним членом Харківського технологічного інституту було обрано видатного математика та Президента Московського математичного товариства Миколу Єгоровича Жуковського (1847–1921) [6, С. 159]. І.І. Бєлянкін також був активним членом навчального комітету ХТІ, виконуючи обов'язки секретаря. Завдяки своїм видатним науковим здібностям, організаційним навичкам та аналітичному мисленню, він відіграв важливу роль у розвитку математичної освіти і технічної науки на початку XX ст. [5, С. 101].

І міг би відіграти набагато більшу, однак у грудні 1912 р. професор Бєлянкін раптово захворів, і стан його здоров'я почав швидко погіршуватися [11]. Медичні обстеження виявили симптоми ртутного отруєння, що згодом було підтверджено лікарським діагнозом. Попри всі спроби медиків стабілізувати його стан, а також турботу друзів і батька Івана Григоровича, котрий терміново прибув з Києва [5, С. 102], 2 лютого 1913 р. [12] І.І. Бєлянкін помер у віці 37 років [6, С. 160]. Обставини смерті науковця викликали значний суспільний резонанс, оскільки були підстави вважати, що отруєння було навмисним [11].

З ініціативи родини Альбіцьких було розпочато офіційне розслідування обставин смерті професора Бєлянкіна [5, С. 102], з яким голова сім'ї Василь Іванович Альбіцький (1850 – 1926(?)) підтримував тісні товариські стосунки [4, С. 142–143]. Іван Іванович був частим гостем у домі видатного

вченого-гідротехніка, де проводив багато часу в обговоренні наукових проблем разом В.І. Альбіцьким. Інтелектуальні дискусії, що відбувалися у кабінеті господаря, охоплювали складні питання гідравліки, математики та теоретичної механіки. Завдяки значному досвіду Василя Івановича у галузі гідротехніки та видатним аналітичним здібностям І.І. Бєлянкіна, вони разом знаходили рішення навіть найскладніших інженерних завдань [6, С. 159–160]. Участь у цих зустрічах брав і Володимир Васильович Альбіцький (1885–?) [5, С. 101], старший син професора-гідравліка, котрий працював лаборантом у ХТІ. Для нього можливість спілкування з ученим-математиком була надзвичайно цінною, оскільки він вважав його своїм науковим наставником [4, С. 142–143].

Окрім наукових інтересів, І.І. Бєлянкін мав глибокі музичні здібності, які проявлялися у його майстерній грі на роялі, а його мелодійні імпровізації неодноразово супроводжували вечори у домі Альбіцьких [5, С. 160]. Саме тому раптова смерть ученого-математика стала важким моральним ударом для цієї родини, зокрема для Василя Івановича, котрий не лише втратив наукового соратника, а й близького друга [3, С. 75–76]. Усвідомлюючи можливість навмисного отруєння, професор-гідравлік доклав значних зусиль для ініціювання розслідування і пошуку винуватців.

Відповідно до заповіту професора І.І. Бєлянкіна, його душоприказником було призначено професора Альбіцького, що свідчить про глибоку довіру між науковцями та їхні міцні професійні й особисті взаємини. Виконуючи останню волю покійного, Василь Іванович передав значні фінансові кошти: 15 000 карбованців Київському університету Святого Володимира та 3 000 карбованців Київській гімназії [5, С. 102–103]. Для порівняння, вартість двоповерхового будинку в околицях Харківського технологічного інституту на той час становила 2 700 – 3 500 рублів, що підкреслює вагомість зроблених пожертв [6, С. 161]. Крім того, І.І. Бєлянкін заповів ХТІ 960 томів своєї бібліотеки, а все своє рухоме майно передав у власність Харківського «Дому працьовитості» [5, С. 102–103].

Водночас, ще за життя професора Бєлянкіна розпочалося офіційне розслідування щодо можливого отруєння вченого [11]. Основним підозрюваним у цій справі був колишній фельдшер інституту, а на момент розслідування – доглядач будівель Євлампій Андрійович Мороз, котрого взяли під варту [5, С. 160]. У секретному листі Попечитель Харківського навчального округу повідомляв директору ХТІ П.М. Мухачову (1861–1935), що Є.А. Мороз звинувачується в підбурюванні прислуги Івана Івановича – шести десятилітньої Марії Своровської, до отруєння професора і забезпеченні її отруйними речовинами [11]. Вірогідним мотивом злочину слідство вважало соціальну та кар'єрну нерівність між Морозом і

Бєлянкіним. Останній, маючи дворянське походження і видатні наукові здібності, досяг значного кар'єрного зростання, отримав чин статського радника та мав перспективи подальшого підвищення, у той час як доглядач, виходець із селянської родини, істотно відставав у службовій ієрархії [5, С. 102]. Однак після похорону І.І. Бєлянкіна слідство частково було припинено, а звинувачення не отримали достатнього підтвердження. Незважаючи на це, В.І. Альбіцький не полишав спроб встановити істину та 17 березня 1913 р. звернувся до судових органів із клопотанням про додаткове дослідження внутрішніх органів покійного у спеціалізованих лабораторіях Києва [13].

Розслідування смерті професора Бєлянкіна тривало понад рік, протягом якого головний підозрюваний, доглядач будівель Харківського технологічного інституту Є.А. Мороз перебував на волі [6, С. 163; 13]. Лише 21 травня 1914 р. у кримінальному департаменті судової палати розпочався гучний судовий процес, під час якого Євлампію Андрійовичу було офіційно пред'явлено звинувачення у навмисному отруєнні І.І. Бєлянкіна шляхом систематичного введення значних доз ртуті в їжу. Обвинувачення ґрунтувалося на положеннях статті 1453 Уложення про покарання кримінальних і виправних 1845 року, що передбачало покарання у вигляді каторжних робіт терміном від 15 до 20 років або безстрокове ув'язнення. Однією з ключових фігуранток справи була прислуга покійного професора Марія Своровська, котра також підозрювалася в участі у злочині. Однак до початку судового розгляду вона померла у в'язниці за нез'ясованих обставин. Для забезпечення об'єктивного розгляду справи було викликано 80 свідків та 12 експертів, серед яких були представники академічної та медичної спільнот [14].

До списку свідків входили Попечитель навчального округу П.Е. Соколовський, директор ХТІ П.М. Мухачов, а також відомі науковці Харківського технологічного інституту, зокрема професори: В.І. Альбіцький, Я.В. Столяров, В.Ф. Гербурт-Гейбович, І.П. Осипов і К.О. Зворикін. Медичні експерти були представлені такими місцевими лікарями, як Ф.В. Писнячевський, А.М. Масловський, І.М. Вишинський та г. Гренков. Крім того, серед запрошених експертів були провідні фахівці у сферах: токсикології, патологоанатомії і судової медицини – професори: К.М. Георгієвський, Я.А. Анфімов, Н.Ф. Мельников-Разведенков, М.С. Бокаріус, лікарський інспектор Н.Д. Стрельніков, старший міський лікар А.І. Миронов, а також доктори К.Ф. Єленевський, А.К. Ган, В.А. Меркур'єв, Л.М. Василенко, К.К. Ромер і В.М. Стибельський [14].

Очолював судовий процес голова департаменту судової палати В.Г. Гриневич, обвинувачення підтримував товариш прокурора К.Д. Бендер, а

захист здійснювали присяжні повірені Б.П. Куликов і Ф.В. Спаський. Процес набув значного резонансу в суспільстві, що підтверджувалося обмеженим доступом до зали судового засідання – потрапити туди могли лише власники спеціальних перепусток, які були розподілені заздалегідь. Очікувалося, що розгляд справи триватиме три-чотири дні [14], однак інтерес до процесу був настільки великим, що його перебіг широко висвітлювався в пресі, а увага громадськості до справи не спадала навіть після винесення рішення.

Перед початком засідання у залі суду зібралося близько десяти осіб, серед яких переважали кореспонденти, що чисельно перевищували звичайну публіку. Попри заздалегідь розібрані квитки, у приміщенні залишалися вільні місця, що свідчило про зосередження громадської уваги переважно на майбутніх судових дебатах [15]. О 10-й ранку підсудного Мороза було доставлено до залу через окремий вхід для арештантів. Він з'явився у цивільному одязі та мав відносно бадьорий вигляд. О 12-й годині особлива присутність судової палати розпочала засідання під головуванням нового голови департаменту палати В.Г. Гриневича. Головуючий оголосив початок розгляду кримінальної справи [16].

Під час вступного допиту підсудний повідомив основні біографічні дані: він народився у Старобільському повіті Харківської губернії, мав повних 45 років, належав до православного віросповідання, був одружений, але бездітний. Закінчив фельдшерську школу та отримав чин колезького асесора, удостоєний нагород – ордени Св. Станіслава 3-го ст., Св. Анни 3-го ст. і ювілейну медаль на честь 300-річчя Дому Романових [15]. Підсудний виконував обов'язки доглядача будівлі ХТІ [6, С. 160] та одночасно був помічником інспектора студентів [15]. Судом було оголошено обвинувальний акт і всі матеріали справи, з якими Є.А. Мороз ознайомився раніше. Він підтвердив отримання документів і повідомив, що його захист здійснюватимуть адвокати Куликов та Спасов [16].

Судовий пристав доповів про відсутність 26 свідків (із 80) та 3 експертів (із 12) [15]. Причини їхньої неявки були різними: 12 свідків перебували в інших судових округах, один виїхав за кордон, шестеро надали довідки про неможливість прибути, один був нерозшуканий, а троє померли [16]. Захист заявив клопотання про виклик експерта-спеціаліста з сифілісу у зв'язку з відсутністю доктора Меркур'єва, оскільки це питання могло бути ключовим у справі. Прокурор заперечував, посилаючись на достатню кількість наявних медичних експертів. Однак суд задовольнив клопотання захисту щодо виклику професора І.К. Зарубіна (1835–1904) [15].

Член судової палати Є.Г. Дажілевич зачитав обвинувальний акт, який містив такі ключові положення: смерть професора Бєлянкіна 2 лютого

1913 р., попередні підозри щодо його отруєння ртуттю, які виникли ще в січні 1913 р., поступове погіршення стану здоров'я з літа 1912 р., що проявлялося у виснаженні, втраті ваги та порушеннях роботи шлунково-кишкового тракту [16]. Обвинувачення припускало, що отруєння могло відбуватися через харчові продукти, які споживав потерпілий. Під час лабораторних досліджень, ініційованих В.І. Альбіцьким, в організмі покійного було виявлено значну концентрацію ртуті. Після оголошення акта головуючий запитав Є.А. Мороза, чи визнає він свою вину, на що той відповів: «Ні, не винен» [15].

Першими було заслухано лікарів, котрі досліджували стан І.І. Бєлянкіна перед його смертю. Доктор Масловський повідомив, що у потерпілого не було вроджених чи набутих патологій серця, однак спостерігалося значне переродження тканин через інтоксикацію. Доктор Писнячевський описав перебіг хвороби, зазначивши, що потерпілий скаржився на слабкість, безсоння, підвищену тривожність і підозрював, що його намагаються отруїти. Лабораторні аналізи підтвердили наявність ртуті в його організмі [15]. Професор І.М. Гіммель (1871–?) засвідчив, що Іван Іванович мав усі симптоми хронічного отруєння ртуттю. Крім того, суд заслухав професора В.М. Орлова (1866–1927), котрий повідомив, що в ХТІ проти І.І. Бєлянкіна велась цілеспрямована кампанія з його дискредитації [16].

Під час обшуку у Є.А. Мороза були виявлені речові докази, які мали значення для слідства. Зокрема, в його помешканні було знайдено кілька флаконів з хімічними речовинами, серед яких особливу увагу привернув один із зразків, який містив сполуки ртуті. Окрім того, у письмовому столі підсудного було виявлено документи, що вміщували записи про придбання хімічних реагентів, а також листування з особами, котрі могли бути обізнаними щодо методів використання токсичних речовин. Також серед вилучених предметів були особисті записники доглядача Мороза, де містилися нерозбірливі нотатки, що могли вказувати на його інтерес до токсикологічних досліджень. У деяких записах згадувалися властивості ртуті, її вплив на організм та можливі шляхи застосування. Слідчі також звернули увагу на знайдені у бібліотеці підсудного книги з медицини та хімії, де були помітки біля розділів, присвячених отруєнням і способам їхнього діагностування [15].

Окрім цього, у шухляді його столу в ХТІ виявили упаковку медичних капсул, які могли використовуватися для прихованого введення отруйних речовин у їжу чи напої. Слідство вважало ці знахідки важливими для встановлення можливої причетності Є.А. Мороза до отруєння професора Бєлянкіна, оскільки вони підтверджували наявність у підсудного знань про токсичні речовини та доступ до них. Після аналізу представлених доказів і

свідчень судова присутність дійшла висновку, що обвинувальний акт містить достатню доказову базу для продовження розгляду справи. Було ухвалено рішення про заслуховування додаткових свідків та експертів. Засідання завершилося оголошенням перерви для підготовки нових доказів і допиту відсутніх свідків [15; 16].

Хоча другий день судового засідання привернув значно більше уваги публіки, ніж перший, проте зал залишався не повністю заповненим. До початку слухань у приміщенні велися активні обговорення свідчень, наданих напередодні. Основну увагу присутні зосередили на суперечливих показаннях свідків та їхньому впливі на загальну картину справи [17]. Засідання розпочалося з повторного допиту деяких свідків, зокрема доктора Писнячевського. Головуючий суддя поставив йому питання щодо причин передачі аналізів сечі професору Орлову, а не до технічної лабораторії при ХТІ. Свідок підтвердив, що вважав В.М. Орлова висококваліфікованим спеціалістом і довіряв його висновкам. Далі заслухали свідчення Вельмина, котрий розповів про поведінку покійного, наголосивши, що той був надзвичайно обережним у всіх питаннях, зокрема щодо власного здоров'я. Згодом головуючий попередив присутніх, що деякі свідчення можуть містити інформацію, яка суперечить нормам суспільної моралі. Частина жінок тимчасово покинула зал. Після цього розпочався допит свідка Вельмина щодо особистого життя Бєлянкіна. Свідок підтвердив, що не помічав за ним аморальної поведінки під час спільного перебування за кордоном чи в Києві. Він також зазначив, що преса публікувала неточні дані про хворобу І.І. Бєлянкіна, що свідчило про можливі спроби маніпуляції громадською думкою [18].

Головуючий суддя надав слово підсудному Є.А. Морозу для пояснення щодо наданих свідчень. Євлампій Андрійович говорив невпевнено, плутався у поясненнях і заперечував свою причетність до отруєння І.І. Бєлянкіна [17]. Він стверджував, що професор сам звертався до нього з пропозицією прогулянок і що під час однієї з них Іван Іванович поводився з жінками неприпустимо, на що Є.А. Мороз зробив йому зауваження. Далі він заперечив свою співпрацю з жандармерією, хоча визнав, що за вказівкою керівництва ХТІ передавав до відповідних органів певні пакети. Суд також заслухав експерта Н.Д. Стрельнікова, котрий підтвердив, що у квартирі доглядача Мороза зберігалися препарати сулеми (хлориду ртуті), які він нібито використовував для дезінфекції меблів [18]. Цей факт викликав підозри, адже ртуть була знайдена і в організмі покійного Бєлянкіна.

Суттєвим для судового процесу стало свідчення професора Альбіцького, котрий охарактеризував Є.А. Мороза як досвідченого та

відповідального фельдшера. Василь Іванович зазначив, що до нього зверталися за медичною допомогою не лише співробітники інституту, а й студенти [17]. Однак, з набуттям адміністративної влади він почав використовувати своє становище у власних інтересах, що могло викликати напруженість у стосунках з професорським складом. В.І. Альбіцький також детально розповів про ескалацію конфлікту між Бєлянкіним і Морозом, яка почалася після того, як Іван Іванович отримав призначення членом Господарського комітету ХТІ. Його намагання змінити систему управління зіткнулися з протидією з боку доглядача та його прихильників. Зрештою, на І.І. Бєлянкіна почали чинити тиск, змушуючи вченого-математика або залишити цей орган, або виселитися з казенної квартири [18]. Після його відмови протистояння загострилося.

У суді також заслухали професора Зворикіна, котрий зазначив, що прислуга Івана Івановича негативно ставилася до Є.А. Мороза і звинувачувала його у викраденні будівельних матеріалів з ХТІ. Свідки підтвердили, що І.І. Бєлянкін перед смертю переживав сильний страх і підозрював своє оточення в отруєнні. Були оголошені медичні висновки, зокрема дослідження магістра фармації А.В. Бурнашева, котрий виявив сліди ртуті в аналізах потерпілого. Суд оголосив результати розтину і токсикологічних експертиз, які підтвердили факт інтоксикації. Було поставлено питання про механізм отруєння, можливість його здійснення через їжу або контакт із зараженими предметами. З метою встановлення остаточних висновків експерти були відправлені на додаткове засідання, у той час як суд продовжив заслуховувати нових свідків. Таким чином, другий день процесу висвітлив нові обставини справи, зокрема посилив підозри щодо причетності Є.А Мороза до отруєння І.І. Бєлянкіна. Засідання завершилося оголошенням перерви, після якої планувалося заслухати експертні висновки і додаткових свідків [17].

Третій день судового процесу розпочався о 11-й годині ранку, коли головуючий суддя Гриневич, запитав у сторін, чи є доповнення до переліку питань, які слід передати експертам. Оскільки жодних доповнень не було, експертам вручили документи, що містили результати судово-медичних досліджень, після чого вони вирушили на нараду для узгодження своїх висновків [18]. Серед перших свідків цього дня виступив В.Ф. Гербурт-Гейбович, котрий підтвердив, що Є.А. Мороз користувався надзвичайним впливом у ХТІ. За його словами, клопотання, подані професорами безпосередньо директору, часто залишалися без розгляду, тоді як ті ж самі питання, озвучені через доглядача Мороза, швидко вирішувалися. Також свідок пригадав розмову з І.І. Бєлянкіним, де він повідомляв, що виявив фінансові порушення в діяльності Господарського комітету та відмовлявся

підписувати протоколи, а також покійний учений тоді зазначив – «не знаю справжньої сили Мороза» [20], натякаючи на можливий тиск з його боку.

Крім того, професор Гербурт-Гейбович згадав про зустріч з Є.А. Морозом після його конфлікту з І.І. Бєлянкіним. За словами свідка, Євлампій Андрійович тоді поскаржився: «Ось працюєш, стараєшся, а тут якийсь негідник обмовляє» [19], при цьому він вказав у бік будівлі, де мешкав Іван Іванович, що натякало на його неприязнь до вченого-математика. Окрім цього, свідок пригадав розмову з доглядачем 1908 р. [20], коли той запитував його, чому він не клопоче про отримання службового житла, останній тоді натякнув, що «можна було б спробувати добитися цього» [19].

Наступним свідком став професор Осипов, котрий спершу намагався виправити помилку у своїх попередніх показаннях. Він зазначив, що, говорячи про адміністративну підпорядкованість деяких посадовців, не мав на меті звинувачувати когось безпідставно, а лише хотів пояснити їхню залежність від впливових осіб, таких як Є.А. Мороз [20]. І.П. Осипов підтвердив, що професор Бєлянкін, отримавши призначення у ХТІ, спершу мав гарні стосунки з адміністрацією, але згодом вони погіршилися, особливо після його участі в Господарському комітеті. Свідок також пригадав, що під час студентських заворушень після смерті одного з інспекторів Іван Іванович висловлював невдоволення тим, що Євлампій Мороз, не маючи відповідного статусу, брав на себе функції адміністрації [19].

Після обіду до зали повернулися експерти, які представили свої висновки. Всі дев'ять фахівців дійшли спільного логічного підсумку, що смерть професора Бєлянкіна настала внаслідок хронічної інтоксикації ртуттю. Було встановлено, що токсична речовина могла потрапити в організм як через їжу, так і шляхом вдихання її парів. У тілі потерпілого виявлено сліди ртуті, що свідчило про її поступове накопичення в організмі. Фахівці також зазначили, що у вченого-математика раніше були проблеми з серцем, які могли вплинути на його загальний стан. Однак лікар Ромер розійшовся в думці з іншими експертами, наполягаючи, що ртуть відіграла вирішальну роль у смерті потерпілого і без її впливу Іван Іванович міг би прожити значно довше [19].

Черговим центральним свідком став директор ХТІ П.М. Мухачов, котрий намагався спростувати твердження про корупційні зловживання в інституті. Він запевняв, що І.І. Бєлянкін ніколи не подавав офіційних скарг на порушення і що всі його зауваження стосувалися лише організаційних питань. Водночас свідок визнав, що між ним і покійним відбувалося охолодження стосунків через розбіжності у підходах до управління господарськими питаннями, а також підтримкою Івана Івановича –

професора Альбіцького в управлінні Гідравлічною лабораторією ХТІ. Ключовим моментом стало свідчення дружини П.М. Мухачова, котра стверджувала, що Є.А. Мороз мав прямий стосунок до смерті І.І. Бєлянкіна. За її словами, вона випадково стала свідком підозрілої поведінки доглядача та його підлеглих, які могли бути причетними до отруєння. Після заслуховування свідчень суд перейшов до розгляду нових доказів, зокрема документів, що стосувалися службового становища Євлампія Андрійовича, його участі у господарських питаннях інституту та фінансових звітів. Засідання завершилося оголошенням про початок судових дебатів, які мали відбутися наступного дня [20].

Під час судових дебатів слідство зіткнулося зі складнощами у встановленні остаточної вини підсудного. Попри наявність сукупності доказів, які вказували на можливу причетність Є.А. Мороза до отруєння І.І. Бєлянкіна, суд ухвалив рішення на його користь, посилаючись на нібито недостатність доказової бази. Важливим фактором, який міг вплинути на цей вердикт, стало нейтральне або навіть лояльне ставлення до Євлампія Андрійовича з боку адміністрації Харківського технологічного інституту, зокрема його директора Мухачова, котрий не наполягав на кримінальній відповідальності підсудного [21].

З таким рішенням суду не погодився лише В.І. Альбіцький, де в залі засідань безпосередньо відкрито висловив протест [17]. Водночас у своїх відповідях Є.А. Мороз звернув увагу на роль Василя Івановича як особи, котра постійно перебувала поруч із І.І. Бєлянкіним упродовж його хвороби. Він стверджував, що така присутність могла вплинути на сприйняття симптоматики хворого і сприяти розвитку у нього навіяної підозри щодо отруєння. Цей аргумент використовувався стороною захисту для доведення гіпотези про те, що Іван Іванович міг перебувати у стані психологічного напруження, що вплинуло на його обвинувачення [21].

Крім того, під час судового процесу доглядач Мороз заявив, що В.І. Альбіцький неодноразово пропонував йому вступити до організації «Союз руського народу», однак той уникав цього, що могло мати політичний контекст у розгляді справи [16]. Також у ході судового процесу згадувалася службова переписка професора М.М. Шиллера (1848–1910) не лише з підозрюваним, а й з Василем Івановичем та іншими науковцями ХТІ. Однак зміст цих листів не був оприлюднений у повному обсязі, що унеможливило їх комплексний аналіз у межах судового розгляду. За результатами чотириденного судового засідання суд ухвалив рішення про звільнення Є.А. Мороза з-під варти без застосування будь-яких запобіжних заходів [21].

До того ж, Євлампій Андрійович у своїх заявах на суді та під час подальших коментарів категорично заперечував свою причетність до

отруєння професора Бєлянкіна [15–20]. Він стверджував, що смерть ученого-математика не була наслідком отруєння, а причини її залишилися невизначеними через відсутність чіткої інформації про його попередні захворювання. За словами Є.А. Мороза на суді так і не було встановлено, якою хворобою Іван Іванович страждав під час перебування на лікуванні за кордоном, хоча він сам писав про це своїй служниці Своровській. Мороз також зазначав, що передсмертні заяви І.І. Бєлянкіна, які відіграли ключову роль у формуванні звинувачень проти нього, були результатом або навіювання з боку інших осіб, або ж самонавіювання, з огляду на вразливий і підозріливий характер потерпілого [21].

Говорячи про професорське середовище, Є.А. Мороз наголошував, що як під час судового процесу, так і в попередні роки він відчував тиск як з боку представників консервативного крила професури насамперед В.І. Альбіцького, так і з боку їхніх опонентів. Він пояснював це тим, що не належав ані до ліберального, ані до монархічного табору. Доглядач Євлампій також висловлював обурення тим, що його листування з третім директором ХТІ Шиллером було представлено на суді як доказ його політичних зв'язків та компрометуючих дій. Він зауважував, що Микола Миколайович мав активну переписку з багатьма професорами, зокрема з: Альбіцьким, Столяровим і П.В. Шепелявим (1877–1914) [20] та іншими, однак їхні листи не були розглянуті судом. Є.А. Мороз саркастично зазначав, що процес створив парадоксальну ситуацію, коли сама професура, фактично, визнала свою залежність від нього – людини без вищої освіти, що на його думку, свідчило про кризу в науковому середовищі ХТІ [21].

Щодо звинувачень у співпраці з жандармським управлінням, Є.А Мороз категорично заперечував свою причетність до охоронного відділення, однак визнав, що як помічник інспектора він зобов'язаний був передавати адміністративну інформацію про студентські збори та інші заходи. Він пояснював, що за наказом директора Мухачова передавав пакети з документами в жандармське управління, однак це, за його словами, було виключно виконанням службових обов'язків. Євлампій Андрійович також висловлював подив, чому саме його переписка була піддана аналізу, хоча аналогічні листи інших професорів залишилися поза увагою суду [21].

Крім цього, Є.А. Мороз коментував серію пожеж у ХТІ, що сталися після його звільнення, припускаючи, що вони могли бути навмисними з метою привернення уваги громадськості [18]. Він наполягав, що за його керівництва заходи протипожежної безпеки були суворо дотримані, а самовільне займання головного корпусу було неможливим. У підсумку, Євлампій Андрійович Мороз визнав, що після судового процесу буде змушений піти у відставку, оскільки за його словами – стало соромно

дивитися в очі професорам, котрі самі сприяли створенню сфабрикованої справи проти нього [21].

Попри те, що Є.А. Мороз уникнув юридичної відповідальності, певні наслідки для нього все ж настали ще за два місяці до завершення судового процесу. Конфлікт між ним і В.В. Альбіцьким загострився на початку березня 1914 р. Під час випадкової зустрічі лаборант Володимир Васильович, не стримавши емоцій, висловив своє обурення, заявивши, що «по інституту бродять отруювачі, місце яким на каторгі» [6, С. 164]. У відповідь доглядач Євлампій допустив образливу репліку, що призвело до фізичного зіткнення між ними. Хоча жодна зі сторін не подала офіційної скарги, інформація про інцидент стала відомою професору Г.Ф. Проскурі (1876–1958) [4, С. 145]. У своїх заявах від 12 та 14 березня 1914 р. він наполягав на негайному звільненні Володимира Васильовича, обґрунтовуючи це «неправильним ставленням до службових обов'язків» та «непридатністю до роботи в лабораторії». Внаслідок цього 15 березня 1914 р. Учбовий комітет ХТІ ухвалив рішення про відставку В.В. Альбіцького [6, С. 164]. Важливо зазначити, що цей інцидент не отримав розголосу під час судового процесу у травні того ж року, а відповідні документи залишалися засекреченими. Щодо В.І. Альбіцького, то він так і не зміг домогтися справедливого вироку у справі смерті свого близького друга.

Висновки. Дослідження життя і творчого шляху Івана Івановича Бєлянкіна дає змогу глибше зрозуміти його внесок у розвиток механіки, математики та інженерної освіти в Україні. Як талановитий учений і педагог, він зробив значний внесок у становлення Харківського технологічного інституту як провідного академічного осередку, активно долучався до міжнародних наукових заходів та сприяв розширенню освітньої бази вищої технічної школи. Його підручники та наукові праці залишили помітний слід у галузі механіки, кінематики, статики, аналітичної геометрії та аеродинаміки. Однак трагічна смерть І.І. Бєлянкіна, спричинена отруєнням, стала приводом для судового процесу, який набув широкого суспільного резонансу. Розслідування цієї справи виявило складність взаємовідносин у науково-освітньому середовищі, можливі політичні мотиви та адміністративні зловживання. Попри численні свідчення і експертні висновки, судовий процес не привів до встановлення винних, що викликало невдоволення серед наукової спільноти, зокрема професора Василя Івановича Альбіцького. Процес, пов'язаний із смертю Івана Івановича, став не лише справою окремої особи, а й віддзеркаленням суспільно-політичної ситуації того часу, що включала боротьбу між науковими традиціями, адміністративною бюрократією та особистими амбіціями окремих фігур. Ця подія підкреслює важливість прозорості, незалежності судової системи і захисту

наукової спільноти від можливих зовнішніх впливів. Отже, постать Івана Івановича Бєлянкіна є визначною в історії науки та освіти, а його діяльність залишила вагомий спадок для наступних поколінь дослідників. Водночас обставини його смерті демонструють необхідність подальших досліджень і критичного аналізу історичних подій, що дозволить не лише краще зрозуміти минуле, але й винести уроки для сучасного академічного середовища.

Література:

1. Павлова Г. В., Семененко Л. П. В память о дарителе Иване Ивановиче Белянкине. *Політехнік*. 2010. 18 жовт. С. 13.
2. Ларин А. А., Журило Д. Ю., Вергун В. Г. Преподавание математики и механики в Харьковском технологическом институте в 1885–1917 гг. *«Актуальні питання історії науки і техніки»* : Матеріали 15-ї Всеукраїнської наукової конференції, 29 вересня – 1 жовтня 2016 р. Київ. УТОПІК. С. 152–155.
3. Панасюк А. О. Грані характеру професора Василя Івановича Альбіцького (1850–1926(?)). *Історія освіти, науки і техніки в Україні*: матеріали XVIII Всеукраїнської наукової конференції молодих учених та спеціалістів, присвяченній ювілейним датам від дня народження видатних учених в галузі аграрарних наук, 17–18 травня. 2023 р. Київ. ТОВ «ТВОРИ» С. 72–77.
4. Панасюк А. О. Життєвий шлях і психологічний портрет професора Василя Івановича Альбіцького (1850–1926(?)). *Наука та наукознавство*. 2024. № 3. С. 130–152.
5. Журило О. Д., Гелетто В. М. Доля професора математики ХТІ Івана Белянкина. *Актуальні питання історії науки і техніки* : матеріали 20-ї Всеукраїнської наукової конференції, 7–9 жовтня 2021 р. Київ. УТОПІК. С. 100–103.
6. Журило Д. Ю. Становление и развитие Харьковского технологического института в конце XIX – начале XX веков : монография. Харьков : Підруч. НТУ «ХПІ», 2016. 264 с.
7. Бєлянкін Іван Іванович (4 січня 1876–2 лютого 1913) – математик. Сайт бібліотеки НТУ «ХПІ» |. URL: http://library.kpi.kharkov.ua/vustavki/PREPODAVATELY/PR_Б.html
8. Белянкин И. И. *Сайт бібліотеки НТУ «ХПІ»* |. URL: http://library.kpi.kharkov.ua/vustavki/Belankin.html
9. Белянкин Иван Иванович (1876–1913). *Сайт бібліотеки НТУ «ХПІ»* |. URL: http://library.kpi.kharkov.ua/vustavki/OBZOR.html
10. Белянкин И. И. Механика : курс лекцій. Харьков : Литография М. Сергие. и К. Гальченко, 1911. Т. 3 : Динамика. 424 с.
11. *Южный край.* 1913. 11 янв. С. 5.
12. И.И. Белянкин. Некролог. *Южный край.* 1913. 4 фев. С. 4.
13. *Южный край.* 1913. 18 мар. С. 3.
14. *Южный край.* 1914. 21 мая. С. 5.
15. *Южный край.* 1914. 22 мая. С. 6.
16. *Южный край.* 1916. 20 янв. С. 5–6.
17. *Южный край.* 1914. 23 мая. С. 6.
18. *Южный край.* 1916. 21 янв. С. 6.
19. *Южный край.* 1914. 24 мая. С. 6.
20. *Южный край.* 1916. 22 янв. С. 6.
21. *Южный край.* 1914. 30 мая. С. 6.

References:

1. Pavlova, G. V., & Semenenko, L. P. (2010, October 18). V pamyat o daritele Ivane Ivanoviche Belyankine [In memory of benefactor Ivan Ivanovych Belyankin]. *Politekhnik – Polytechnician,* 13 [in Ukrainian].

2. Larin, A. A., Zhurylo, D. Yu., & Verhun, V. H. (2016). Prepodavanie matematiki i mekhaniki v Kharkovskom tekhnologicheskom institute v 1885–1917 gg. [Teaching mathematics and mechanics at the Kharkiv Technological Institute in 1885–1917]. *«Aktual'ni pytannya istoriyi nauky i tekhniky» : Materialy 15-yi Vseukrayins'koyi naukovoyi konferentsiyi – Current issues in the history of science and technology: Materials of the 15th All-Ukrainian scientific conference. (pp. 152–155).* September 29 – October 1, 2016. Kyiv. UTOPIK [in Ukrainian].

3. Panasiuk, A. O. (2023). Hrani kharakteru profesora Vasylya Ivanovycha Al'bits'koho (1850–1926(?)) [Facets of character of Professor Vasyl Ivanovych Albitskyi (1850–1926(?))]. *Istoriya osvity, nauky i tekhniky v Ukrayini: materialy KhVIII Vseukrayins'koyi naukovoyi konferentsiyi molodykh uchenykh ta spetsialistiv, prysvyachenniy yuvileynym datam vid dnya narodzhennya vydatnykh uchenykh v haluzi ahrararnykh nauk – History of education, science and technology in Ukraine: Materials of the 18th All-Ukrainian scientific conference of young scholars and specialists. (pp. 72–77).* May 17–18, 2023. Kyiv. TOV «TVORY» [in Ukrainian].

4. Panasiuk, A. O. (2024). Zhyttyevyy shlyakh i psykholohichnyy portret profesora Vasylya Ivanovycha Al'bits'koho (1850–1926(?)) [Life path and psychological portrait of Professor Vasyl Ivanovych Albitskyi (1850–1926(?))]. *Nauka ta naukoznavstvo – Science and Science of Science,* (3), 130–152 [in Ukrainian].

5. Zhurilo, O. D., & Geletto, V. M. (2021). Dolya profesora matematyky KhTI Ivana Belyankyna [The fate of professor of mathematics at KhTI Ivan Belyankin]. *Aktual'ni pytannya istoriyi nauky i tekhniky : materialy 20-yi Vseukrayins'koyi naukovoyi konferentsiyi – Current Issues of the History of Science and Technology: Proceedings of the 20th All-Ukrainian Scientific Conference. (pp. 100–103).* October 7–9, 2021. Kyiv. UTOPIK [in Ukrainian].

6. Zhurilo, D. Yu. (2016). *Stanovleniye i razvitiye Kharkovskogo tekhnologicheskogo instituta v kontse XIX – nachale XX vekov [Formation and development of Kharkiv Technological Institute in the late 19th – early 20th centuries*. Kharkiv: NTU «KhPI» Publishing [in Ukrainian].

7. NTU «KhPI» Library. (n.d.). Byelyankin Ivan Ivanovych (4 sichnya 1876–2 lyutoho 1913) – matematyk [Belyankin Ivan Ivanovych (January 4, 1876 – February 2, 1913) – mathematician]. Retrieved from http://library.kpi.kharkov.ua/vustavki/PREPODAVATELY/PR_Б.html [in Ukrainian].

8. NTU «KhPI» Library. (n.d.). Belyankin I. I. [Belyankin I. I.]. Retrieved from http://library.kpi.kharkov.ua/vustavki/Belankin.html [in Ukrainian].

9. NTU «KhPI» Library. (n.d.). Byelyankin Ivan Ivanovych (1876–1913) [Belyankin Ivan Ivanovich (1876–1913)]. Retrieved from http://library.kpi.kharkov.ua/vustavki/OBZOR.html [in Ukrainian].

10. Belyankin, I. I. (1911). *Mekhanika [Mechanics]*. Vol. 3: Dynamics. Kharkiv: Lithography by M. Sergie and K. Galchenko. 424 p.) [in Ukrainian].

11. *Yuzhnyy Kray [Yuzhny Krai]*. (1913, January 11), 5) [in Ukrainian].

12. I.I. Belyankin. Nekrolog [I. I. Belyankin. Obituary]. *Yuzhnyy Kray – Yuzhny Krai.* (1913, February 4), 4) [in Ukrainian].

13. *Yuzhnyy Kray [Yuzhny Krai]*. (1913, March 18), 3) [in Ukrainian].

14. *Yuzhnyy Kray [Yuzhny Krai]*. (1914, May 21), 5) [in Ukrainian].
15. *Yuzhnyy Kray [Yuzhny Krai]*. (1914, May 22), 6) [in Ukrainian].
16. *Yuzhnyy Kray [Yuzhny Krai]*. (1916, January 20), 5–6) [in Ukrainian].
17. *Yuzhnyy Kray [Yuzhny Krai]*. (1914, May 23), 6) [in Ukrainian].
18. *Yuzhnyy Kray [Yuzhny Krai]*. (1916, January 21), 6) [in Ukrainian].
19. *Yuzhnyy Kray [Yuzhny Krai]*. (1914, May 24), 6) [in Ukrainian].
20. *Yuzhnyy Kray [Yuzhny Krai]*. (1916, January 22), 6) [in Ukrainian].
21. *Yuzhnyy Kray [Yuzhny Krai]*. (1914, May 30), 6) [in Ukrainian].

УДК 378.091.12.011.3-051:005.963(477.84)«1971/1972»

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1845-1857

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

ДЕЯКІ АСПЕКТИ У ПІДВИЩЕННІ КВАЛІФІКАЦІЇ ОСВІТЯН В ТЕРНОПІЛЬСЬКІЙ ОБЛАСТІ (1971-1972 РР.)

Анотація. Вивчення підвищення професійної педагогічної майстерності в Україні залишається затребуваним предметом досліджень багатьох науковців, враховуючи постійні зміни та нововведення. Проте дослідити історичний аспект урізноманітнення форм особистісного педагогічного зростання є не дослідженою темою у науковому полі. Тому, при наявності достатньої кількості джерел Тернопільського держархіву є можливість та необхідність у вивченні та висвітленні нових форм роботи щодо підвищення кваліфікації педагогів у 1971-1972 рр. Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів. Враховуючи ключове місце інституту у підвищенні кваліфікації освітян, уся документація проходила через них, що дає змогу проілюструвати стан роботи установи та закладів освіти області. Загальну картину стану забезпечення матеріально-технічною базою методистів та закладів освіти ілюструють численні звіти, доповіді, листи від районних відділів народної освіти. Основою для наукового дослідження є зростання мережі навчання освітян та роль в цьому процесі як методистів, наукових працівників, інспекторів обласних відділів народної освіти тощо.

Стаття розкриває роль методистів інституту у підвищенні матеріально-технічної бази шкіл, зокрема у «паперовій» констатації факту покращення. Розкриваються причинно наслідкові зв'язки розширення мережі курсів підвищення кваліфікації педагогів. Проаналізовано та подано перелік вищих навчальних закладів на базі яких проводилися поглиблені курси підвищення кваліфікації учителів. Наведені приклади внутрішніх нормативно-правових документів із прямим цитуванням, що лягли в основу навчання учителів на місцях. Досліджено створення шкіл передового педагогічного досвіду на базі кращих освітян, шкіл району та залучення до цього Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів. Деталізовано їх функціонування та вимоги щодо діяльності. Наводяться

тогочасні приклади для висвітлення реального стану матеріального, технічного, ілюстративного стану забезпечення педагогів та закладів освіти тощо.

Ключові слова: Тернопільський інститут удосконалення кваліфікації вчителів, методисти, інспектори ОВНО, навчання, освіта учителів.

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 Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, tel.: (0352) 53-39-58, https://orcid.org/0000-0002-7180-0588

SOME ASPECTS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN THE TERNOPIL REGION (1971-1972)

Abstract. The study of professional development of pedagogical skills in Ukraine remains a popular subject of research for many scholars, given the constant changes and innovations. However, the study of the historical aspect of the diversity of forms of personal pedagogical growth is an unexplored topic in the scientific field. Therefore, given the availability of a sufficient number of sources from the Ternopil State Archives, there is an opportunity and need to study and highlight new forms of work on teacher training in 1971-1972 at the Ternopil Institute for Advanced Teacher Training. Given the key role of the institute in the professional development of teachers, all documentation was passed through them, which makes it possible to illustrate the state of the institution and educational institutions of the region. The general picture of the state of the material and technical base of methodologists and educational institutions is illustrated by numerous reports, reports, and letters from district departments of public education. The basis for the research is the growth of the network of educators' training and the role of methodologists, researchers, inspectors of regional departments of public education, etc.

The article reveals the role of the institute's methodologists in improving the material and technical base of schools, in particular in the "paper" statement of the fact of improvement. The article reveals the cause and effect relationships of expanding the network of teacher training courses. The author analyzes and presents a list of higher education institutions where in-depth teacher training courses were held. Examples of internal regulatory documents are given with direct quotations that formed the basis for in-service teacher training. The creation of schools of advanced pedagogical experience on the basis of the best educators, district schools and the involvement of the Ternopil Institute for Advanced Teacher Training in this process is investigated. Their functioning and

requirements are detailed. Examples of the time are given to highlight the real state of material, technical, illustrative provision of teachers and educational institutions, etc.

Keywords: Ternopil Institute for Advanced Teacher Training, salary, ideology, training, teacher training courses.

Постановка проблеми. На сьогодні в наукових дослідженнях відсутні публікації щодо забезпечення та здійснення методичної роботи на місцях, безпосередньої їх діяльності з педагогами, глибокого аналізу діяльності з освітніми установами області. Наукових праць які зачіпали дану тему, саме з такого ракурсу нема. Актуальність теми полягає у тому, щоб проілюструвати та обґрунтувати зміну та розширення системи підвищення кваліфікації педагогів у зазначені роки. Аргументувати прикладами стан матеріально-технічного забезпечення закладів освіти області та Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (далі – ТІУКВ). Розкрити механізми співпраці з іншими освітніми установами у процесі навчання педагогів. Виявити основні тенденції освітніх процесів того часу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні у вітчизняній історіографії достатньо публікацій які присвячені методичній роботі установ післядипломної освіти в Україні, про те досліджень локальної історії функціонування інститутів післядипломної освіти, крізь призму історичного становлення інститутів удосконалення кваліфікації вчителів мало. Низка праць післядипломній освіті означеного періоду присвячена окремим установам, зокрема Н. Кот цікавилася навчанням освітян в період 1960–ті – початок 70-х рр., зокрема на прикладі історії Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти [1] Л. Ольхових розглядала історію інституту крізь призму її очільників та основні віхи становлення Чернігівського обласного інституту удосконалення вчителів [2;3]. Важливий аспект діяльності установ післядипломної освіти зачіпала І. Жорова, як організаційно-методичні аспекти атестації педагогічних кадрів (70-80 роки ХХ століття) [4]. Згадував у своїх публікації Л. Кравчук про інститут та його наповнюваність молодими учителями середини ХХ ст. [5;6] Варто зазначити дослідження, що на пряму пов’язані з роботою ТІУКВ: праці М. Мартинів, які присвячені висвітленню фінансової складової діяльності Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (1966–1971 рр.) зростання фінансування та кількості штатних працівників [7;8;9], аналізу особливостей ідеологічного впливу ТІУКВ на працівників освіти області на етапі становлення [10], тощо. Початковий етап утворення та головні засади функціонування дослідив О. Петровський [11;12].

Мета статті – проаналізувати зміни у підвищенні кваліфікації педагогів під керуванням ТІУКВ в досліджуваний період.

Виклад основного матеріалу. Одним із пріоритетних напрямів роботи ТІУКВ було проведення курсів перепідготовки вчителів та комплектування відповідних груп. Централізовано на 1972 р. на завідувачів методичних районних педагогічних кабінетів подавали на затвердження списки педагогів району. Так, наказом від 17 лютого 1972 р. № 66 Тернопільським районним відділом народної освіти (далі – РВНО) затверджено план курсової перепідготовки вчителів та інших працівників народної освіти. Відповідно до нього директорів ознайомлювали із списками, що ті мали змогу підготувати заміну уроків відбуваючим учителям на курси, донести до їх відома про їх підвищення педагогічної майстерності терміном два тижні у педагогічних вузах, університетах та інституті вдосконалення кваліфікації вчителів. Акцентували увагу на вчителях української, російської мови, математики які працюватимуть в 6 класах за новою програмою та вчителів початкових класів найбільш досвідчених. Останні мали бути лекторами на двотижневих курсах при районних методичних кабінетах в червні 1972 р. [13, арк 1–2]. Науковий інтерес викликають додатки в яких міститься інформація про вчителів: де навчалися та при якому виші проходять підвищення кваліфікації. Зокрема, учителі української мови і літератури закінчували такі вищі навчальні заклади: Івано-Франківський, Дрогобицький, Ніжинський, Кременецький педінститут, Львівський держуніверситет. Вчителі російської мови і літератури закінчували: Вінницький, Туркменський, Херсонський, Київський, Чернівецький педінститут. Вчителі історії закінчували: Львівський, Чортківський університети, Усть-Каменський педінститут і Вищу партійну школу. Підвищення своєї педагогічної майстерності проходили на базі Кам'янець-Подільського, Тернопільського, Івано-Франківського педагогічних інститутів і Чернівецького державного університету [13, арк. 3–6; 14, арк. 1–29]. До ТІУКВ направлялися освітяни це переважно вихователі дитячих садочків, піонервожаті які не мали вищої освіти і на курсах не були. Вчителі, української, німецької мови та інші мали вищу освіту, а вчителі історії мали понад 10 років стажу педагогічної роботи [13, арк. 7–13]. Із 80 осіб яких записано на підвищення кваліфікації до ТІУКВ 60 осіб ні разу не проходили курси підвищення педагогічної майстерності. Тобто, можемо припустити, що від часу заснування ТІУКВ по 1972 р. курсами не були охоплено усіх освітян області. Так, наприклад за 24 роки педагогічного стажу Пилипенко Марія Андріївна учитель початкових класів Підгороднянської школи, яка закінчила Золотонське педучилище [13, арк. 13], не проходила навчання ні в ТІУКВ, ні у вищих навчальних закладах. По Бучацькому району з 42 осіб 24 особи не проходили у своїй педагогічній діяльності курси підвищення кваліфікації [13, арк. 41]. Така ситуація була і

по інших районах області. Проте курси протягом року пройшли 4873 освітян [15, арк. 11].

Принагідно зазначити, що документи засвідчують розширення форм підвищення кваліфікації педагогів. Зокрема, створювалися у районах школи передового педагогічного досвіду. Так, Бучацький РВНО наказом від 13 вересня 1972 р. № 211 «Про створення шкіл передового педагогічного досвіду на базі кращих вчителів шкіл району», визначив критерії роботи. Обиралися школи (Бучацька середня школа (далі – СШ) № 1, Бучацька школа інтернат, Золотопотіцька СШ, Зубрецька СШ, Медведівська восьмерічна школа), постійний склад педагогів до 15 осіб, заняття один раз в місяць відповідно до навчального плану який розробляли вчителі-керівники та погоджували у РВНО. Аналогічні накази були видані у всіх РВНО із затвердженням списків вчителів керівників та їх слухачів [16, арк. 1–20].

Таким чином, збирання та популяризація кращого педагогічного досвіду методистами інституту набувала нових методів і форм роботи. Через брак коштів та великі об'єми охоплення вчителів області, забезпечення всіх необхідними матеріалами було вкрай важко. Акумулювати необхідну кількість освітян для напрацювання розробки зразкових уроків, заходів тощо залишалося не вирішеним питанням. Тому, задля активізації процесу поширення передового педагогічного досвіду було вирішено створювати школи передового педагогічного досвіду. Враховуючи великий відсоток не охопленості вчителів курсами підвищення кваліфікації такі школи передового педагогічного досвіду мали компенсувати таку суттєву прогалину.

На підтвердження складності питання педагогічних шкіл є звіт ТІУКВ за 1971–1972 рр. Йдеться що за 1971–1972 н.р. було вивчено передовий педагогічний досвід: двох районних методичних кабінетів; двох дошкільних дитячих установ; вісімнадцяти кращих вчителів, класних керівників, вихователів. Основна увага акцентована на: роботі вчителів за новими програмами, підвищення ефективності уроків та поліпшення якості знань учнів шляхом використання прогресивних методів навчання, робота по ідейно-політичному вихованню учнів, використання аудіовізуальних засобів навчання, робота міжшкільних методичних об'єднань, самоосвітня робота учителів, вивчення ефективності курсової перепідготовки вчителів. Переважно кращих педагогів області характеризували як «перш за все, глибоко знає свій предмет, досконало володіє ефективними методами і прийомами навчання, а це, в свою чергу, забезпечує високий науковий і методичний рівень викладання російської мови та літератури. Уроки … відзначаються високою ідейністю, органічним зв'язком програмового матеріалу з сучасністю, який здійснюється вміло, природньо, перекон-

ливо…… Постійна клопітка робота над словом, спостереження за природою, увага до суспільно-політичних подій дає чудові результати. Вже учні 4-го го класу, який вона навчає, відчувають красу і силу поетичного слова, вміють образно мислити, користуються художніми засобами мови. Всі учні яких вона навчає, встигають, а більшість з них вчаться на «4» і «5». [17, арк. 34–38]. Тож, головними критеріями передового вчителя були: фаховий рівень знань, висока ідейність та успішність учнів.

Проте «Положення про школи передового педагогічного досвіду Української РСР», було затверджене Міністерством освіти УРСР 25 лютого 1964 р. та активне впровадження в життя на місцях відбулося із запізненням [18]. Маючи факти повільного впровадження шкіл передового педагогічного досвіду в області, констатуємо, що це було зумовлено певними факторами: не зацікавлення даними школами самих вчителів та недостатній організаційний рівень, брак комунікації тощо. Школа передового педагогічного досвіду це своєрідна форма удосконалення педагогічної майстерності освітян області та професійний ріст як педагога з певними новітніми засобами та знаннями в царині учительської роботи. Накопичення кращих практик мало стати запорукою покращення викладання уроків та як наслідок зростання практичній педагогічній майстерності вчителя.

Про труднощі у системі підвищення кваліфікації вчителів свідчить залучення до цього процесу не тільки методистів ТІУКВ, а й науково-педагогічних працівників області, працівників ОВНО, районних методистів, кращих педагогів області. Хоча це подавалося як залучення всіх у роботу щодо покращення рівня роботи освіти області та кількість освітян які не проходили курси підвищення кваліфікації залишалася високою. Хоч сам процес пошуку кращого педагогічного досвіду та навчання вчителів набував системного характеру.

Підтвердженням вищенаведеного щодо урізноманітнення форм навчання освітян є архівний документ, що згідно з розпорядження ТІУКВ, Гусятинський РВНО видав наказ від 13 листопада 1972 р. № 590 «Про зарахування вч. укр. мови і літератури слухачами дворічних курсів при методкабінеті». За його внутрішнім змістом випливає, що практикувалася така форма підвищення кваліфікації без відриву від виробництва, як навчання при методичних кабінетах строком на 2 роки. По Гусятинському РВНО визначено 43 особи. Заняття проводилися один раз в місяць, остання середа місяця, відповідальним за такі курси був інспектор РВНО (в Гусянському районі – С. Марцінковський) [14, арк. 10]. Лекторами таких дворічних курсів на приклад вчителів біології були: методисти ТІУКВ, викладачі Тернопільського педагогічного інституту, директор та методисти обласної станції юнатів [14, арк. 20]. Підсумовуючи дані джерел,

констатуємо, що вищі навчальні заклади Західної України проводили місячні курси підвищення кваліфікації педагогів, обласні задіяні у постійно діючі семінари та були включені у проведенні дворічних курсів при районних методичних кабінетах за погодженням з Обласним відділом народної освіти та ТІУКВ. Так науково-педагогічних працівників області ситуативно залучали до масових заходів, що проводилися з освітянською спільнотою Тернопільщини, що описано нижче.

Ще однією подією над якою працювали методисти інституту в 1972 р. було відзначення 50-річчя створення Союзу. Крім оновлення педагогічної виставки в інституті, планувалися тематичні конференції, лекції, конкурси на краще художнє читання, проведення обласного зльоту юних туристів-краєзнавців, членів учнівських виробничих бригад, обласного огляду клубів, кімнат та музеїв інтернаціональної дружби, огляду юнармійських загонів «Орлятко-72» тощо. [19, арк. 1–6]. Тематика яких відповідала ідеології правлячої влади. Складений план по «міроєприємствах» щодо вивчення і пропаганди комунізму. Зокрема всі методисти зобов'язані провести глибоке вивчення доповіді Л. Брежнєва «Про 50-чя СРСР». Через районні відділи народної освіти, районні методичні кабінети домогтися забезпечення вчителів літературою про 50-річчя СРСР. Про масштаби святкування свідчить залучення викладачів з вищих навчальних закладів 19 осіб, які відправлялися в райони для читання тематичних лекцій: «Радянський народ – нова Історична спільність людей», «Критика буржуазних та ревізіоністських фальсифікацій пролетарського Інтернаціоналізму», «Економічне зближення народів в складі СРСР» тощо [20, арк. 1–10]. Відмітимо, що йшла тенденція до збільшення залучення наукових працівників до роботи з освітянами. Так за звітний період 1971–1972 рр. було задіяно: 5 докторів наук, 36 доцентів і кандидатів наук, 29 старших викладачів і 17 викладачів [15, арк. 12].

Відмітимо, що ТІУКВ на належному рівні вів підготовку до пам'ятних дат. Про це свідчать обласні педагогічні читання 20–21 березня з питань забезпечення високої якості навчання і комуністичного виховання учнів, присвячені 50-річчю утворення СРСР. В їх роботі взяли участь більше 450 освітян області. На засіданні вісімнадцяти секцій заслухано більше 200 доповідей. Шістнадцять кращих доповідей надіслано на республіканські педагогічні читання. Шість з них були заслухані, а чотири кращих відібрано на Всесоюзні педагогічні читання. Також проведені обласні педагогічні читання з питань підготовки дітей дошкільнят до навчання участь в яких взяло 256 працівників дошкільних установ [17, арк. 42].

У червні відбулася обласна науково-практична конференція на тему «Роль піонерської організації в комуністичному вихованні підростаючого

покоління». В її роботі залучили 365 осіб. На конференції заслухано 14 доповідей з актуальних питань організації піонерської роботи. У грудні на базі ТІУКВ проведено виїзне наукове засідання відділу шкіл працюючої молоді Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР з питань освіти працюючої молоді. У роботі засідання долучились працівники Міністерства освіти УРСР, Науково-дослідний інститут педагогіки УРСР, запрошені були і представники з союзних республік та всіх областей УРСР, а також 60 директорів шкіл працюючої молоді та інспекторів РВНО області [17, арк. 42].

Варто підкреслити використання технічних засобів навчання. Мережа кінопоказів фільмів по області зростала, як виділення фінансування на закупівлю кінострічок та автомашин і відповідного устаткування. Це дало змогу піднести пропагандисько-ідеологічну складову виховної роботи на новий рівень. Як наслідок поява в штатному розписі ТІУКВ кабінету технічних засобів навчання [9, С. 4–10]. Нові посади фільмоперевірщика, ротаторщика, експедитора, що привело до збільшення складу педагогічних працівників інституту, що становив 32 особи. Фільмотека інституту розміщувалася у двох кімнатах загальною площею 32 м², фільмофонд складав 504 шт. кінофільмів, 139 кінофрагментів, 84 кінокільцівки. Матеріально-технічна база за 1972 р. зросла: придбано кодоскоп, проекційний апарат «Протон», 2 фільмоскопи, 65 кінофільмів [15, арк. 1–6]. Кабінет технічних засобів навчання звітував, що надавав методичну допомогу у створенні в закладах освіти кабінетів технічного навчання. Проведення республіканського огляду конкурсу по виготовленню саморобних навчально-наочних посібників та створення відповідних кабінетів [21, арк. 37]. Тобто, не зважаючи на впровадження технологій у навчання, залишалася проблема на місцях щодо їх впровадження у школах, тому як за зазвичай ініціативу перекладали на освітян, що самостійно мали виробляли наочні засоби.

Про практичне впровадження технічного навчання дізнаємося із доповідної про відрядження у Заліщитський район з 14 по 24 вересня 1972 р. завідувача кабінету технічних засобів навчання Я. Котка директору ТІУКВ А. Надалу. Попри збирання цукрових буряків, методист провів перевірку шкіл. В Касперівській СШ та Липеківській восьмирічній школі випускники шкіл не працюють у сільському господарстві, через погану профорієнтаційну роботу педагогів, відсутності тісної співпраці з колгоспом «Комуніст». Останній не надавав школам технічної матеріальної бази в облаштуванні шкільних кабінетів, що мали сприяти зростанню забезпеченості освітніх закладів технічними засобами навчання. Тому, «не вистарчає фізичних технічних приладів, роздаткового матеріалу з ботаніки зоології, анатомії та фізіології рослин» [22, арк. 1–20]. Можемо припустити, що

методисти писали у звітах про допомогу у створенні технічних кабінетів, а по факту матеріально-технічна база освітніх закладів залежала від місцевих колгоспів та керівництва закладу або від саморобок педагогів.

Так завідувач кабінету технічних засобів навчання під час відрядження виконував потрійну роботу: збирав цукрові буряки, проводив перевірку шкіл на рівень забезпеченості технічними засобами навчання та надавав методичну допомогу вчителям на місцях. Така різноплановість роботи свідчить про перевантаженість у роботі методистів інституту та розпорошеність головної місії методистів – методична допомога освітянам.

Підтвердженням слабкого матеріального забезпечення шкіл області не тільки технічним обладнанням, а і навчальним матеріалом є довідка про стан викладання і рівень знань учнів з історій та суспільствознавства в школах Ланівецького району, що підготовлена за результатами проведеної перевірки з 15 по 22 листопада 1972 р. методистом ТІУКВ та інспектором ОВНО. Під час перевірки відвідано 42 уроки, з акцентом на організацію предметних кабінетів історії і суспільствознавства. Констатували факти: «дещо поповнилась навчально-матеральна база зокрема у Лаловенькій СШ поновлено стенди, підібрана відповідно до вимог програми допоміжна література … відображено підготовку школи до відзначення 50-річчя утворення Союзу РСР», «слід відзначити сумлінну роботу вчителя історії Передмірської восьмирічної школи тов. Зайчинина А. І. по виготовленню унаочнення силами учнів під його керівництвом /таблиці, схеми, діаграми, спецкарточки для повторення хронології. На протязі останніх 5-6 років учні Історико-краєзнавчого гуртка систематично випускають газету «Юний Історик», яка заслуговує на увагу як по змісту матеріалу так і по художньому оформленню.», «На цьому уроці вчителька використала матеріали Кременецького Історико-краєзнавчого музею, які конкретно підтвердили участь народних мас рідного краю в боротьбі народів Росії проти навали армії Наполеона.» [23, арк. 22–28]. Тобто, наявний навчальний наочний матеріал, технічна база яка була в школах області не відповідала запитам закладів освіти та як наслідок приводила до виготовлення саморобних навчальних матеріалів особисто педагогами для використання їх на власних уроках. Залучення виставкової бази місцевих краєзнавчих музеїв при можливості тощо. Така ініціатива освітян давала можливість у доповідних, звітах тощо, методистам фіксувати покращення навчально-матеріальної бази, що по суті не ліквідовувало проблеми із забезпеченням шкіл.

Документи свідчать, що відбулися певні зрушення щодо спільної роботи школи, сім'ї і громадськості по комуністичному вихованню. Симбіоз поєднання цієї тріади, за думкою методистів, давав «високі показники у навчанні і вихованні молоді», «якомога більшою була сила ідейно-

морального впливу виробничників на виховання властивих рис радянській людині у наших школярів». В приклад ставили школярів Хоростківської середньої школи Гусятинського району з обласною сільськогосподарською дослідницькою станцією. Під керівництвом завідуючі відділом селекції та насінництва Лариси Семенівни Шимків учні якої провели дослід «Вплив строків провів на врожай озимої пшениці сортів «Мироніська – 808», «Безоста – 1», «Поліська – 70», під керівництвам кандидата біологічних наук Евстахія Григоровича Яктельського працює гурток «Юного тваринника» [24, арк. 1–30].

Попри констатування покращення науково-технічної бази, рівня викладання предметів, впровадження інноваційних технологій того часу, практично весь тягар так званого «покращення» лягав на педагогів.

Висновки. Тож, досліджуючи методичну роботу ТІУКВ за 1972 р. на основі архівних документів зростає методична мережа підвищення кваліфікації вчителів до якої масово починають залучати викладачів вищих навчальних закладів, інспекторів ОВНО, Тернопільську обласну станцію юнатів та задіються технічні засоби навчання. Курси підвищення кваліфікації освітян області стають постійно діючими і втрачають свою хаотичність. В практику входять двохрічні курси при методичних кабінетах. Такі нововведення були спрямовані на те, щоб охопити якомога більше педагогів навчанням. За архівними даними відомо, що значна кількість освітян не проходили за свою педагогічну діяльність курсів підвищення кваліфікації.

Новим у навчанні педагогів стало розширення шкіл передового педагогічного досвіду, тобто навчанням на місцях освітян один в одного. Така форма навчання ставала постійно діючою на безоплатній основі. Визначальним у згадані роки стає святкування 50-чя СРСР в якому максимально задіють науково-педагогічних працівників, що проводять лекції на виїздах у райони. Системним стає залучення лекторів до дворічних курсів підвищення кваліфікації освітян.

Зростає роль навчально-технічного забезпечення курсів підвищення кваліфікації, що вело за собою появу нових кабінетів та посад в ТІУКВ. Якщо в інституті збільшувалася кількість кінострічок та техніки то на рівні області згідно звіту А. Котка матеріально технічна база шкіл області була напряму залежна від співпраці місцевих колгоспів та адміністрації школи. Часто перевіряючи заклади освіти методисти з інспекторами ОВНО писали про покращення матеріально-технічної бази. Про те цей факт не відповідав дійсності, а залежав від педагогів які самостійно забезпечували себе саморобними матеріалами які використовували на власних уроках. Вищенаведених документів випливає, що методична допомога у створенні

технічних кабінетів була лише в теоретичній площині, бо практично фінансування та матеріальна допомога від методистів не залежала.

Посилювалася робота по трудовому навчанні та професійній орієнтації молодого покоління. Залучали до цього процесу як адміністрацію шкіл, місцеві колгоспи, батьків, науковців тощо. Головним куратором освітян та центром їх навчання залишався ТІУКВ при якому продовжували діяти курси підвищення кваліфікації освітян області та якому подавалися списки та інформація про тих учителів які проходитимуть навчання у вищих навчальних закладах, направлялися на затвердження плани та перелік слухачів дворічних курсів при методичних кабінетах, визначалися школи передового педагогічного досвіду та списки учителів які там навчатимуться. Загалом всі форми та методи навчання педагогів області проходили через погодження чи за відома адміністрації ТІУКВ. Тобто, не зважаючи на урізноманітнення форм та центрів проходження кваліфікації педагогів ключовою установою в області залишався ТІУКВ.

Література:

1. Кот Н. М. Сторінки історії Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти (1960–ті – початок 70-х рр.). Педагогічний пошук. 2015. № 2. С. 17–22.

2. Любов Ольховик. Історія інституту в особах її очільників. *Науково-методичний журнал. Педагогічні обрії.* 2020.№3-4 (111-112) С. 4–17.

3. 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.

4. Жорова І. Я. Організаційно-методичні аспекти атестації педагогічних кадрів (70-80 роки XX століття). Педагогічний альманах. 2015. Вип. 28. С. 238–243.

5. Кравчук Л. В. Радянізація освіти Тернопільщини в 40-х роках: ідеологічний і методологічний аспекти. *Гілея: науковий вісник: Збірник наукових праць.* 2015. Випуск 99. С. 30–41.

6. Кравчук Л. В. Радянська система освіти та її кадровий потенціал в новоутвореній Тернопільській області в період 1939–1941 рр. *Гілея: науковий вісник: Збірник наукових праць.* 2015. Випуск 102. С. 90–92.

7. 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.

8. Мартинів М. А. Фінансове становище Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (1957–1965 рр.). *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Історичні науки.* 2023. Том 34 (73). № 4, 2023 С. 29 – 36.

9. Мартинів М. А. Фінансова складова діяльності Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (1966–1971 рр.). *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* 2024. Вип. 71. Том 3. С. 4 – 11.

10. 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.

11. 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.

12. 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.

13. Державний архів Тернопільської області (далі – Держархів Тернопільської обл.). Ф. 1833. оп.1. Спр.508. Арк. 116

14. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.525. Арк.29

15. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.514. Арк.119

16. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.526. Арк.20

17. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.477. Арк.74

18. Положення про школи передового педагогічного досвіду УРСР. Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. 1964. № 6. С. 11−12.

19. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.510. Арк.6

20. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.512. Арк.10

21. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.515. Арк.243

22. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.527. Арк.255

23. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.532. Арк.223

24. Держархів Тернопільської області Ф.2062. оп.1. Спр.524. Арк. 82

References:

1. Kot N. M.(2015). Storinky istorii Volynskoho instytutu pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity (1960–ti – pochatok 70-kh rr.). [Pages of the history of the Volyn Institute of Postgraduate Pedagogical Education (1960s - early 70s).]. *Pedahohichnyi poshuk.* № 2. S. 17–22. [in Ukrainian].

2. Liubov Olkhovyk. (2020). Istoriia instytutu v osobakh yii ochilnykiv. [The history of the Institute in the persons of its leaders.]. *Naukovo-metodychnyi zhurnal. Pedahohichni obrii.* №3-4 (111-112) S. 4–17. [in Ukrainian].

3. Liubov Olkhovyk. (2015). Chernihivskyi 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].

4. Zhorova I. Ya. (2015). Orhanizatsiino-metodychni aspekty atestatsii pedahohichnykh kadriv (70-80 roky KhKh stolittia). [Organizational and Methodological Aspects of Teaching Personnel Certification (70s-80s of the Twentieth Century).]. *Pedahohichnyi almanakh.* Vyp. 28. S. 238–243. [in Ukrainian].

5. Kravchuk L. V. (2015). Radianizatsiia osvity Ternopilshchyny v 40-kh rokakh: ideolohichnyi i metodolohichnyi aspekty. [Sovietization of Education in the Ternopil Region in the 1940s: Ideological and Methodological Aspects.]. *Hileia: naukovyi visnyk: Zbirnyk naukovykh prats.* Vypusk 99. S. 30–41. [in Ukrainian].

6. Kravchuk L. V. (2015). Radianska systema osvity ta yii kadrovyi potentsial v novoutvorenii Ternopilskii oblasti v period 1939–1941 rr. [in Ukrainian]. *Hileia: naukovyi visnyk: Zbirnyk naukovykh prats.* Vypusk 102. S. 90–92. [in Ukrainian].

7. Martyniv M. A. (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 Advanced Training of Teachers in 1945-1950.]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: Istoriia.* Tom 2 (47), S. 51 – 59. [in Ukrainian].

8. Martyniv M. A. (2023). Finansove stanovyshche Ternopilskoho instytutu udoskonalennia kvalifikatsii vchyteliv (1957–1965 rr.). [The financial situation of the Ternopil Institute for Advanced Training of Teachers (1957-1965).]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V.I. Vernadskoho. Seriia: Istorychni nauky.* 2023. Tom 34 (73). № 4, S. 29 – 36. [in Ukrainian].

9. Martyniv M. A. (2024). Finansova skladova diialnosti Ternopilskoho instytutu udoskonalennia kvalifikatsii vchyteliv (1966–1971 rr.). [The financial component of the Ternopil Institute for Advanced Teacher Training (1966-1971).]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka.* Vyp. 71. Tom 3. S. 4 – 11. [in Ukrainian].

10. Martyniv M. A. (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. Seriia: Istorychni nauky.* Tom 34 (73) № 2. S. 63-70. [in Ukrainian].

11. Petrovskyi O.M. (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. Seriia: Istoriia.* Vyp.1. S. 65 – 75. [in Ukrainian].

12. Petrovskyi O. M. (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].

13. Derzhavnyi arkhiv Ternopilskoi oblasti (dali – Derzharkhiv Ternopilskoi obl.). F. 2062. Op. 1. Spr. 508. Ark. 116.

14. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 525. Ark.29

15. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 514. Ark. 119.

16. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 526. Ark. 20.

17. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 477. Ark. 74.

18. Polozhennia pro shkoly peredovoho pedahohichnoho dosvidu URSR. [Regulations on schools of advanced pedagogical experience in the Ukrainian SSR.]. *Zbirnyk nakaziv ta instruktsii Ministerstva osvity Ukrainskoi RSR.* 1964. № 6. S. 11−12. [in Ukrainian].

19. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 510. Ark. 6.

20. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 512. Ark. 10.

21. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 515. Ark. 243.

22. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 527. Ark. 255

23. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 532. Ark. 223.

24. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 524. Ark. 82.

УДК 373.091.12.011.3-051:005.963(477.84)«1973/1974»

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1858-1870

Кліш Андрій Богданович доктор історичних наук, професор кафедри історії України, археології та спеціальних галузей історичних наук, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, тел.: (0352) 53-39-58, https://orcid.org/0000-0001-6074-6064

УДОСКОНАЛЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ В ТЕРНОПІЛЬСЬКІЙ ОБЛАСТІ (1973-1974 РР.)

Анотація. Навчання вчителів було і залишається актуальним питання. Розвиток суспільства та науки в час війни набуває нового забарвлення в світлі нестабільних реалій. Побудова якісної післядипломної освіти є стратегічним завданням. Останнє можливо реалізувати при аналізі історичної складової. Тому, є необхідність у вивченні ролі інститутів післядипломної освіти на місцевому рівні, що ілюструє розвиток цілої системи загалом. Велика документальна база забезпечує всебічний аналіз методичної системи області. Її взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу від органів управління освітою до здобувачів освіти. Наявна джерельна база засвідчує певні недоліки у системі підвищення кваліфікації учителів Тернопільської області у зазначений період. Варто врахувати, що не доопрацювання торкалися не тільки методистів Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів, а й районні педагогічні кабінети, районні відділи народної освіти, директорів шкіл тощо.

Стаття розкриває діяльність методичної мережі області та перепідготовку освітянських кадрів через курси підвищення кваліфікації вчителів, кущові методичні об’єднання, курси підвищення при районних педагогічних кабінетах тощо. Виділяє роль працівників інституту удосконалення як модераторів та контролерів цього процесу. Наведено приклади перевантаженості методистів. Розкривається реальний стан підвищення кваліфікації педагогів: організація вчителів на місцях, ставлення директорів шкіл до подання списків, кадрове забезпечення тощо. Підкреслено зростання ролі видавничої діяльності інституту. Зростання попиту та вимог до друкованої продукції та описано її види. Окреслено ставлення методистів інституту до роботи з документами. Дана оцінка їх діяльності адміністрацією інституту. Велику увагу у дослідженні приділено недолікам методичної роботи області: від граматичних помилок в написанні

листів до випадкових лекторів на курсах підвищення кваліфікації при районних кабінетах. Опрацьовані документи інституту: плани, звіти, плакати. Виокремлюється збільшення фондів бібліотек на місцях та як наслідок введення у районах ставки бібліотекара.

Ключові слова: Тернопільський інститут удосконалення кваліфікації вчителів, курси підвищення кваліфікації, навчання, освіта учителів, Тернопільська область.

Klish Andriy Bogdanovych Doctor of Historical Sciences, professor, Professor of the Department of History of Ukraine, Archeology and Special Branches of Historical Sciences,Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, tel.: (0352) 53-39-58, https://orcid.org/0000-0001-6074-6064

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN THE TERNOPIL REGION: THE LABOR ASPECT OF EDUCATION (1959-1960)

Abstract. Teacher training has been and remains an urgent issue. The development of society and science in times of war takes on a new color in the light of unstable realities. Building high-quality postgraduate education is a strategic task. The latter can be realized by analyzing the historical component. Therefore, there is a need to study the role of postgraduate education institutions at the local level, which illustrates the development of the whole system. An extensive documentary base provides a comprehensive analysis of the methodological system of the region. Its interaction with all participants of the educational process, from educational authorities to students, is also covered. The available source base shows certain shortcomings in the system of in-service teacher training in Ternopil region during the specified period. It should be noted that not only the methodologists of the Ternopil Institute for Advanced Teacher Training, but also district pedagogical offices, district departments of public education, school principals, etc. were not improved.

The article describes the activities of the methodological network of the region and the retraining of educational personnel through teacher training courses, methodological associations, training courses at district pedagogical offices, etc. The author emphasizes the role of the staff of the institute of improvement as moderators and controllers of this process. Examples of methodologists' overload are given. The real state of teacher training is revealed: the organization of teachers on the ground, the attitude of school principals to the submission of lists, staffing, etc. The increasing role of the Institute's publishing activities is emphasized. The growth of demand and requirements for printed

materials and their types are described. The attitude of the institute's methodologists to work with documents is outlined. The administration of the institute evaluates their activities. Much attention is paid to the shortcomings of the methodological work of the region: from grammatical errors in writing letters to random lecturers at refresher courses at district offices. The documents of the institute were studied: plans, reports, posters. The growth of local library collections and, as a result, the introduction of a librarian's position in the districts are highlighted.

Keywords: Ternopil Institute for Advanced Training of Teachers, advanced training courses, training, teacher education, Ternopil region.

Постановка проблеми. На сьогодні в дослідженнях науковців не достатньо розкрито питання методичної мережі та ролі в ній Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (далі – ТІУКВ) області в означені роки. Актуальним залишається підвищення кваліфікації освітян на теренах області. Розкрити систему підвищення кваліфікації від подання списків вчителів директорами до організації лекцій на місцях. Дослідження має на меті проілюструвати всі недоліки у навчанні вчителів. Виокремити роль друкованої продукції тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні є чимало публікацій присвячених післядипломній педагогічній освіті на Тернопільщині. Зокрема, Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів: основним віхам його становлення [1, с. 69–76], деяким аспектам його утворення [2, с. 65–75], специфіці нормативно-правової бази функціонування інститутів удосконалення вчителів на прикладі Тернопільського [3, с. 1766–1782], його взаємодію з органами освіти [4, с. 1712–1726], підвищення кваліфікації вчителів в післявоєнний період [5, с. 85–95], фінансово матеріальне забезпечення різних років [6,7,8]. М. Мартинів, досліджувала кадрову політику інституту в 1950 – 1960 роках [9, с. 210–212], ідеологічну складову навчально-виховної діяльності [10, с. 63–70], вплив партійності на установу [11, с. 183–188]. Є статті присвячені функціонуванню інституту по окремих роках: В. Кіцака педагогічна діяльність методистів Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів в 1952 році [12, с. 1634–1648], М. Мартинів організація та проведення курсів підвищення кваліфікації педагогів в Тернопільській області 1948 року [13, с. 191–197] тощо.

Мета статті – проаналізувати діяльність методистів ТІУКВ в досліджуваний період.

Виклад основного матеріалу. Робота Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (далі – ТІУКВ) в 1973 – 1974 рр.

характеризується більшою структуризацією процесу методичної роботи. Планово входять наради працівників на яких колегіально розглядають звіт роботи за попередні роки та затвердження плану роботи на наступний рік. Так відповідно до протоколу № 1 засідання ради інституту вдосконалення вчителів від 05 жовтня 1973 р. на порядку денному виносилося три питання: 1. Аналіз роботи інституту вдосконалення вчителів за 1972 – 1973 рр. (доповідав директор установи); 2. Аналіз друкованої продукції інституту. 3. Затвердження плану роботи на 1973 – 1974 рр. Важливо підкреслити видавничу діяльність інституту, яка була спрямована на той час для «вирішення важливих проблем накреслених XIV з'їздом КПРС та постановами партії і уряду» тобто на підвищення ідейно-політичної, фахової та методичної кваліфікації учителів області через популяризацію передового педагогічного досвіду як завершального етапу. Популяризація передового педагогічного досвіду як випливає з протоколу – це було головним завданням інституту. Результат популяризації, ілюстрував авторитет інституту на всеукраїнському рівні. Оцінку діяльності засвідчував Центральний інститут удосконалення вчителів через аналіз друкованої продукції яка надходила до нього [14, арк. 1–3].

Інститут мав два види друкованої продукції. Це матеріали які допомагали вчителям: методичні та інструктивно-методичні листи, поради, рекомендації, посібники тощо. А також матеріали, які підвищують рівень методичної та фахової майстерності учителів: примірні плани роботи, методичні рекомендації, тематика курсових завдань, примірні плани шкіл передового досвіду тощо. Окремі кабінети, такі як фізичного виховання і початкової фізичної підготовки, виховної роботи, трудового навчання випускають плакати для унаочнення кращого педагогічного досвіду. В протоколі підкреслювали, що не всі матеріали кабінетів відповідають вимогам щодо кількості, якості, змісту і цілеспрямованості [14, арк. 1–3].

Як приклад недобросовісної роботи наводили методиста естетичного виховання І. В. Гнідовську. Яка в методичному листі «Про стан естетичного виховання в школах Тернопільської області» розкрила роль естетичного виховання в позакласній роботі. Про те аналіз стану викладання таких предметів як музика, співи, образотворче мистецтво відсутнє. Хоча головним у житті учня є урок, як основна форма навчання на якому і закладаються почуття прекрасного. Відсутній глибинний аналіз, відповідно не описано як прищеплюється «розуміння світового значення і новаторства мистецтва соціалістичного реалізму, непримиренність до реакційної ідеології в мистецтві...». Отже, методисту закидали опущення ідеології щодо формування в учнів «правильних» почуттів у «потрібному» руслі постанов комуністичної партії, а як наслідок непрофесіоналізм у складанні

інструктивно-методично правильних листів для освітян області [14, арк. 3]. І. В. Гнідовська висловила загальну тенденцію по інституту, що «Робота проводиться значна. На це уходить 80 % часу. Не залишається часу на виїзди. Ми працюємо і домагаємося результативності. За останні 5 років наша область позитивно відзначається в Міністерствах освіти. У нас слабкі кадри, зокрема сумісники.» [14, арк. 9].

Варто підмітити, що з 1970 р. до 1973 р. видано 109 друкованих матеріалів з акцентом на комуністичне виховання, що утверджувало в учнів світоглядні поняття «радянський патріотизм», «дружба народів», «пролетарський інтернаціоналізм» тощо. Видані матеріали методичних кабінетів не були рівноцінними. На це звертав увагу методист кабінету трудового навчання С. А. Серга, що робота над методичним листом займає набагато менше часу ніж на виготовлення плакату. В приклад, надруковано кращий досвід роботи вчителя історії, заслуженого учителя УРСР Великозагайцівської середньої школи Шумського району О. М. Судденко. Яка на уроках «підводила учнів до утвердження світоглядних понять «радянський патріотизм», «дружба народів», «пролетарський інтернаціоналізм» [14, арк. 1–10]. В архівах зберігаються плакати, стінгазети, що висвітлювали кращий педагогічний досвід роботи. Зокрема, «Зелена лабораторія школи. З досвіду роботи вчителя біології Великобірківської середньої школи Тернопільського району Д. Ю. Бурчені», «Червоногалстучний комісар. З досвіду роботи старшої піонервожатої Великоглибочецької середньої школи Тернопільського району Надії Хариш» [15, арк. 1,10].

Адміністрація інституту звертала увагу на покращення якості змісту друкованої продукції та набагато інших недоліків в цьому плані. Зокрема, ідеологічний вміст видань в яких мали ілюструвати життєписи визначних особистостей та на їх прикладі показувати інтернаціоналізм, дружбу народів тощо. Висвітлювати досвід роботи кращих вчителів за новими програмами. Методисти мали активізувати роботу над випуском методичних матеріалів на допомогу вчителю. Налагодити тісні контакти з відповідними кафедрами педінституту щодо спільного написання методичних листів, рецензування друкованих матеріалів тощо. Відповідні матеріали мали проходити вичитку та бути стилістично грамотні [14, арк. 6–7]. Стилістичне оформлення займало особливу увагу адміністрації ТІУКВ. Фактично методисти писали плани роботи методичних кабінетів за 1973–1974 н.р., допускаючи виправлення, закреслення, граматично не правильно побудовані речення тощо. [16, арк. 1–71].

Керівництвом ТІУКВ зазначало негативну тенденцію швидкоплинності освітянських кадрів. Так, завідувач кабінету Бучацького районного педагогічного кабінету (далі – РПК) Ф. М. Олійник, як хороший працівник

проявила бажання піти із займаної посади. Педагоги які мали їхати на курси підвищення кваліфікації, мінялися за 2 дні. Подекуди РПК мали на балансі велику кількість книг, так наприклад Кременецький. Тому, методисти ставали бібліотекарями, а на методичну роботу не залишалося часу і вони самостійно увільняли себе від основної роботи. ТІУКВ ініціював звернутися до профспілки з клопотання про введення у штатні розписи посаду бібліотекара [14, арк. 7–8]. Про це було підкреслено і в звіті ТІУКВ за 1973–1974 н.р. та про доцільність ввести посаду секретаря-друкарки, через зростання попиту по друкуванню матеріалів різноманітної звітності, аналізу навчально-виховного процесу, вивченню передового педагогічного досвіду тощо [17, арк. 142].

За підсумками наради працівників інституту було винесено ряд доручень: 1. Якісно підготувати методичні матеріали до друку. 2. Підготовку друкованих матеріалів покласти на виконавців (глибокий аналіз педагогічного досвіду). 3. Звернути увагу на стиль викладу матеріалу, не допускати помилок стилістичного, орфографічного чи пунктуаційного характеру.4. Для розгляду та апробування матеріалів до друку створити редакційну комісію в складі 8 осіб [14, арк. 14–17].

В означені роки методичні працівники інституту виїжджали в інші обласні інститути. Такі поїздки були у Львівський, Чернівецький, Одеський, Херсонський та Донецький обласні інститути вдосконалення вчителів. Зокрема, методисти Д. М. Проць, С. А. Серга, вивчали досвід роботи шкіл Донецької і Дніпропетровської областей за кабінетною системою навчання [17, арк. 8]. На рівні області окремі школи практикували введення кабінетної системи навчання. Зокрема, Дністровська восьмирічна школа (далі – ВШ) Борщівського району. Директор І. М. Хомутовський протягом 1970–1971 н.р. забезпечував перехід матеріально-технічною базою, а вже 1 вересня 1971 року офіційно школа перейшла на кабінетну систему навчання. Кожний із кабінетів забезпечувався необхідними меблями, навчально-методичними посібниками, технічними засобами навчання. Адміністрацією школи виявлено ряд проблем із переходом. Відомо, що учні ділили парти, стільці на «моє» і «наше». Речі залишалися цілими, якщо місця були закріплені за окремими учнями. Перехід класу з кабінету в кабінет скорочував час на відпочинок. Фіксували випадки коли кабінети історії перетворювалися на кабінети політосвіти, а літератури на суспільствознавство. Технічні засоби в кабінетах стояли як «музейні експонати» і переважній більшості не використовувалися. Були школи, як підкреслював директор ТІУКВ А. І. Надал, що приміщення яких складалися з п’яти невеликих кімнат і перехід яких на кімнатну систему навчання був просто не можливий. Це вимагало вести облік навчальних закладів, щоб

володіти інформацією про кількість шкіл в яких можна вже зробити перехід і тих в яких це зробити не реально [14, арк. 34–37]. Тобто, фактично постанову від 20 червня 1972 р. «Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді та подальший розвиток загальноосвітньої школи» [18, С. 38] реалізувати в усіх школах Тернопільської області було не можливо. Якість освіти залишалася не рівномірною через відсутність відповідно підготовлених кадрів та матеріально-технічної бази.

Дністровська ВШ Борщівського району стала тим прикладом вдалого переходу на кабінетну систему навчання. Адміністрації школи вдалося створити і добре обладнати протягом 1072–1973 н.р. 8 навчальних кабінетів: два приміщення для початкових класів, майстерню, піонерську кімнату, ленінський зал та краєзнавчий музей. Основну увагу спрямували на укомплектування кабінетів навчально-наочними посібниками, навчальним обладнанням і технічними засобами навчання, що створило передумови створення центру самостійної роботи вчителів над підвищення свого фахового рівня і педагогічної майстерності. Педагогічним колективом школи було доведено, що кабінетна система навчання ефективно впливає на рівень знань учнів, полегшує сприйняття, переробку і подачу наукової інформації, прискорює розвиток пізнавальних здібностей, спостережливості, мислення, уяви, в певній мірі урізноманітнює роботу вчителя тощо [14, арк. 39–41].

Такий блискучий досвід Дністровська ВШ Борщівського району було рекомендовано кабінету технічних засобів навчання спільно з Борщівським районним методичним кабінетом вивчити кабінетну систему навчання школи. Підготувати лист та надіслати цей досвід на всі загальноосвітні заклади області [14, арк. 41].

З вище наведеного випливає, що адміністрація ТІУКВ аналізувала роботу кращого досвіду вчителів, шкіл. Надавала практичні поради, а також добре були ознайомлені із матеріально-технічним забезпеченням шкіл та пов’язані з цим проблеми. Кожний методист інституту був зацікавлений у реалізації інноваційних підходів до проведення уроків, зокрема, як зазначалося впровадженням класної системи навчання. Описуючи та популяризуючи кращий педагогічний досвід на теренах області, звітуючи про це вищим керівним органам, таким способом піднімали рейтинг інституту на Всесоюзному рівні.

Про надмірну перевантаженість освітян свідчив виступ завідувача кабінету української мови В. Г. Гоцуляка. Вчителі не були готові до створення факультативів у школах, тому виникала потреба у додатковому консультуванню. Певні прогалини методичного кабінету з української мови у вивченні передового педагогічного досвіду пов’язані із забороною

публікувати досвід роботи вчителів. Наприклад, середньої школи № 3 м. Тернополя [14, арк. 11–12], пояснення такої заборони не було.

Недоліки у роботі з підвищення кваліфікації вчителів підкреслювали й методисти. Методист у звіті про роботу кабінету хімії виокремив кілька негативних тенденцій: «районні методичні кабінети ігнорують перепідготовку вчителів, зокрема, докурсових заходів та не здійснюють контролю над після курсових заходів; Заліщицький та Монастириський відділи народної освіти формально відносяться до відбору людей на курси; поглиблену перепідготовку варто проводити на базі вузів, які мають добре оснащені лабораторії; відновити проведення районних семінарів, проте науковців у районах немає» [19, арк. 10–11]. З доповідної «Про результативність курсової перепідготовки і самоосвітньої роботи вчителів у Шумському районі» випливає, що район забезпечений педагогами з фізики, української та російської мови на 75 %. Зазначено, що курсова перепідготовка не завжди досягала поставленої мети. Це пов'язано із особистісним ставленням самого вчителя та рівень його самоосвіти. Частина вчителів проходить курси перепідготовки при РПК, останні не вели облік слухачів курсів, а директори шкіл не брали активну участь у цьому [14, арк. 22–23]. Останні, таким чином, ставлять під сумнів своє керівництво. З документів випливає, що організація курсів підвищення кваліфікації вчителів вимагала злагодженої системи. Адже, викладання предметів за новими програмами чи перехід на кабінетну систему навчання вимагала від освітян нових навичок, яких вони повинні були набувати на курсах підвищення кваліфікації вчителів. Тому, не вчасне проходження навчання вело до неефективної роботи вчителя, що не оволодів новими знаннями та навиками. Отже, у даній ситуації був винен директор, який не подбав вчасно направити на навчання педагогів школи.

Окремо варто приділити увагу курсам при РПК. Бували випадки коли на курсах лекції читали педагоги, які не пройшли перепідготовку [14, арк. 23]. Тому, професійність проведення таких курсів ставилася під сумнів. Також у доповідних не прямолінійно вказувалося про необхідність заздалегідь до початку навчального року скласти список вчителів предметників які вестимуть уроки та в яких класах. Це мало на меті унеможливити допуск освітян, які не мають відповідної освіти та відправити на курси підвищення кваліфікації. Директор ТІУКВ А. І. Надал наголошував, що «особливо важливе у перепідготовці вчителів є якісне охоплення курсовою перепідготовкою. Часто на курси лекторів приїжджають випадкові люди. Треба добре опрацьовувати розділи рекомендовані для піднесення ідейно-політичного, теоретично-наукового рівня. Необхідно час від часу заслуховувати звіти про самоосвітню роботу, вивчати і розповсюджувати досвід роботи» [14, арк. 24].

Отже, на нарадах зачіпалася не тільки робота з освітянами області на місцях, але і питання лекторів, самоосвіти та популяризації педагогічного досвіду.

Піднімалася не одноразово тема діяльності кущових методичних об'єднань. Хоча вони діяли вже з 1959 р. для обміну досвідом та підвищенням кваліфікації на місцях, мали осередки та відповідну тематику [5, С. 85–95]. Однак виникала необхідність переглянути склад і кількість опорних шкіл. Через те, що в Шумському районі було 5 опорних шкіл, які не змінювалися протягом 10 років. А у ВШ вчителі не охоплені методоб'єднаннями. У районі формально підходили до застосування технічних засобів [14, арк. 26–23].

Питання ролі самоосвіти зростало. Як вже було зазначено, бібліотеки при РПК нараховували чималу кількість науково-педагогічної літератури та періодичних видань, доступ до яких був вільний. Освітяни області самостійно опрацьовували літературу і корисну на їх думку інформацію, вміщували у конспекти уроків та використовували їх. Так, був розглянутий на нараді ТІУКВ досвід самоосвіти вчительки російської мови і літератури Озернянської ВШ Л. І. Гуцал. Методист початкових класів інституту О. П. Чечайлюк рекомендував оформити самоосвіту вчительки як передовий педагогічний досвід та популяризувати його на рівні Тернопільщини. Проте, присутній заступник завідуючого обласного відділу народної освіти С. І. Циганюк мав зауваження щодо поверхневого опису джерел одержання інформації для підвищення ідейно-теоретичного та фахового рівня. Дане зауваження підтримали інші присутні учасники наради. Відмічали особистісний приклад вчителя для наслідування учнів, адже «часто поєднувала уроки із життям» [14, арк. 28–30]. Тобто, на презентації свого досвіду вчитель акцентував увагу на результатах, а не на самому процесі їх отримання. Це зумовлено, що педагог є практиком у своїй роботі. Процес методологічного поетапного опису, аналізу лягав в основу роботи методичної служби. Яка і займалася допомогою вчителям на місцях.

Зауважували учасники наради, що вчитель Л. І. Гуцал підготувала ряд корисних для освітян матеріалів: «Система роботи по розвитку зв'язної мови учнів», «Атеїстичне виховання», «Ідейно-політичне виховання», «Керівна роль партії в розвитку радянської літератури», «Російська мова – мова міжнаціонального спілкування народів СРСР», «Відповідальність сім'ї за виховання дитини» з якими виступала перед громадою села. Така ініціативність пояснювалася наявністю у вчительки великої домашньої бібліотеки у кількості 700 книг, виписувала 15 одиниць журналів, постійно відвідувала сільську та шкільну бібліотеку. Підкреслено велику кількість зробленого самостійно роздаткового матеріалу: індивідуальні картки для

підвищення орфографічної грамотності, зібрано понад 100 одиниць діафільмів, грампластинок, записів на магнітофоні тощо [14, арк. 30–33]. Вся тематика вписувала в рамки виховання в дусі комунізму, затребуваної в умовах сучасної пропаганди. Самий спосіб життя вчителя, ілюстрував зразкового соціалістичного працівника: активно бере участь у житті громади (читає лекції), працює над своїм інтелектуальним розвитком тощо. Зі слів виступаючих, через це зростала успішність учнів з предмету.

Висновки. Методична робота ТІУКВ за 1973 – 1974 н.р. зосереджувалася на аналізі недоліків та прогалин у роботі щодо підвищення кваліфікації вчителів області. Не доопрацювання стосувалися і безпосередньо методичних кабінетів інституту. Зокрема граматичного оформлення методичних листів, вичитка та правка яких наштовхувалася на обурення виконавців. В інституті працювали сумісники, які не були повністю зацікавленні у якості підготовки вихідної документації. Часто методисти приділяли увагу факультативам, позашкільним заходам, опускаючи саме головне – урок, як основну форму навчання та виховання підростаючого покоління. Передовий педагогічний досвід вивчався слабо, через внутрішні непорозуміння та завантаженість роботою. Створення плакатів та ілюстративних матеріалів вимагало набагато більше часу ніж підготовка листів, методичних розробок тощо. Відрядження вимагали багато часу на оформлення відповідної документації, що лягала на плечі методистів. Також, ТІУКВ по документах знаходився у двох кімнатах, що свідчило про відсутність відповідної матеріальної бази для проведення навчання вчителів. Наприклад методист з хімії наполягав на проведенні практичних занять на базі інститутів, які мали відповідну технічну базу.

Також, не вирішеною проблемою лишалася: комунікація та співпраця з районними методичними кабінетами та відділами народної освіти; швидкоплинність кадрів та матеріально-технічне забезпечення на всіх рівнях закладів освіти.

Головною роботою методистів в означені роки залишалося збирання та популяризація передового педагогічного досвіду. Проте акцент ставився на друковану продукцію, впровадження кабінетної системи навчання. Остання нажаль не могла реалізуватися у всіх школах області, через відсутність приміщень, які можна було переобладнати під відповідні кабінети. Важливо підкреслити, що вчителі не були готові на психологічному рівні до змін. Найкращі матеріали педагогічного новаторства оформляли та відправляли Центральному інституту удосконалення вчителів. Саме ця робота визначала авторитет, рейтинг інституту удосконалення кваліфікації вчителів.

Література:

1. 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.
2. 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.
3. Петровський О.М. Вплив нормо-творчих документів на створення та визначення завдань обласних Інститутів удосконалення/підвищення кваліфікації учителів та методичної мережі в УРСР (1940-ві – 1950-ті роки). *«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»:* журнал. 2025. № (2)32, С. 1766–1782.
4. Москалюк М.М. Тернопільський обласний інститут удосконалення вчителів в контексті взаємовідносин з органами освіти (1944 р. – 1956 рр.). *«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»:*журнал. 2025. № (2)32, С. 1712–1726.
5. Кліш А.Б. Особливості підвищення кваліфікації вчителі в Тернопільському інституті удосконалення кваліфікації вчителів (1949–1950 рр.). *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Історія*. 2024. Вип.2., С. 85–95.
6. 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.
7. Мартинів М. А. Фінансове становище Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (1957–1965 рр.). *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Історичні науки.* 2023. Том 34 (73). № 4, 2023 С. 29 – 36.
8. Мартинів М. А. Фінансова складова діяльності Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (1966–1971 рр.). *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* 2024. Вип. 71. Том 3. С. 4 – 11.
9. Мартинів М. А. Кадровий потенціал Тернопільського інституту удосконалення вчителів 1950–1960-х рр. *Сьомі Ґеретівські читання:* матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 22 вересня 2023 року). Тернопіль: ТОКІППО, 2023. С. 210 – 212.
10. 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.
11. 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
12. Кіцак В.М. Особливості педагогічної діяльності методистів Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів в 1952 році за архівними матеріалами. *«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»:* журнал. 2025. № № (2)32, С.1634–1648.

13. 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.
14. Державний архів Тернопільської області (далі – Держархів Тернопільської обл.). Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 548. Арк. 61
15. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 574. Арк. 10.
16. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 551. Арк. 71.
17. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 553. Арк. 142.
18. Мироненко Н. Науково-технічне забезпечення навчально-лабараторної бази середньої школи у Кіровоградській області в 1970 –80 рр. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Історичні науки. 2014. Вип. 19. С. 38–42.
19. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 554. Арк. 182.

References:

1. 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 Advanced Training of Teachers (first half of the 40s of the twentieth century).]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V.I. Vernadskoho. Seriia: Istorychni nauky.* 2022. Tom 33 (72) № 3, S. 69 – 76. [in Ukrainian].
2. Petrovskyi O.M. (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. Seriia: Istoriia. Vyp.1. S. 65 – 75. [in Ukrainian].
3. Petrovskyi O.M. (2025) Vplyv normo-tvorchykh dokumentiv na stvorennia ta vyznachennia zavdan oblasnykh Instytutiv udoskonalennia/pidvyshchennia kvalifikatsii uchyteliv ta metodychnoi merezhi v URSR (1940-vi – 1950-ti roky). [Influence of normative documents on the creation and definition of tasks of regional institutes for teacher training and methodological network in the Ukrainian SSR (1940s - 1950s).]. «Visnyk nauky ta osvity (Seriia «Filolohiia», Seriia «Pedahohika», Seriia «Sotsiolohiia», Seriia «Kultura i mystetstvo», Seriia «Istoriia ta arkheolohiia»)»: zhurnal. № (2)32, S. 1766–1782. [in Ukrainian].
4. Moskaliuk M.M. (2025) Ternopilskyi oblasnyi instytut udoskonalennia vchyteliv v konteksti vzaiemovidnosyn z orhanamy osvity (1944 r. – 1956 rr.). [Ternopil Regional Institute for Advanced Training of Teachers in the context of relations with educational authorities (1944-1956).]. «Visnyk nauky ta osvity (Seriia «Filolohiia», Seriia «Pedahohika», Seriia «Sotsiolohiia», Seriia «Kultura i mystetstvo», Seriia «Istoriia ta arkheolohiia»)»:zhurnal. № (2)32, S. 1712–1726. [in Ukrainian].
5. Klish A.B. (2024) Osoblyvosti pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteli v Ternopilskomu instytuti udoskonalennia kvalifikatsii vchyteliv (1949–1950 rr.). [Peculiarities of teacher training at the Ternopil Institute for Advanced Training of Teachers (1949-1950).]. Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriia: Istoriia. Vyp.2., S. 85–95. [in Ukrainian].
6. Martyniv M. A. (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 Advanced Training of Teachers in 1945-1950.]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: Istoriia. Tom 2 (47), S. 51 – 59. [in Ukrainian].

7. Martyniv M. A. (2023) Finansove stanovyshche Ternopilskoho instytutu udoskonalennia kvalifikatsii vchyteliv (1957–1965 rr.). [The financial situation of the Ternopil Institute for Advanced Training of Teachers (1957-1965).].Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V.I. Vernadskoho. Seriia: Istorychni nauky. Tom 34 (73). № 4, S. 29 – 36. [in Ukrainian].

8. Martyniv M. A. (2024) Finansova skladova diialnosti Ternopilskoho instytutu udoskonalennia kvalifikatsii vchyteliv (1966–1971 rr.). [The financial component of the Ternopil Institute for Advanced Training of Teachers (1966-1971).]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Vyp. 71. Tom 3. S. 4 – 11. [in Ukrainian].

9. Martyniv M. A. (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].

10. Martyniv M. A. (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. Seriia: Istorychni nauky. Tom 34 (73) № 2, S. 63 – 70. [in Ukrainian].

11. Martyniv M. A. (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 oriientyry 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].

12. Kitsak V.M. (2025) Osoblyvosti pedahohichnoi diialnosti metodystiv Ternopilskoho instytutu udoskonalennia kvalifikatsii vchyteliv v 1952 rotsi za arkhivnymy materialamy. [Peculiarities of Pedagogical Activity of Methodologists of the Ternopil Institute for Advanced Training of Teachers in 1952 Based on Archival Materials. “Bulletin of science and education]. «Visnyk nauky ta osvity (Seriia «Filolohiia», Seriia «Pedahohika», Seriia «Sotsiolohiia», Seriia «Kultura i mystetstvo», Seriia «Istoriia ta arkheolohiia»)»: zhurnal. № № (2)32, S.1634–1648. [in Ukrainian].

13. 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, 2022. S. 191– 197. [in Ukrainian].

14. Derzhavnyi arkhiv Ternopilskoi oblasti (dali – Derzharkhiv Ternopilskoi obl.). F. 2062. Op. 1. Spr. 120. Ark. 74

15. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 574. Ark. 10

16. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 553. Ark. 142

17. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 551. Ark. 71

18. Myronenko N. (2014) Naukovo-tekhnichne zabezpechennia navchalno-labaratornoi bazy serednoi shkoly u Kirovohradskii oblasti v 1970 –80 rr. [Scientific and technical support for the educational and laboratory facilities of a secondary school in the Kirovohrad region in 1970-80.] Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Seriia: Istorychni nauky. Vyp. 19. S. 38–42. [in Ukrainian].

19. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 554. Ark. 182

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК [262УГКЦ(477.83/.86):316.658]”1919/1939”

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1871-1888

Колб Наталія Михайлівна кандидат історичних наук, старший дослідник, старший науковий співробітник Інституту українознавства ім. І. Крип’якевича НАН України, м. Львів, тел.: (032) 270-70-22, https//orcid.org/0000-0003-4449-1991

ПРОБЛЕМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ДУШПАСТИРСЬКОГО СЛУЖІННЯ Й ДОЛАННЯ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ ЩОДО ХРИСТИЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ В ПУБЛІЧНОМУ ДИСКУРСІ ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКОГО ДУХОВЕНСТВА В ГАЛИЧИНІ МІЖВОЄННОГО ПЕРІОДУ

Анотація. Зазначено, що після завершення Першої світової та українсько-польської воєн Греко-Католицька Церква в Галичині постала перед проблемами значного зниження рівня побожності та моральності серед українців краю, поширення в суспільстві соціалістичної та комуністичної ідеологій, а також зростання популярності Протестантських Церков. Це спонукало духовенство звернути увагу на вдосконалення різних аспектів душпастирського служіння для повернення й збереження віруючих у Церкві. Вказано, що одним із таких завдань священники називали скорочення тривалості богослужінь, доповнення їх новими паралітургійними практиками та переклад богослужбових текстів літературною українською мовою. Підкреслено, що шкідливим для авторитету Церкви явищем ставала відсутність однотипного здійснення відправ у різних парафіях. З’ясовано, що причинами цього ставали самовільне запровадження окремими священниками нововведень в тексти богослужінь, брак практичного курсу з виконання обрядів на богословському факультеті, відсутність нових Служебників. Наголошено на проблемі низького рівня богослужбового співу в церквах. Показано, що духовенство звертало велику увагу на розвиток проповідництва для боротьби з основними моральними проблемами в громадах та протидії ворожим до Католицької Церкви силам. Висвітлено пропозиції кліру для вдосконалення практики сповіді вірних. Підкреслено, що велику увагу Церква приділяла організації для народу духовних місій як ефективного способу оживлення практичного християнського життя в парафіях. Показано, що вагомим фактором для прищеплення правдивої побожності в народу називали приклад віри й поведінки душпастиря. Висвітлено пропозиції кліру щодо методів поглиблення молитовного життя кліру та єднання навколо спільних душпастирських і суспільних завдань.

Ключові слова: Галичина, Греко-Католицька Церква, парафіяльне духовенство, душпастирське служіння, мораль, віра, ліві ідеології, протестантизм.

Kolb Nataliia Mykhailivna Candidate of Sciences (Ph.D.) in History, Senior research fellow, Department of modern history, Ivan Krypiakevych Institute of Ukrainian Studies of the National Academy of Sciences, Lviv, tel.: (032) 270-70-22, https//orcid.org/0000-0003-4449-1991

PROBLEMS OF IMPROVING PASTORAL MINISTRY AND OVERCOMING SOCIAL CHALLENGES REGARDING CHRISTIAN VALUES IN THE PUBLIC DISCOURSE OF THE GREEK-CATHOLIC CLERGY IN GALICIAN IN THE INTER-WAR PERIOD

Abstract. Admitted, that after the end of First World War and the Ukrainian-polish conflict Ukrainian Greek Catholic Church in Galicia faced the problems of a significant decries in the level of piety and morality among the Ukrainians of the region, the spread of socialism and communist ideologies in society and the growth of the popularity of Protestant Churches. This prompted the clergy to pay attention to improving various aspects of pastoral ministry in order to return and preserve believers in the Church. It is indicated that one of such tasks was called by priests to reduce the duration of the God's service, supplementing them with new paraliturgical practices and translate liturgical texts into the literature Ukrainian language. It is emphasized that the absence of uniform performance of services in different parishes was harmful to the authority of the Church. It was found that the reasons for this were the arbitrary introduction of innovations into the texts of services by individual priests, the lack of a practical course on the performance of rites at the theological faculty, absence of new Missals. The problem of the low level of liturgical singing in churches was emphasized. It was shown that the clergy paid great attention to the development of preaching to combat the main moral problems in communities and the counteract forces hostile to the Catholic Church. The proposals of the clergy for improving the practice of confession of the faithful were highlighted. It was emphasized that the Church paid great attention to the organization of spiritual missions for the people as an effective way to revive practical Christian life in parishes. It was shown that the example of faith and behavior of the pastor was called a significant factor in instilling true piety in the people. The proposals of the clergy regarding methods of deepening the prayer life of the clergy and unity around common pastoral and social tasks were highlighted.

Keywords: Galicia, Greek Catholic Church, parish clergy, pastoral ministry, morality, faith, left-wing ideologies, Protestantism

Постановка проблеми. Відступ улітку 1919 р. Української галицької армії за річку Збруч та остаточна окупація території Східної Галичини польськими військами закрили для українського населення краю сторінку тривалого воєнного лихоліття, розпочатого вибухом Першої світової війни. Відтак українські політичні й громадські середовища взялися за формування національного життя в нових обставинах.

Своєю чергою Греко-Католицька Церква заповзялася відроджувати стабільну релігійно-духовну послугу в краї. На порядку денному духовенства постали питання адміністративного характеру: відновлення зруйнованих церков і плебаній, налагодження функціонування деканального рівня управління та церковного справочинства, наповнення пресвітерами позбавлених пастирської опіки парафій. Водночас прицільної уваги кліру вимагало розгортання продуманої й системної роботи над духовним проводом вірних. Доводилось констатувати, що травматичний досвід війни вкрай негативно позначився на рівні побожності й моральних засад народу. Проблема поглиблювалася стрімким зростанням популярності ворожої до релігії й Церкви соціалістичної ідеології (зокрема й у його комуністичному форматі), а з іншого боку – розгортання в краї мережі сектантських з точки зору католицького вчення Протестантських Церков. Це спонукало греко-католицьких пресвітерів розмірковувати про способи навернення й збереження своєї пастви в Церкві, про заходи для прищеплення свідомої й зрілої віри в народу як основи його життя. «Трибуною» для таких широких публічних обговорень й дискусій ставали серед іншого шпальти станових священницьких часописів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Базовим джерелом для аналізу душпастирських викликів і завдань галицького греко-католицького кліру міжвоєнного періоду є насамперед присвячений церковним і суспільним справам львівський часопис «Нива» (1904–1939). Відновивши свою діяльність у 1920 р., він протягом тривалого часу залишався єдиним публіцистичним майданчиком для греко-католицького духовенства Галицької церковної провінції, підіймаючи на своїх шпальтах цілий комплекс проблем з ділянки життя й діяльності Греко-Католицької Церкви. Дуже інформативним джерелом є також часопис «Добрий пастир», що почав виходити у Станіславові в 1931 р. і власне декларував «заняття сучасними душпастирськими проблемами» як своє базове завдання. У міжвоєнний період греко-католицьке духовенство започаткувало й іншу періодику: журнал Богословського наукового товариства «Богословія»,

видання Перемишльської греко-католицької семінарії «Альманах українських богословів». Однак кожне з них мало свої завдання, то ж проблеми душпастирського характеру зачіпали вкрай рідко.

Деяким аспектам вдосконалення душпастирського служіння священників ГКЦ у міжвоєнний період присвячені праці І. Пилипіва [1], Т. Горан [2], В. Перевезія [3], С. Предки [4], О. Єгрешія та Р. Делятинського [5]. Інформацію про участь духовенства у вирішенні суспільних проблем на території Східної Галичини подають у своїх дослідженнях такі автори: Е. Бистрицька [6], С. Гнот [7], Л. Гентош [8].

Метою статті є дослідити, з якими викликами у душпастирському служінні доводилося зіштовхуватися українському греко-католицькому кліру в Галичині у міжвоєнний час, які шляхи вирішення вони пропонували та як втілювали ці кроки на практиці.

Виклад основного матеріалу. В духовних колах існувало усвідомлення, що одним із важливих «притягальних» чинників вірних до Церкви є створення їм добрих умов для розуміння й глибшого проживання богослужінь та можливості активної свідомої участі у них. Натомість реальністю тогочасної греко-католицької літургійної практики були довгі відправи, що включали вечірню, утреню, Літургію й проповідь. Тривалість таких богослужінь складала від трьох до чотирьох годин, що ставало для вірних справжнім фізичним і моральним випробуванням. Ситуація додатково ускладнювалася ще й тим, що Церква зберігала церковно-слов'янську мову служіння, яка для українців була практично незрозумілою. Все це провокувало розпорошення, пасивну без глибшого розуміння участь вірних у відправах, а то й духовне згіршення [9, с. 101–102]. Така ситуація спонукала непоодиноких душпастирів самовільно запроваджувати зміни, «українізуючи» текст відправ та читаючи євангеліє українською, скорочуючи богослужіння й впроваджуючи додаткові паралітургійні практики, що призводило до порушення одноманіття відправ у парафіях Галицької греко-католицької духовної провінції [10, с. 320–327].

Тому зі священницьких кіл лунали заклики про необхідність невідкладного здійснення духовною владою розважливої реформи в богослужіннях і обряді. Зокрема закликали скоротити традиційні відправи й натомість (за зразком практик у Римо-Католицькій Церкві) доповнити їх паралітургійними богослужіннями (літаніями, молебнами, суплікаціями, часами), в яких вірні зазвичай дуже охоче брали участь. Також вимогою часу називали запровадження в богослужіннях і молитвах літературної української мови («Живого Христа Бога мусимо проповідувати і славити живим словом і живою формою» [11, с. 202]). Прикметно, що розпочати «українізацію» священники-дописувачі пропонували насамперед з паралі-

тургійних практик та щоденних молитов. Натомість у богослужіння радили впроваджувати цю традицію поступово, розпочавши з дублювання українською недільних і святкових євангелій після їх виголошення церковно-слов'янською. Водночас євангелія Страсного тижня вважали за потрібне подавати винятково українською [12, с. 322]. Відповіддю на такі заклики ставала поява богослужбових і духовно-релігійних видань українською літературною мовою. Серед них книжечки «Голос Ісуса в найсвятішій Евхаристії» (1921) [13, с. 310], «Голгофта або хресна дорога» (1923) [14, с. 116]. Євангелія Нового заповіту (1922) [15, с. 26].

Поширеною душпастирською проблемою єреї називали також згаданий вже брак однотипного стандарту у відправі душпастирями богослужінь, обрядів і таїнств, який був зафіксований постановами Львівського провінційного собору 1891 р. Священники наголошували, що брак одноманітності у відправах шкодить красі греко-католицького обряду й авторитетові Церкви, відкриває духовенство на критику й осуд з боку вірних та підриває довіру до кліру. Крім самовільних змін, зумовлених прагненням реагувати на вимоги часу, причиною такого стану речей сучасники називали відсутність спеціального практичного курсу в навчальній програмі, під час якого семінаристи могли б засвоїти необхідні навички [16, с. 31–34], а також застарілі «Служебники», що не містили приписів Львівського провінційного собору. В цій ситуації кроками для вирішення називали: ретельне вивчення й дотримання єреями згаданих соборних постанов та відповідних єпархіальних розпоряджень; обговорення літургійних нюансів та неточностей на деканальних соборчиках та налагодження взаємодопомоги для напрацювання одноманітності у відправах; звернення до духовної влади з проханням запровадити на богословському факультеті практичні заняття з відправи обрядів. Водночас було зрозумілим, що радикальні зміни, які відбулися в житті краю після 1891 р., вимагають скликання нового церковного синоду для затвердження відредагованих приписів щодо текстів відправ. Так, неактуальним стало поминання у богослужіннях імператора (митрополичий ординаріат спеціальним розпорядженням у 1919 р. здебільшого усунув цю практику). Також непоодинокі священники категорично не приймали збереження в богослужіннях назви «православний», самовільно вилучаючи її, або ж заміняючи на термін «правовірний» [17, с. с. 320–327].

Фактором порушення одноманітності у відправах ставав також і церковний спів. Через відсутність видавництва музичних творів для богослужбового супроводу утворилася ситуація, яку сучасники висловлювали формулою «скільки хорів, стільки редакцій». Поза тим доводилося констатувати загалом дуже низький рівень церковних хорів в греко-

католицьких парафіях, що спонукало духовну владу підтримувати використання під час богослужінь т. зв. самоілкового співу віросповідною громадою на чолі з дяком. Однак і стан професійної кваліфікації й таланту реєнтів також викликав серйозні застереження, а недбала організація ними співу під час відправ часом перетворювала його на «змагання крикунів». Вирішення цієї ситуації духовенство пропонувало двома шляхами. Насамперед впливати на неї мали самі парафіяльні душпастирі, гуртуючи навколо церкви талановитих вірян і молодь, а також дбаючи, щоб у парафіях працювали кваліфіковані дяки [18, с. 139–141; 19, с. 228–230]. Водночас духовна влада мала б подбати про створення спеціального духовно-музичного товариства з центром у Львові, завданням якого було б виданням духовно-музичних творів для хорового і самоілкового виконання та сприяння у розвитку фахового церковного співу. Розвиваючи цю думку, о. Іван Охримович пропонував, щоб при товаристві діяв взірцевий хор, який би співав на богослужіннях у катедрі св. Юра, а також організовував духовні концерти. Водночас спеціально навчений диригент цього хору міг би вести курси для керівників хорів та хорового співу. «Добрий хоровий спів причинився би до торжественности богослуженя, до поваги і величности нашого обряду, збудив би і підніс чувство побожности та притягнувби нарід до Церкви», – підсумовував священник [20, с. 163].

У розмірковуваннях про способи вдосконалення душпастирського служіння священники закономірно значну увагу приділяли проповідництву. Адже повчальні роздуми над євангельським уривком ставали для вмілого пресвітера потужним інструментом впливу на формування духовно-релігійної свідомості вірян, спонукою до (пере)осмислення ними свого життя, поведінки, пріоритетів і цінностей [21, с. 292–296; 22, с. 52–61]. У дописах автори сходилися на думці, що в умовах зростання загального рівня освіченості населення і його інтелектуальних запитів, а також поширення ворожих до Церкви й віри вчень священники мають з особливою відповідальністю й скрупульозністю підходити до питання проповідництва. Тільки такий підхід міг запевнити повагу й авторитетне сприймання як особи конкретного душпастиря, так і Божого слова загалом та впливати на рівень віри серед парафіян [23, с. 219].

Успішність духовних повчань залежала від багатьох факторів. Так, наголошувалося, що кожна промова з амвону має бути наперед продуманою і підготовленою із залученням відповідної літератури, а водночас опертою на постійній добрій обізнаності душпастиря про тенденції життя в своїй парафії (здобутих зокрема в процесі особистих душпастирських відвідин парафіян [24, с. 19–27]) та суспільного розвитку загалом. Важливим було вміння мовця користуватися інструментарієм ораторського

мистецтва: володіти голосом, інтонацією, викладати думки доступно і цікаво, не надто затягувати проповідь (до пів години), щоб зберегти здатність слухачів сприймати інформацію [25, с. 307–309].

Тематика духовних повчань мала охоплювати весь спектр актуальних проблем життя громади й суспільства. Так, потреба зміцнювати релігійність народу вимагала голошення догматичних проповідей із доступним, логічним та опертим на доказах викладом правд віри й наголосом, що вони абсолютно не суперечать розумові й твердженням науки [26, с. 219–222]. Ще одним постійним сегментом проповідницької тематики для душпастиря мало бути висвітлення згубного впливу шкідливих звичок і неморального стилю життя: алкоголізму, тютюнопаління, розпусти, т.зв. «диких» подружь. При тому наголошувалося, що в таких повчаннях пресвітер мусив дотримуватися максимального такту й розважливості, щоби підштовхувати вірних до зміни життя й навернення, а не остаточно відштовхнути їх від Церкви. Спеціальної уваги заслуговувало також наголошування на святості й нерозривності тайни подружжя, будування молодих родин на підвалинах взаємної любові, а не суто з огляду на матеріальну вигідність цього партнерства, а також на значенні міцних християнських родин як підвалини щасливого життя народу й держави. Слід зауважити, що в полі уваги духовенства опинялося й питання зростання кількості випадків (внаслідок насамперед економічного зубожіння народу) запобігання подружжями зачаття дітей або використання ними препаратів з абортивною дією чи аналогічних послуг повитух [27, с. 291–292; 28, с. 31]. Наголошувалося, що Католицька Церква непохитно залишається на позиції кваліфікації використання протизаплідних чи абортивних засобів, а також неприродних методів статевого співжиття подружжя як тяжкого гріха. Тому душпастирі не мали права притримуватися й поширювати інших поглядів щодо цього питання, чи обходити його мовчанкою. Християнським вирішенням проблеми регулювання народжуваності в подружжі, підкріпленим сучасними науковими дослідженнями, Церква пропонувала метод природного планування сім'ї. Водночас, коментуючи цю проблему на сторінках «Богословії», автор допису наголошував, що з огляду на велику делікатність питання й перебування його на стадії дослідження богословів-моралістів, до його трактування слід ставитися обережно [29, с. 131–136].

Врешті важливим темою для проповідей мала стати протидія ворожим Католицькій Церкві й вірі вченням і течіям. Насамперед це стосувалося лівих політичних ідеологій. Для ефективного виконання цього завдання священник мав добре розбиратися у специфіці соціалістичного, а також комуністичного [30, с. 4–9; 31, с. 220–223] руху й відстежувати його тенденції у своїй парафії, бути відкритим на соціальне питання,

пропонуючи його вирішення крізь призму християнського вчення. Так, розмірковуючи над змістом таких проповідей, о. Зиновій Кузьма у дописі в «Ниві» рекомендував розкривати парафіянам суть соціального питання, розвінчуючи поширюване лівими політичними силами бачення Церкви як прибічниці великого капіталу і «сильних цього світу» й такої, що потурає поневоленню робочого народу. Проповідники мали доносити, що саме Христове вчення послідовно голосить засади соціального і культурного поступу, рівності між бідними й багатими, оцінку особи не за її майновим статусом, а ставленням до ближніх. Натомість чільники соціалізму ніколи не запевнять миру й справедливості. У соціальному ключі пропонувалося розглядати також і Марійний культ як вияв пошани Христового вчення до становища жінки в суспільстві й жіночого питання загалом [32, с. 243–247; 33, с. 318–324]. Розвиваючи цю думку, інший священник, Петро Дзедик, наголошував на обов'язку духовенства проповідувати ці істини серед особливо враженого соціалістичними ідеями робітничого класу. При тому зазначав, що для насправді ефективної протидії безбожницькій агітації не можна обмежуватися тільки словами, а у співпраці з християнськими світськими середовищами організовувати діяльну суспільну і матеріальну опіку над пролетарями, залучати потенціал католицької преси, літератури, летючок, організовувати для них парафіяльні, релігійні й місійні дні [34, с. 313–316].

Велике занепокоєння в духовних колах викликало також зростання популярності в українському суспільстві протестантизму, розгортання його прибічниками мережі своїх домів та агітаторів в краї, розповсюдження ними дармової преси [35, с. 329–333]. Тому зазначалося, що душпастирі мають ровинути активну інформаційну кампанію. Зокрема у духовних повчаннях слід пояснювати парафіянам, що крім св. Письма існує також церковна традиція, без якої розуміння Божої науки неможливе, розповідати про заснування Церкви та встановлення св. Таїн, заохочувати до щомісячного приймання св. Причастя [36, с. 337–342; 37, с. 41–44].

Усвідомлення важливості проповідей як складової ефективного душпастирського служіння спонукало духовенство наголошувати на потребі видання оновлених спеціальних збірників, які б містили по кілька зразків проповідей на різну тематику і стали для душпастирів доброю підмогою. Обмірковуючи способи втілення цих завдань, о. Іван Ратич зазначав, що творцями таких книжок має ставати насамперед сільське духовенство, укладаючи проповіді з опорою на реаліях своєї душпастирської практики й попередньо «випробовуючи» кожен текст через проголошення його з амвону. Водночас священник не плекав великих ілюзій стосовно самочинної активності кліру до такої праці, тому пропонував для її втілення

створити редколегію з кількох священників бажано одного деканату, які б зайнялися цією справою та залучали до неї ширше коло співбратів [38, с. 281–284]. Тим часом, щоб зарадити бракові відповідної літератури, часопис «Нива» з 1923 р. запровадив додаток із нарисами духовних промов на найближчі неділі й свята.

У полі уваги священницького публічного дискурсу в міжвоєнній Галичині опинилося й питання перегляду підходів до сповідання вірних. Так, душпастирська практика показувала, що пенітенти часто приходили до сповіді мало або й зовсім не підготовленими. Тож серед духовенства доволі поширеним був підхід, коли сповідник самостійно випитував каянника про його гріхи. Проте ставало очевидним, що така практика потребувала переосмислення. Організовуючи сповідь в такий спосіб, душпастир витрачав багато часу й сил, щоб задавати кожному пенітентові одні й ті ж питання, через що як правило не мав можливості приділити більше часу на поради й повчання каянника, а також встигати добре висповідати більше охочих. Особливо відчутною ця проблема ставала в часі Великого посту, коли до сповіді приходило багато вірних. Однак головним аргументом у необхідності змінити такий підхід до таїнства Покаяння ставало, що без попереднього приготування, а отже здійснення каянником аналізу стану свого сумління, сповідь ставала формальною і поверховою. Поступово поріг чутливості людини до гріха знижувався і вона переставала «бачити» свої провини, що призводило до нездатності глибокого навернення, живого проживання віри й зростання в чеснотах. Зважаючи на такий стан речей, о. Іларіон Ґела закликав співбратів-священників приділити увагу навчанню вірних про правильне приготування й здійснення сповіді, коли пенітент сам має визнавати свої гріхи [39, с. 107–109]. Також душпастирі звертали увагу на потребу встановлення у храмах зручних, належно сконструйованих і вдало розташованих сповідальниць, щоби створити для сповідника і каянника комфортні умови для розмови й забезпечити дотримання таємниці сповіді [40, с. 135–137]. Запровадження Церквою практики ранішого ніж досі приготування дітей до прийняття першого св. Причастя (у шість – сім років) спонукало душпастирів до обговорення також і нюансів для якнайефективнішого вирішення цього завдання [41, с. 130–131].

Одним із способів відродження/підживлення духовно-релігійного життя народу ставала організація парафіяльним кліром кількаденних (від чотирьох до 10 днів) духовних місій. Часом такі заходи душпастирі організовували власними силами, залучаючи до співучасті парохів-сусідів. Водночас поширеною практикою було запрошення до проведення місій оо. Редемптористів. Традиційно такі заходи збирали по кілька тисяч учасників – мешканців парафії й сусідніх сіл і ставали правдивим духовним

святом. Вони мали насичену програму, яка включала щоденну участь у богослужінні та паралітургійних практиках, сповідь і Причастя. Важливою складовою місій були духовні науки – зазвичай по чотири щодня. Також практикували окремі повчання для чоловіків, жінок і дітей. Надзвичайно зворушливим і величним фінальним акордом місійної програми ставала процесійна хода учасників та священників, під час якої кілька хлопців несли великий дерев'яний хрест, який відтак встановлювали біля церкви на пам'ять про подію. Священники зазначали, що для багатьох українців, які в умовах війни втратили віру чи збайдужіли до неї, не маючи змоги користати з релігійних обрядів, такі місії ставали переломним моментом, що повертав їх до життя практикуючого християнина. Водночас ці заходи ставали для українців нагодою для демонстрації своєї національної ідентичності, коли на процесійний похід учасники одягали народні строї, а в урочистих декораціях заходу використовували синьо-жовті барви [42, с. 255–263; 43, с. 335–336].

Популярність та впливовість духовних місій спонукала єреїв забрати голос в обговоренні пропозицій для вдосконалення їх організації. Так, один з дописувачів «Ниви» наголошував, що не варто поєднувати місії з храмовим святом, бо це знижує ефективність духовних вправ. Також важливим на його думку було дотримання чіткого часового регламентування проповідей: перша наука мала тривати до пів години, друга й третя – по 45 хвилин, а четверта – годину. Необхідним, особливо з огляду на поширення в краї протестантизму, священник називав включення у місійні програми проповідей про св. Причастя та акту перепрошення вірних перед євхаристійним Ісусом. Стосовно організації процесійних походів наголошував, що для максимальної злагодженості й урочистості заходу учасників варто шикувати в колони, а в них – ділити за віком і статтю. Для забезпечення крокування процесії під гарний спів рекомендував організаторам подбати, щоб вірні заздалегідь вивчили низку релігійних пісень [44, с. 74–75].

Розмірковуючи над різними способами відродження й утримання глибокого християнського життя в парафіях, автори дописів раз-у-раз наголошували, що ключовою умовою для їх успішного втілення є щоденний особистий приклад життя самих душпастирів. Адже вірні постійно спостерігають за своїми духовними отцями й відразу вловлюють нещирість, фальш чи легковажне ставлення в питаннях віри й служіння, порівнюють, чи священник сам живе за принципами, які проповідує, і саме це формує ставлення парафіян до віри і Церкви. Тому пресвітер повинен бути «людиною молитви, апостольства і жертви» [45, с. 57].

Так, обов'язковою практикою для духовного зміцнення й зростання священника називали особисту молитву [46, с. 161–176]. У присвяченому цьому питанню дописі о. Олександр Коренець радив на такі розважання відводити щонайменше 15 хвилин, а то й до години щодня. Матеріалом для розважань міг стати довільно обраний фрагмент євангелія, послання апостолів, правда віри чи молитва, крізь призму яких священник мав здійснювати аналіз свого сумління й виявляти проблеми, над якими слід попрацювати [47, с. 58–61]. Аналіз совісті слід було здійснювати перед кожним богослужінням, а також часто сповідатися.

Особистий приклад священника мав ставати для парафіян живою школою гідного й трепетного ставлення до богослужінь. Неприпустимою відтак називали практику, коли душпастир після Євангелія переривав Літургію задля слухання сповіді чи щоб відслужити акафіст, або ж дозволяв собі під час богослужіння спиратися на престол та класти на нього особисті речі (окуляри, колпак, хустинку), розмовляти чи сваритися з церковним причетом [48, с. 320–327]. Наголошувалося, що у відправах єрей повинен уникати поспіху й формальності, виявляти повагу до Найсвятіших Таїн, вклоняючись кожен раз, коли проходить попри кивот чи царські ворота, після богослужіння не розмовляти ні з ким, поки не помолиться приписаних молитов та не поспішати залишати церкву [49, с. 254–263]. «Коли священик побожною поставою при вівтарі, приносить не тільки велике почитання Богу та рівночасно викликує сильне й глибоке враження на вірних», – зазначав кореспондент часопису «Добрий пастир». – «То любов ближнього вимагає відправляти Службу Божу з великим внутрішнім і зовнішнім скупленням, з набожністю та естетикою» [50, с. 316–317].

Прикладом для наслідування мав бути й стиль життя та поведінки священника поза церквою. Він мав вирізнятися поміркованістю, впорядкованістю, відкритим, лагідним і небайдужим ставленням до своєї пастви.

Запорукою кращого успіху душпастирської праці кліру священники називали консолідацію зусиль верстви й напрацювання спільної стратегії дій. Однією з платформ для цього вказували деканальні соборчики та збори. Такі регулярні зібрання мали ставати для духовенства нагодою відбути сповідь, вислухати підготовлену одним із кондеканальних священників доповідь на актуальну тему, обговорити її та інші пекучі питання й ухвалювати відповідні рішення [51, с. 281–285]. Прикладом успішного функціонування такого формату співпраці був Войнилівський деканат. Так, завдяки зустрічам на соборчиках священники серед іншого упорядкували однотипний підхід у відправах Літургії та обрядів, а також у веденні метричних книг [52, с. 194–196].

Організація спільної душпастирської праці греко-католицького духовенства краю, а також захист прав та інтересів священників було завданням станового клерикального Товариства св. Ап. Павла з центром у Львові, яке обіймало мережу деканальних осередків і мало тривалу історію діяльності [53, с. 254]. Проте у 1925 р. через овисловлення товариством протесту щодо переслідувань польською владою греко-католицькою духовенства, воно було ліквідоване. Спадкоємцем Товариства св. Ап. Павла стало засноване у 1932 р. у Львові товариство св. Ап. Андрія. Своїм завданням організація проголосила дбати про розвиток духовенства й сприяти його підготовці для виконання завдань відповідно до засад модерного душпастирства. Інструментами для досягнення цих цілей ставала організація священницьких реколекцій [54, с. 321–322], підвищення рівня кваліфікації кліру завдяки проведенню конференцій та зборів, публікації спеціальних популярних видань (про марксизм, ленінізм, протестантські церкви та ін.) [55, с. 278–281].

Поза тим пресвітери розуміли, що душпастирська послуга духовенства не повинна обмежуватися мурами церкви й плебанії. Священницький і національний обов'язок зобов'язував їх ставати активними учасниками різних ділянок суспільного і національного життя народу (громадського, економічного, освітнього), водночас і захищаючи права українців, і спрямовуючи їх життя в русло християнських засад та цінностей [56, с. 254–257]. Також у середовищі греко-католицького духовенства дедалі активніше вкорінювалися засади проголошеної Папою Пієм XI програми «Католицька Акція». В умовах порушення в суспільстві традиційних норм моралі та поширення численних ворожих Церкві й християнським засадам ідеологій Церква потребувала вийти за межі долання цих викликів суто власними силами. Народжувалася нова форма душпастирювання – згуртоване навколо духовенства апостольство мирян [57, с. 43–48].

Висновки. Життя Греко-Католицької Церкви в Галичині міжвоєнного періоду було позначене потребою відповідати на численні завдання й виклики. Поважне місце серед них займала боротьба із поширенням в зраненому війною і виснаженому економічною кризою українському суспільстві шкідливих звичок, розпусти, вільного трактування інституту сім'ї. Серйозної атаки Церква і християнські цінності зазнавали з табору прихильників соціалізму й комунізму. Водночас привабливими для народу ставали Протестантські Церкви, вчення яких відкидало засадничі положення католицької віросповідної доктрини. В цих обставинах у середовищі греко-католицького духовенства існувало розуміння, що дієвим антидотом проти цих викликів має стати прищеплення парафіянам свідомої живої віри як підвалини їхнього життя. І найпершим місцем, де парафіяни

мали здобувати цей досвід, був храм. Тим часом духовенство констатувало, що актуальний стан підходів до служіння в Греко-Католицькій Церкві потребує суттєвого вдосконалення й модифікації. Відтак постійним предметом публічного дискурсу кліру стали способи реформування і вдосконалення душпастирського служіння Церкви відповідно до стану розвитку суспільства, завдань та викликів сьогодення. Серед таких необхідних кроків називали скорочення тривалості богослужінь, доповнення спектру відправ популярними серед народу паралітургійними практиками, запровадження літературної української мови як мови служіння Церкви, опіку над покращенням рівня хорового/дяківського богослужбового співу, перегляд підходів до здійснення таїнства Покаяння, звернення уваги на питання проповідництва та ін. Також існувало розуміння, що обсяг душпастирських завдань кліру не обмежується мурами церкви, а повинен охоплювати різні ділянки громадського життя народу, наповнюючи його християнськими засадами і змістом. Такі дискусії, поза сумнівом, ставали вагомим фактором для аналізу стану речей та запровадження змін. За спостереженнями сучасників, хоча в середовищі греко-католицького духовенства залишалися приклади пасивної чи байдужої позиції, більшість пресвітерів однак ретельно і жертовно працювали на душпастирській та національній ниві, дбаючи про інтереси Церкви і народу. Водночас необхідним завданням для максимально ефективного служіння кліру і відповідей на виклики сучасності для Церкви мав стати розвиток модерного міського і сільського душпастирства за зразком Католицької Церкви у західних країнах.

Література:

1. Пилипів, І. В. Греко-католицька церква – найвпливовіша суспільна сила у кристалізації української нації міжвоєнної Галичини. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Історія. 2010. № 1. С. 109–114.

2. Горан Т. А. Перемишльська єпархія Греко-католицької церкви в українському національному русі Галичини (1919 – 1939 рр.) : дис. … канд. іст. наук : 07.00.01. Івано-Франківськ, 2017. 282 с.

3. Перевезій В. О. Служіння Богу і народу: Українська греко-католицька церква між двома світовими війнами. Київ, 2004. 203 с.

4. Предка С. В. Матеріальне становище Греко-католицького парафіяльного духовенства Східної Галичини в 1920 – 1930-х рр. Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії. 2018. № 21. С. 88–95.

5. Єгрешій, О., Делятинський, Р. Репресивна політика польських органів влади проти греко-католицького духовенства у 1919 р.: методи та особливості. Східноєвропейський Історичний Вісник. 2020. № 15. С. 117–127.

6. Бистрицька, Е. В. Участь митрополита А. Шептицького у суспільно-політичному житті Галичини початку XX ст. Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка. Серія: Історія. Тернопіль. 2005. С. 69–74.

7. Гнот С. І. Доброчинна діяльність Греко-католицької церкви у 1921 – 1939-х рр. XX ст. (за матеріалами української галицької преси) (автореф. дис. … канд. іст. наук: спец. 07.00.01 – Історія України). Львів, 2003. 21 с.

8. Гентош, Л. Р. Становище греко-католицької церкви у Польщі до підписання Конкордату 1925 р. Емінак. 2016. № 3. С. 21–25.

9. Герасимович В., о. Способи оживлення Богослужень і звичаїв у нашому обряді. Нива. 1920. Ч. 1 і 2. С. 101–102.

10. Чорнєґа М., о. Брак однообразности в богослуженнях. Нива. 1923. Ч. 8–9. С. 320–327.

11. Гадзевич Ом., о. Оживленнє церковного Богослуження і обряда. Нива. 1921 Ч. 6–7. С. 202.

12. Чорнєґа М., о. Брак однообразности в богослуженнях. Нива. 1923. Ч. 8–9. С. 322.

13. Нові книжки. Нива. 1921. Ч. 10. С. 310.

14. Ру-вич І., о. Голгофта або хресна дорога. Нива. 1923. Ч. 3. С. 116.

15. О.Ю.Д. Євангеліє в українській мові. Нива. 1922. Ч. 1. С. 26.

16. о. М. К. Кілька думок про ріжницю при звершуванню обрядів. Нива. 1934. Ч. 1. С. 31–34.

17. Чорнєґа М., о. Брак однообразности в богослуженнях. Нива. 1923. Ч. 8–9. С. 320–327.

18. Рабій В. Р., о. Про церковний спів. Нива. 1934. Ч. 4. С. 139–141/

19. Ядловський С., о. Душпастир у парохії: Засоби розбудження практичного релігійного життя в парохії. Добрий пастир. 1935. Ч. 3–4. С. 228–230.

20. Охримович І.. Потреба українського духовно-музичного товариства. Нива. 1925. Ч. 5. С. 163.

21. Проповідь і проповідник сьогодні. Добрий пастир. 1934. Ч. 4. С. 292–296.

22. Дуб О., ЧСВВ. Слово Боже в устах проповідника. Добрий пастир. 1934. Ч. 1. С. 52–61.

23. Бурнад Л., о. Будьмо слугами вірних! Добрий пастир. 1933. Ч. 3. С. 219.

24. Лукач С., о. Парохіяльне посіщення вірних. Добрий пастир. 1931. Ч. 1. С. 19–27.

25. Кузьма З., о. Про що і як проповідати нам у нинішних часах? Нива. 1923. Ч. 8–9. С. 307–309.

26. Кат. Церква, містичне Тіло Христа: потреба такої проповіди й як її перевести! Добрий пастир. 1933. Ч. 3. С. 219–222.

27. Квіт О., о. На актуальні теми. Нива. 1935. Ч. 9. С. 291–292.

28. Орський О., о. Боротьба з неморальністю. Добрий пастир. 1931. Ч. 1. С. 31.

29. о. Л. Г. Складна супружа квестія – уникання потомства. Богословія. 1933. Кн. 2. С. 131–136.

30. Пришляк В., о. Сучасне проповідництво. Протикомуністичні теми проповідей. Нива. 1934. Ч. 1. С. 4–9.

31. Основи большевизму й методи його боротьби з релігією. Добрий пастир. 1932. Ч. 3. С. 220–223.

32. Кузьма З., о. Про що і як проповідати нам у нинішних часах? Нива. 1923. Ч. 6–7. С. 243–247.

33. Дзедик П., о. Релігійний світогляд робітника-пролєтаря. Нива. 1932. Ч. 9. С. 318–324.

34. о. В. Я. Душпастирство сільських робітників. Добрий пастир. 1931. Ч. 4. С. 313–316.

35. Редакція. Principiis obsta. Нива. 1925. Ч. 10. С. 329–333.
36. Берест Р., о. Нові завдання душпастирства відносно сект. Нива. 1925. Ч. 10. С. 337–342.
37. О. Б. Сакральний характер проповіди. Добрий пастир. 1934. Ч. 1. С. 41–44.
38. Ратич І., о. Імпровізація на церковнім амвоні. Нива. 1932. Ч. 7–8. С. 281–284.
39. Ґела І., о. Дещо про приготування до св. сповіди. Нива. 1923. Ч. 3. С. 107–109.
40. Як належить уладжувати сповідальниці. Добрий пастир. 1932. Ч. 2. С. 135–137.
41. о. В. Я. Сповідь дітий. Добрий пастир. 1932. Ч. 2. С. 130–131.
42. З місій. Нива. 1925. Ч. 7–8. С. 255–263
43. Місії. Нива. 1932. Ч. 9. С. 335–336.
44. Місії. Нива. 1926. Ч. 2. С. 74–75.
45. Орський О., о. Боротьба з неморальністю. Добрий пастир. 1931. Ч. 1. С. 57.
46. Галущинський Т., о. Внутрена молитва або розважання в життю священика. Добрий пастир. 1934. Ч. 3. С. 161–176.
47. Коренець О., о. Потреба щоденного розважання. Нива. 1923. Ч. 2. С. 58–61.
48. Чорнєґа М., о. Брак однообразности в богослуженнях. Нива. 1923. Ч. 8–9. С. 320–327.
49. Літинський Я. Примірність священика. Нива. 1929. Ч. 7–8. С. 254–263.
50. Нележне служення св. Літургії. Добрий пастир. 1931. Ч. 4. С. 316–317.
51. З деканальних Соборчиків. Нива. 1924. Ч. 7–8. С. 281–285.
52. Чорнєґа М., о. З Войнилівського Деканату. (Допись). Нива. 1924. Ч. 5–6. С. 194–196.
53. З діяльности Т-ва Св. Павла у Львові. Нива. 1924. Ч. 7–8. С. 254.
54. Учасник. Із днів обнови душі. Нива. 1934. Ч. 9. С. 321–322.
55. Дзерович Ю., о. Ідеольоґічні завдання Тов. св. Ап. Андрея у Львові. Нива. 1932. Ч. 7–8. С. 278–281.
56. о. С. К-й. Вказівки для душпастирів: Як протидіяти поширюванню безбожництваі сектярства. Нива. 1927. Ч. 7–8. С. 254–257.
57. Хомин П., о. Католицька акція (її суть і завдання). Нива. 1930. Ч. 2. С. 43–48.

References:

1. Pylypiv I. V. (2010). Hreko-katolytska tserkva – naivplyvovisha suspilna syla u krystalizatsii ukrainskoi natsii mizhvoiennoi Halychyny. [The Greek Catholic Church is the most influential social force in the crystallization of the Ukrainian nation of interwar Galicia]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. V. Hnatiuka. Istoriia.* № 1. (pp. 109–114) [in Ukrainian].

2. Horan T. A. (2017). *Peremyshlska yeparkhiia Hreko-katolytskoi tserkvy v ukrainskomu natsionalnomu rusi Halychyny (1919 – 1939 rr.) : dys. … kand. ist. nauk : 07.00.01 [The Diocese of Przemysl of the Greek Catholic Church in the Ukrainian National Movement of Galicia (1919-1939) : Candidate of Historical Sciences: 07.00.01. Serving God and the People: The Ukrainian Greek Catholic Church between the two world wars].* Ivano-Frankivsk [in Ukrainian]..

3. Perevezii V. O. (2004). *Sluzhinnia Bohu i narodu: Ukrainska hreko-katolytska tserkva mizh dvoma svitovymy viinamy [Serving God and the People: The Ukrainian Greek Catholic Church between the two world wars].* Kyiv [in Ukrainian].

4. Predka S. V. (2018). Materialne stanovyshche Hreko-katolytskoho parafiialnoho dukhovenstva Skhidnoi Halychyny v 1920 – 1930-kh rr. [The financial situation of the Greek Catholic parish clergy of Eastern Galicia in the 1920s and 1930s]. *Aktualni problemy vitchyznianoi ta vsesvitnoi istorii.* № 21. (pp. 88–95) [in Ukrainian].

5. Yehreshii O., Deliatynskyi R. (2020). Represyvna polityka polskykh orhaniv vlady proty hreko-katolytskoho dukhovenstva u 1919 r.: metody ta osoblyvosti [The repressive policy of the Polish authorities against the Greek Catholic clergy in 1919: methods and features]. *Skhidnoievropeiskyi Istorychnyi Visnyk.* № 15. (pp. 117–127) [in Ukrainian].

6. Bystrytska E. V. (2005). Uchast mytropolyta A. Sheptytskoho u suspilno-politychnomu zhytti Halychyny pochatku KhKh st. [Participation of Metropolitan A. Sheptytsky in the social and political life of Galicia in the early twentieth century]. *Naukovi zapysky TDPU im. V. Hnatiuka. Seriia: Istoriia.* (pp. 69–74). Ternopil [in Ukrainian].

7. Hnot S. I. (2003). Dobrochynna diialnist Hreko-katolytskoi tserkvy u 1921 – 1939-kh rr. KhKh st. (za materialamy ukrainskoi halytskoi presy) (avtoref. dys. … kand. ist. nauk: spets. 07.00.01 – Istoriia Ukrainy) [Charitable Activities of the Greek Catholic Church in 1921-1939 (based on the materials of the Ukrainian Galician press) (PhD thesis ... Candidate of History: specialty 07.00.01 - History of Ukraine)]. Lviv [in Ukrainian].

8. Hentosh, L. R. (2016). Stanovyshche hreko-katolytskoi tserkvy u Polshchi do pidpysannia Konkordatu 1925 r. [The situation of the Greek Catholic Church in Poland before the signing of the Concordat of 1925]. *Eminak.* № 3. (pp. 21–25) [in Ukrainian].

9. Herasymovych V., o. (1920). Sposoby ozhyvlennia Bohosluzhen i zvychaiv u nashomu obriadi [Ways to revitalize the services and customs in our rite]. *Nyva.* Ch. 1 i 2. (pp. 101–102) [in Ukrainian].

10. Chorniega M., o. (1923). Brak odnoobraznosty v bohosluzhenniakh [Lack of uniformity in worship]. *Nyva.* Ch. 8–9. (pp. 320–327) [in Ukrainian].

11. Hadzevych Om., o. (1921). Ozhyvlennie tserkovnoho Bohosluzhennia i obriada [Revitalization of the Church Service and Rite]. *Nyva.* Ch. 6–7. (p. 202) [in Ukrainian].

12. Chorniega M., o. (1923). Brak odnoobraznosty v bohosluzhenniakh [Lack of uniformity in worship]. *Nyva.* Ch. 8–9. (p. 322) [in Ukrainian].

13. Novi knyzhky (1921). *Nyva.* Ch. 10. (p. 310) [in Ukrainian].

14. Ru-vych I., o. (1923). Holhofta abo khresna doroha [Calvary or the Way of the Cross]. *Nyva.* Ch. 3. (p. 116) [in Ukrainian].

15. O.Iu.D. (1922). Yevanheliie v ukrainskii movi [The Gospel in the Ukrainian language]. *Nyva.* Ch. 1. (p. 26) [in Ukrainian].

16. o. M. K. (1934). Kilka dumok pro rizhnytsiu pry zvershuvanniu obriadiv [A few thoughts on the Christmas tree in the performance of rites]. *Nyva.* Ch. 1. (pp. 31–34) [in Ukrainian].

17. Chorniega M., o. (1923). Brak odnoobraznosty v bohosluzhenniakh [Lack of uniformity in worship]. *Nyva.* Ch. 8–9. (pp. 320–327) [in Ukrainian].

18. Rabii V. R., o. (1934). Pro tserkovnyi spiv [On church singing]. *Nyva.* Ch. 4. pp. 139–141 [in Ukrainian].

19. Yadlovskyi S., o. (1935). Dushpastyr u parokhii: Zasoby rozbudzhennia praktychnoho religiinoho zhyttia v parokhii [The Pastor in the Parish: Means of awakening practical religious life in the parish]. *Dobryi pastyr.* Ch. 3–4. (pp. 228–230) [in Ukrainian].

20. Okhrymovych I. (1925). Potreba ukrainskoho dukhovno-muzychnoho tovarystva [The need for a Ukrainian spiritual and musical society]. *Nyva.* Ch. 5. (p. 163) [in Ukrainian].

21. Propovid i propovidnyk sohodni [Sermon and preacher today]. (1934). *Dobryi pastyr.* Ch. 4. (pp. 292–296) [in Ukrainian].

22. Dub O., ChSVV. (1934). Slovo Bozhe v ustakh propovidnyka [The Word of God in the mouth of the preacher]. *Dobryi pastyr.* Ch. 1. (pp. 52–61) [in Ukrainian].

23. Burnad L., o. (1933). Budmo sluhamy virnykh! [Let us be servants of the faithful!]. *Dobryi pastyr.* Ch. 3. (p. 219) [in Ukrainian].

24. Lukach S., o. (1931). Parokhiialne posishchennia virnykh [The parochial visitation of the faithful]. *Dobryi pastyr.* Ch. 1. (pp. 19–27) [in Ukrainian].
25. Kuzma Z., o. (1923). Pro shcho i yak propovidaty nam u nynishnykh chasakh? [What and how to preach to us in the present times?]. *Nyva.* Ch. 8–9. (pp. 307–309) [in Ukrainian].
26. Kat. Tserkva, mistychne Tilo Khrysta: potreba takoi propovidy y yak yii perevesty! [Kat. The Church, the Mystical Body of Christ: the need for such a sermon and how to translate it!]. (1933). *Dobryi pastyr.* Ch. 3. (pp. 219–222) [in Ukrainian].
27. Kvit O., o. (1935). Na aktualni temy [On topical issues]. *Nyva.* Ch. 9. (pp. 291–292) [in Ukrainian].
28. Orskyi O., o. (1931). Borotba z nemoralnistiu [The struggle against immorality]. *Dobryi pastyr.* Ch. 1. (p. 31) [in Ukrainian].
29. o. L. H. (1933). Skladna supruzha kvestiia – unykannia potomstva [The difficult marital quest - avoidance of offspring]. *Bohosloviia.* Kn. 2. (pp. 131–136) [in Ukrainian].
30. Pryshliak V., o. (1934). Suchasne propovidnytstvo. Protykomunistychni temy propovidei [Modern preaching. Anti-communist themes of sermons]. *Nyva.* Ch. 1. (pp. 4–9) [in Ukrainian].
31. Osnovy bolshevyzmu y metody yoho borotby z religiieiu [Fundamentals of Bolshevism and methods of its struggle against religion]. (1932). *Dobryi pastyr.* Ch. 3. (pp. 220–223) [in Ukrainian].
32. Kuzma Z., o. (1923). Pro shcho i yak propovidaty nam u nynishnykh chasakh? [What and how should we preach in our time?]. *Nyva.* Ch. 6–7. (pp. 243–247) [in Ukrainian].
33. Dzedyk P., o. (1932). Religiinyi svitohliad robitnyka-prolietaria [Religious outlook of the proletarian worker]. *Nyva.* Ch. 9. (pp. 318–324) [in Ukrainian].
34. o. V. Ya. (1931). Dushpastyrstvo silskykh robitnykiv [Pastoral care of rural workers]. *Dobryi pastyr.* Ch. 4. (pp. 313–316) [in Ukrainian].
35. Redaktsiia. Principiis obsta [Editorial. Principiis obsta]. (1925). *Nyva.* Ch. 10. (pp. 329–333) [in Ukrainian].
36. Berest R., o. (1925). Novi zavdannia dushpastyrstva vidnosno sekt [New tasks of pastoral care in relation to sects]. *Nyva.* Ch. 10. (pp. 337–342) [in Ukrainian].
37. O. B. (1934). Sakralnyi kharakter propovidy [The sacred character of the sermon]. *Dobryi pastyr.* Ch. 1. (pp. 41–44) [in Ukrainian].
38. Ratych I., o. (1932). Improvizatsiia na tserkovnim amvoni [Improvisation on the church pulpit]. *Nyva.* Ch. 7–8. (pp. 281–284) [in Ukrainian].
39. Gela I., o. (1923). Deshcho pro pryhotuvannia do sv. spovidy [Something about preparing for holy confession]. *Nyva.* Ch. 3. (pp. 107–109) [in Ukrainian].
40. Yak nalezhyt uladzhuvaty spovidalnytsi [How a confessor should be managed]. (1932). *Dobryi pastyr.* Ch. 2. (pp. 135–137) [in Ukrainian].
41. o. V. Ya. (1932). Spovid dityi [Confession of children]. *Dobryi pastyr.* Ch. 2. (pp. 130–131) [in Ukrainian].
42. Z misii [From the missions]. (1925). Nyva. Ch. 7–8. (pp. 255–263) [in Ukrainian].
43. Misii [Missions]. (1932). *Nyva.*Ch. 9. (pp. 335–336) [in Ukrainian].
44. Misii [Missions]. 1926. *Nyva.* Ch. 2. (pp. 74–75) [in Ukrainian].
45. Orskyi O., o. (1931). Borotba z nemoralnistiu [The struggle against immorality]. *Dobryi pastyr.* Ch. 1. (p. 57) [in Ukrainian].
46. Halushchynskyi T., o. (1934). Vnutrena molytva abo rozvazhannia v zhyttiu sviashchenyka [Inner prayer or entertainment in the life of a priest]. *Dobryi pastyr.* Ch. 3. (pp. 161–176) [in Ukrainian].

47. Korenets O., o. (1923). Potreba shchodennoho rozvazhannia [The need for daily entertainment]. *Nyva.* Ch. 2. (pp. 58–61) [in Ukrainian].

48. Chorniega M., o. (1923). Brak odnoobraznosty v bohosluzhenniakh [Lack of uniformity in worship]. *Nyva.* Ch. 8–9. (pp. 320–327) [in Ukrainian].

49. Litynskyi Ya. (1929). Prymirnist sviashchenyka [The priest's dress]. *Nyva.* Ch. 7–8. (pp. 254–263) [in Ukrainian].

50. Nelezhne sluzhennia sv. Liturgii [Improper service of the Holy Liturgy]. (1931). *Dobryi pastyr*. Ch. 4. (pp. 316–317) [in Ukrainian].

51. Z dekanalnykh Soborchykiv [From the deanery councils]. *Nyva.* 1924. Ch. 7–8. (pp. 281–285) [in Ukrainian].

52. Chorniega M., o. (1924). Z Voinylivskoho Dekanatu. (Dopys) [From the Voynylivka Deanery (Report)]. *Nyva.* Ch. 5–6. (pp. 194–196) [in Ukrainian].

53. Z diialnosty T-va Sv. Pavla u Lvovi [From the activities of the Society of St. Paul in Lviv]. (1924). *Nyva.* Ch. 7–8. (p. 254) [in Ukrainian].

54. Uchasnyk. Iz dniv obnovy dushi [Participant. From the days of soul renewal]. (1934). *Nyva.* Ch. 9. (pp. 321–322) [in Ukrainian].

55. Dzerovych Yu., o. (1932). Ideologichni zavdannia Tov. sv. Ap. Andreia u Lvovi [The ideological tasks of the Society of St. Ap. Andrew in Lviv]. *Nyva.* Ch. 7–8. (pp. 278–281) [in Ukrainian].

56. o. S. K-y. (1927). Vkazivky dlia dushpastyriv: Yak protydiiaty poshyriuvanniu bezbozhnytstvai sektiarstva [Guidelines for Pastors: How to counteract the spread of godlessness and sectarianism]. *Nyva.* Ch. 7–8. (pp. 254–257) [in Ukrainian].

57. Khomyn P., o. (1930). Katolytska aktsiia (ii sut i zavdannia) [Catholic action (its essence and tasks)]. *Nyva.* Ch. 2. (pp. 43–48) [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 94(44):355"13/14"

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1889-1905

Корнійчук Матвій Андрійович студент І курсу історичного факультету, ОР Магістр, ОП «Американістика і європейські студії (з поглибленим вивченням іноземних мов)», Київський Національний Університет імені Тараса Шевченка, тел.: (096) 205-01-82, https://orcid.org/0009-0002-3666-9008

РОЗВИТОК ФРАНЦУЗЬКИХ ЗБРОЙНИХ СИЛ В КОНТЕКСТІ СТОЛІТЬНОЇ ВІЙНИ (1415-1424 р.)

Анотація. У статті досліджено розвиток французьких збройних сил у контексті Столітньої війни, зокрема зміни в їхній організації, структурі та тактиці. Аналіз охоплює ключові етапи трансформації французької армії: від домінування лицарської кінноти до формування регулярних військових підрозділів, а також розвиток артилерії та зміну принципів комплектування війська. Дослідження базується на аналізі широкого спектра історичних джерел, включаючи середньовічні хроніки та праці провідних істориків, що дозволило відтворити реальний хід військових реформ і оцінити їхній вплив на перебіг війни. Особливу увагу приділено ролі французьких монархів, зокрема Шарлю VII, який ініціював реформи щодо централізації королівської влади та створенню постійної регулярної армії. Окрему увагу було приділено становим протиріччям, через які французька армія з недовірою ставилася до піхотних підрозділів, вважаючи за краще робити основний акцент на лицарство. Було розглянуто різні наслідки цього підходу. Було проаналізовано вплив так званої «революції піхоти» на перебіг столітньої війни, а також низку битв, під час яких піхотні та легкоозброєні підрозділи завдали поразки французькій армії. Окремо розглянуто вплив англійської військової стратегії на зміни у французькій тактиці та організації бою. Встановлено, що поразки в перших десятиліттях війни змусили французьку корону відмовитися від застарілих лицарських традицій та адаптуватися до нових методів ведення війни, зокрема активно використовувати піхотні загони та артилерію. У ході дослідження виявлено, як результати битв Столітньої війни вплинули на зміни в комплектуванні французького війська. Результати роботи свідчать, що військові реформи XV століття стали фундаментом для створення однієї з перших у Європі постійних регулярних армій, що забезпечило військову перевагу Франції на завершальній фазі конфлікту. Це, у свою чергу, сприяло завершенню

Столітньої війни на користь Франції та зміцненню її державного суверенітету, заклавши основи для подальшої абсолютизації монархії.

Ключові слова: Столітня Війна, Франція, Англія, Військова справа.

Korniychuk Matviy Andriyovych, first-year student of the Faculty of History, Master's degree program, "American Studies and European Studies (with advanced foreign language study)", Taras Shevchenko National University of Kyiv, tel.: (096) 205-01-82, https://orcid.org/0009-0002-3666-9008

DEVELOPMENT OF THE FRENCH ARMED FORCES IN THE CONTEXT OF THE HUNDRED YEARS' WAR (1415–1424)

Abstract. The article explores the development of the French armed forces in the context of the Hundred Years' War, focusing in particular on the changes in their organization, structure, and tactics. The analysis covers key stages in the transformation of the French army: from the dominance of knightly cavalry to the emergence of regular military units, as well as the development of artillery and the shift in recruitment principles. The study is based on a wide range of historical sources, including medieval chronicles and the works of leading historians, which made it possible to reconstruct the real course of military reforms and assess their impact on the progress of the war. Special attention is given to the role of French monarchs, especially Charles VII, who initiated reforms aimed at centralizing royal authority and creating a permanent regular army. A separate section is devoted to the internal social tensions that caused the French army to distrust infantry units, preferring to rely on the traditional chivalric class. The article examines the consequences of this preference and analyzes the impact of the so-called “infantry revolution” on the course of the Hundred Years' War, including a number of battles in which infantry and lightly armed troops dealt serious defeats to the French forces. Additionally, the influence of English military strategy on the evolution of French tactics and battle organization is discussed. It is established that the defeats in the early decades of the war forced the French crown to abandon outdated knightly traditions and adapt to new methods of warfare, particularly by actively employing infantry units and artillery. The research reveals how the outcomes of major battles influenced recruitment practices in the French army. The findings suggest that the military reforms of the 15th century laid the foundation for one of the first standing regular armies in Europe, which provided France with a military advantage in the final phase of the conflict. This, in turn, contributed to the successful conclusion of the war in France’s favor and strengthened its state sovereignty, paving the way for further monarchical absolutism.

Keywords: Hundred Years' War, France, England, Military Affairs.

Постановка проблеми. Попри численні спроби істориків-медієвістів відтворити багатовимірність середньовічної епохи, зокрема її культурні, релігійні, філософські та навіть повсякденні аспекти, у свідомості як пересічної людини, так і професійного дослідника цей період неминуче постає крізь призму війни. Війна в середньовіччі була надзвичайно поширеним явищем. Життя простої людини, незалежно від її стану або статку, проходило під впливом ворожнечі можновладців, які відстоювали своє право на владу за допомогою зброї. Безперечним є і те, що лише вищий зріз суспільства був удостоєний відтворення свого життя у літературних працях сучасників. Популярність військової тематики в джерелах підкреслює, наскільки вона була важливою, і наскільки історики обмежені в матеріалі, що розкриває інші аспекти життя людей тих часів. Війна завжди визначала кордони політичної мапи світу, тому відстежувати розвиток методів ведення війни, зокрема розвиток тактики, озброєння та облогового ремесла, є вкрай важливим для дослідження будь якої епохи. Столітня війна стала одним із символів пізнього середньовіччя, зокрема тому, що саме в цей час проступають обриси типового прикладу військового конфлікту в усіх його проявах: від облог фортець до кавалерійських атак; від морських баталій до засідок і непрямих зіткнень. Багато нововведень, таких як тактика "chevauchée" (спустошливих рейдів) чи використання порохових бомбард, були вперше застосовані саме в цей період часу. Війна як швидкий спосіб вирішення власних політичних завдань, перетворилась на стратегічну концепцію, що містила в собі повний перегляд економічної, законодавчої та військової політики. Саме завдяки Столітній війні до сьогодні збереглася значна кількість фортифікаційних споруд, серед яких замки, міські мури та фортеці, що прикрашають північну та західну частину Франції. Війна також змусила англійську та французьку монархії запровадити регулярне стягнення податків, яке спершу мало на меті фінансування військових кампаній, а згодом стало постійним джерелом державних доходів, необхідних для розширення адміністративного апарату. Зрештою, саме під час цього конфлікту було виявлено основні переваги та недоліки пізньосередньовічних армій. Збройні сили Англії та Франції зазнали значної еволюції, а наприкінці війни структура, принципи комплектування та оснащення військ суттєво відрізнялися від тих, що існували на початку протистояння.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед праць, присвячених безпосередньому вивченню розвитку французьких збройних сил у цей період часу, варто звернути увагу на книгу Філіппа Контаміна (Philippe

Contamine, 1980), а також на його дисертацію, яка була перевидана у двох томах у 2003 році (Philippe Contamine, 2003). У своїх працях автор детально розкриває всі аспекти військової справи пізнього середньовіччя, в тому числі і у Франції. В контексті вивчення війни варто також звернутися до третього тому "Історії військового мистецтва" Ганса Дельбрюка (Delbruck H. 1923) і до другого тому серії книг Еміля Деніелса (Daniels E. 1927), присвяченого історії воєн. Сучасні дослідження часто оцінюють середньовічні війни як комплексне явище, акцентуючи увагу не лише на чисельності військ, озброєнні та тактиці. Серед новіших праць слід відзначити збірник статей, виданий під редакцією Енн Каррі і Майкла Х'юза. Нестандартний підхід до оцінки тактики в цьому збірнику пропонує Метью Беннет, зосереджуючи увагу на захопленні міст та засідках, а не лише на вирішальних битвах. Майкл Джонс надав вичерпну оцінку характеру руйнувань під час міських облог, які легко простежити по збереженим спорудам. Продовжують його дослідження Джон Кенон і Роберт Сміт, даючі оцінку використанню артилерії у ході війни. Ян Фріель проаналізував хід війни на морі, охарактеризувавши типи кораблів того часу, та основні можливості для їх використання. (Anne Curry, Michael Frank Hughes. 1994). Серед сучасних дослідників варто однозначно виокремити Кліффорда Дж. Роджерса, і звернутися до його статті про військову революцію епохи столітньої війни. (Rogers, C. J. 1993). Цей же автор надає свої роздуми в кількох томах виданих за редакцією Ендрю Віллалона і Дональда Кагая, де крім нього свою думку з приводу нових підходів до вивчення столітньої війни пропонують багато інших авторитетних істориків. (Andrew Villalon; Donald J. Kagay, 2005), (Andrew Villalon; Donald J. Kagay, 2008), (Andrew Villalon; Donald J. Kagay, 2013)

Мета статті полягає у дослідженні розвитку французьких збройних сил під час пізього етапу правління Шарля VI і раннього етапу правління Шарля VII, в контексті столітньої війни.

Виклад основного матеріалу. Система комлпектації військ у Франції впродовж Столітньої війни залишалася одним із найбільш невизначених аспектів військової політики монархів у політико-правовому сенсі. Це зумовлювалося, передусім, складною васально-сеньйоріальною системою, яка постійно змінювалася. Комплектація королівської армії залежала від регіону та місцевих звічаїв. В одних випадках король викликав на службу свої васалів, видаючі королівськи ордонанси, в інших доводилося вдаватися до прямих переговорів з його васалами, а подекуди все базувалося на усталених звичаях чи звичайній системі найму. Не існувало чітко визначених юридичних норм, які б регулювали право короля на призов підданих до війська. У певних ситуаціях, зокрема за умов

вторгнення ворога, мобілізація була вкрай необхідною, тоді як в інших випадках набір війська міг бути локальним і обмежуватися окремими регіонами. При цьому ці правила стосувалися лише територій, що входили до складу королівського домену, над якими монарх мав безпосередню владу. Водночас у Франції існувала низка могутніх феодальних князівств, правителі яких, хоча й визнавали верховенство королівської влади, фактично діяли незалежно. До таких володінь належали герцогства Бретань, Бургундія та графство Фландрія, які, незважаючи на васальні зобов'язання, самостійно проводили свою зовнішню політику. Під час загроз для королівства вони могли долучатися до військових дій, проте нерідко ігнорували королівські розпорядження або навіть вели з короною відкриту боротьбу. Окрім великих феодальних володінь, існували графства та герцогства, які, хоча й не входили до королівського домену, залишалися під впливом королівської сім'ї, оскільки керувалися її представниками або найближчими родичами монарха. До таких територій належали князівства Беррі, Бурбон, Марш, Алансон, Анжу, Орлеан та Валуа. Політичний статус цих земель можна розглядати як близький до Бретані та Бургундії за ступенем їхньої автономії. Зокрема, під час правління Шарля VI графи Арман'як і Орлеан відкрито виступали проти короля, використовуючи збройні сили, та оголошувалися ворогами корони. Граф Фуа також неодноразово захищав свою незалежність. Герцоги Бурбонські укладали сепаратні угоди з Бургундією, яка в цей час перебувала у стані війни з Францією, попри свої васальні зобов'язання перед королем. Що ж до безпосереднього формування армії, то із земель королівського домену залучалися лицарі, які прибували на службу разом зі своїм почетом. До нього, як правило, входили зброєносці, конюхи, слуги, а також підпорядковані їм воїни. Відповідно до звичаєвого права, лицарі були зобов'язані служити на королівському боці протягом сорока днів, після чого термін служби міг бути подовжений залежно від потреб війни. (Wailly, Delisle. 1825 p.725-726, 686-689)

Так, якщо йшлося про завойовницькі походи за межами Франції, то набране королем військо могло відмовитися нести службу після сорокаденного періоду. Крім того, ці війська завжди служили за грошову винагороду, а також багато інших привілеїв, таких як право брати ворогів у полон. Нерідко зобов'язання лицарства поширювалися лише на певну територію. Так, наприклад, шампанські лицарі могли відмовитися нести службу за межами свого регіону. Те саме стосувалося й інших регіонів, а також і князівських земель, на території яких комплектація військ відбувалася за аналогією з королівським доменом. Не варто забувати, що лицарі могли відкупитися від королівського призову, або виставити замість

себе заміну. Крім того, кожен лицар найчастіше мав власні політичні інтереси, і в обмін на службу поза своїм регіоном або довше від визначеного терміну, міг вимагати перегляду певних зобов'язань, яких він мав дотримуватися перед своїм сюзереном. (Contamine. 1980, p. 77-90.)

Крім прямих (бан) і непрямих (ар'єрбан) васалів короля і його союзників, джерелом набору військ були ще й міста. Кожне місто зобов'язувалося виставити певну кількість сержантів (так називали піших солдатів, незнатного походження), припасів і грошей, на випадок війни. Зобов'язання міст перед королем були різні. Найчастіше міське ополчення повністю озброювалося і оплачувалося містом, принаймні на сорокаденний період. Найчастіше представники міст виступали як стрільці, які у французькій армії відігравали другорядну роль. (Delaborde H.J.1916, p.224). Меншою мірою французькі королі та сеньйори, які збирали війська у своїх землях, спиралися на простих селян. По суті всі власники землі, які несли зобов'язання надавати солдатів за королівським закликом, могли привести із собою певну кількість озброєних селян. Ця практика застосовувалася в разі критичної загрози для країни, як наприклад під час вторгнення Едуарда III (Guerard B. 1884, p.65). Останньою але не менш важливою частиною королівського війська були наймані загони. Найманцями ми називаємо людей, які не мали прямої зацікавленості у війні, а служили лише за гроші. Ця особливість відрізняє їх від звичайних лицарів на службі короля, які, по суті, під час усього етапу Столітньої війни також служили на контрактній основі, однак окрім цього мали прямі зобов'язання перед монархом, щодо захисту своїх земель. Найманці не вважалися важливою складовою війська. Опорою армії продовжувало залишатися лицарство, яке іноді використовувало допоміжні сили у вигляді міського ополчення.

Підбиваючи підсумки щодо методів комплектації та призову військ, можна сказати, що ця система продовжувала існувати впродовж усього етапу пізнього середньовіччя, аж до реформ Шарля VII зі створення регулярної армії у вигляді ордонансових рот. Однак це не означає, що ця система залишалася в незмінному вигляді протягом усієї війни, і особливо в період правління Шарля VI. Військові поразки на початковому етапі Столітньої війни змусили французьку армію вдатися до низки змін. Майже всі суттєві реформи в армії відбувалися після болісних поразок. Кульмінаційним моментом під час правління Шарля VI безумовно стала битва при Азенкурі (1415). Наслідки зроблених висновків проявилися в битві під Вальмонтом (1416), критичним моментом стала втрата Руана (1419), а битва під Боже (1421) стала результатом рішучих змін. Саме на прикладі вищеназваних битв ми будемо простежувати розвиток французьких збройних сил, оскільки період до 1415 року можна назвати

відносно спокійним (в рамках правління Шарля VI). Щоб краще оцінити трансформацію французької армії, необхідно розглянути також битви під Краваном (1423) і під Вернейлем (1424).

Перед битвою при Азенкурі Шарль VI видав указ, що скликав війська з усього північно-східного регіону Франції, здебільшого з Пікардії та Артуа, меншою мірою з Іль-де-Франса і Нормандії. Близько тринадцяти тисяч осіб було зібрано, і ще від десяти тисяч, найімовірніше, були задіяні як допоміжні сили. Як і раніше в роки Столітньої війни, король скликав усіх, хто міг носити зброю і володів землею, однак оскільки часу на скликання всіх васалів з південних і західних земель не було, територіально наказ обмежувався лише певними регіонами. (Rogers, C.J. p. 57-62)

Важливо підкреслити, що суттєву роль у війську короля відіграли загони, приведені його васалами. Відгукнулося на заклик безліч вельмож, таких як герцог Бретонський, Алансонський, Орлеанський і Анжуйський. Крім того, що їхні сили значно збільшили контингент французьких військ, на полі битви опинилося безліч авторитетних герцогів і графів, багато з яких також були членами королівської сім'ї. Достовірно відомо, що план битви було складено колективно, а в ході битви представники знатних родин ставили під сумнів накази, і діяли на свій розсуд, виходячи з обставин (Chronique du Religieux. Vol 5. p.541-588). Зважаючи на особливості поля бою, чисельна перевага не мала жодного значення, оскільки французи могли розгорнути завширшки баталію, що не перевищувала п'ять тисяч осіб.

Спроба проаналізувати реакцію сучасників на нищівну поразку французів при Азенкурі, і на те, які причини, на їхню думку, призвели до такого результату, є для нас вкрай важливим завданням. Слід не тільки правильно реконструювати події, а й розуміти спосіб, у який люди, що не мали змоги споглядати об'єктивну картину розвитку ситуації, будували причинно-наслідкові зв'язки. Ці уявлення відображали суспільні настрої і впливали на ухвалення рішень, зокрема пов'язаних із військовими реформами. Одним із наслідків поразки стало формування культу провини, який остаточно склався після підписання договору в Труа (1420). Згідно з цим договором Франція фактично визнавала поразку в Столітній війні, а Генріх VI проголошувався спадкоємцем французької корони. Цей болючий епізод французької історії став основою для звинувачень, адресованих багатьом учасникам битви при Азенкурі. Однак саме в атмосфері національної кризи будувалася Франція Шарля VII, який не визнав умов договору в Труа. Відступивши на південь країни, він почав збирати прихильників, щоб створити нову армію. Цій армії належало відновити боротьбу з англійцями, які на той час здавалися непереможними.

Мішель Пінтуан, автор Хроніки ченця з Сен-Дені, критикував пихатість і нерозсудливість французького дворянства, яке недооцінило

супротивника і кинулося в бій, не замислюючись про наслідки. Стереотип про зарозумілість французького лицарства, яке поблажливо ставилося до ворога, був широко розповсюджений у той час. Примітно, як хроніст оцінює дії англійців. Король Генріх представлений як шляхетний і доблесний полководець, який суворо карає мародерство і підтримує жорстку дисципліну у військах. Ця шляхетність англійців підкреслюється на тлі критики французьких сил, які, діючи на власній території, часто займалися розбоєм і насильством. Далі Пінтуан аналізує відмінність у структурі військ. Англійці представлені як легкоозброєні лучники, організовані та дисципліновані. На противагу їм, французька армія робить ставку на важкоозброєне лицарство, що вирізняється самовпевненістю і браком дисципліни. (Le Religieux de Saint-Denis, vol 5. pp.542-81). Можна також розглянути П'єра Кошона, який схильний звинувачувати герцога Бургундського у зраді, вважаючи це основною причиною поразки. Пошук запроданців, кепських радників і ненадійних союзників став улюбленим прийомом французьких хроністів, у їх чисельних спробах пояснити причини воєнних невдач. Ці звинувачення, як правило, супроводжувалися докорами в розбещеності, моральних вадах, пихатості та недооцінці ворога.(Chronique normande de Pierre Cochon pp 273-276). Персіваль де Каньї, перебуваючи на службі в герцогів Алансонських, не стримався у звинуваченнях на адресу герцога Бретонського, одвічного ворога свого сюзерена, стверджуючи, що той нібито навмисно сповільнив свій шлях і не встиг надати допомогу французьким силам.(Chronique de Perceval de Cagny, pp. 94-101). Бургундські хроністи з обережністю згадують наказ Жана Бургундського про те, що всі його пікардійські васали повинні підкорятися суворо йому, незважаючи на наказ короля виступити з ним проти загарбників. Здебільшого бургундські хроніки складалися вже за правління Філіпа, сина Жана Бургундського, тому їм властиво виправдовувати дії свого молодого покровителя, а не його батька. (La Chronique d'Enguerran de Monstrelet, pp. 89-124), (Chronique de Jean Le Fèvre, pp. 230-269), (Receuil des Croniques et Anchiennes istories de la Grant Bretagne a present nomme Engleterre par Jehan de Waurin, vol 2, pp. 185-222). Підбиває підсумок паризький буржуа, автор одного з найбільш значущих джерел з даного періоду. Він стверджує, що якби не розбіжності між бургундцями та арман’яками, Генріх ніколи б не наважився на вторгнення до Франції. (Journal d'un Bourgeois de Paris de 1404 à 1449, pp.86-89). І справді, саме відсутність єдиного авторитету в армії, який був би здатний підпорядкувати своїй волі таку велику кількість вельмож, багато в чому вплинула на результат битви. Тільки король, або носій його влади, міг би об'єднати під своїм проводом людей, які ще рік тому вели один проти одного запеклу

війну. Йдеться про громадянську війну бургіньйонів і арман'яків (1407-1435), яка йшла паралельно з нормандським завоюванням Генріха V.

Реальні причини поразки при Азенкурі мало чим відрізняються від тих, що згадуються в хроніках. Незважаючи на розповсюдженні звинувачення у зраді та змові з ворогом, сучасники також звертають увагу на безліч інших чинників, які, на їхню думку, вплинули на результат битви. Незручна місцевість, поспішність дій французьких військ, відсутність єдиного командування і дисципліни. Сучасні історики загалом підтверджують багато з цих факторів, проте уникають культу провини, який розвинувся значно пізніше самої поразки. Крім цього французи зовсім ігнорували луки та арбалети, роблячи основну ставку на важкоозброєну піхоту, яку підтримувала важка кіннота. Варто зазначити, що до битви при Азенкурі французька армія вже підійшла з певними змінами у своєму складі. Після важких поразок від англійців, які активно використовували піхоту, французи також відмовилися від кавалерії, як від основного роду військ. Кавалерія була вкрай вразлива проти довгого лука, яким користувалися англійці. Крім того, досвід битв при Куртре (1302), при Беннокберні (1314), і при Моргартені (1315) ознаменував занепад важкоозброєної кінноти на полі бою. Однак ці битви були всього лише відлунням прийдешніх змін. Французьке лицарство все ще було здатне доводити свою ефективність на полі бою, але тепер піхота відігравала не тільки допоміжну роль, вона була спроможна конкурувати з кавалерією. Мабуть битва при Лаупені, де швейцарці розгромили бургундську кінноту в рівних умовах, стала провісником справжньої військової революції. Нарешті битва при Кресі розставила все на свої місця. Епоха домінування кавалерії добігала кінця. І французам слід було або адаптуватися до нових умов, якщо вони хотіли вийти з нинішньої війни переможцями, або продовжувати зазнавати поразку за поразкою. Утім досвід гірких військових невдач не відразу дав поштовх до реформ.

У битві при Азенкурі, ми бачимо стрій піших латників, який, однак, не зміг вистояти під натиском стріл. Луки все ж зіграли свою роль, оскільки на близькій дистанції вони все ще залишалися ефективним засобом проти латного обладунку. Однак головною причиною поразки французів можна вважати тисняву, в якій загинула більшість лицарів. Саме поле бою, що являло собою вологу від недавнього дощу ріллю, між двох лісів, визначило результат битви. Отже, справа була не в складі військ, а радше в командуванні, яке не змогло вберегти свої сили від битви в невигідних умовах, і у відсутності дисципліни, що призвело до неорганізованого наступу, і як наслідок, до тисняви. (Anne Curry. Agincourt 1415: A New history, pp. 293-97). Про дисципліну варто сказати окремо. Перед битвою

французи склали план бою, який, однак, призначався для іншої місцевості. Між знатними сеньйорами, які вели за собою свої власні загони, розгорілася суперечка. Кожен хотів іти в авангарді, щоб здобути собі славу і збагатитися за рахунок захоплених полонених. Як ми знаємо, авангард був переповнений людьми, що в результаті обернулося катастрофою. Крім того, перед самою битвою було вирішено відправити в атаку кавалерію, щоб розсіяти лави англійських стрільців. Багато лицарів, яким було наказано йти в бій, перебували не на своєму місці перед атакою, або просто її проспали. Після закінчення атаки, багато лицарів, які брали участь у ній, розбіглися, і так і не повернулися на поле бою. (Chronique du Religieux de Saint-Denys, vol 5, p. 541-588). Французи мали суттєві проблеми з дисципліною, і на те було кілька причин. По-перше відсутність єдиного командування, яким могли похвалитися англійці. Генріх був загальновизнаним лідером, якому беззаперечно підпорядковувалися, навіть попри його юний вік. Французами номінально мав командувати дофін, проте в останню мить його відкликали, і армією довелося командувати Шарлю д'Альбре, представнику табору арман'яків. Коннетабль Франції поступався у своєму статусі деяким підлеглим герцогам і графам, а також принцам королівської крові, кожен з яких вів у битву своїх власних людей. Вельможі могли ворогувати один з одним, змагатися в доблесті, шукати слави і збагачення, всупереч необхідності виконати наказ. (La chronique d'Enguerran de Monstrelet, vol 3. p 108-109).

Лицарі ще нещодавно були учасниками громадянської війни, що розгорілася між бургіньйонами й арман’яками, і багато хто з них незадовго до вторгнення англійців, бився один проти одного. Зрештою, лицарський кодекс забороняв відступати з поля бою. У лицаря було тільки два варіанти, як закінчити бій, або своєю перемогою, або здачею в полон. Армія англійців здебільшого складалася з лучників. Лучники були представниками стану заможних селян, відтак жодних політичних амбіцій не мали. Їхній статус на полі бою відповідав їхньому статусу в повсякденному житті. Їхній командир на полі бою мав над ними такі самі повноваження, як і їхній сюзерен у мирний час. Загони лучників найчастіше збиралися в межах однієї місцевості, через що солдати могли відчувати єдність і навіть знати один одного. Революція піхоти вже назавжди змінила склад усіх європейських армій. Епоха домінування кавалерії добігла кінця. Швейцарці, фламандці та англійці продемонстрували своє вміння використовувати новий досконалий підхід до комплектації військ, основне місце приділяючи або лучникам, або піхоті, яка була дешевшою і надійнішою, на відміну від традиційної кавалерії. Піхота була більш масовою, легкозамінною і дисциплінованою силою. Битва при Азенкурі остаточно поставила

Францію перед необхідністю військових реформ. Результати цих реформ легко простежити, звернувши увагу на те, як французькі війська підійшли до комплектації і застосуванні військ у наступних битвах.

Необхідність відійти від традиційної опори всього французького королівства, цвіту нації і найшляхетніших людей країни, у справі захисту держави, та звернутися до найманців, було продиктоване не тільки усвідомленням неспроможності дворянського стану, як ефективної військової сили. Лицарі просто стали закінчуватися. В областях Пікардії, Артуа і Нормандії зникли багато поколінь землевласників. (Sumption, Jonathan, Vol. IV. p. 459). Шість тисяч мертвих латників, багато з яких були лицарями, якщо вірити цифрі, яку озвучують французькі хроніки, це величезний удар по місцевій аристократії. Все це були французькі втрати в битві при Азенкурі. Ми відкинемо всі можливі соціальні та політичні наслідки для регіону, вчинені цією битвою, і звернемося до військової складової цього питання. Генріх зробив ще кілька спроб завоювати Нормандію, і досяг успіху. На той момент була відсутня сама можливість чинити йому опір. Успішна облога Руана стала красномовним підтвердженням політичної кризи у Франції. Руан був зданий англійцям, поки в середовищі французької знаті назріла розв'язка тривалої громадянської війни - Жан Бургундський був убитий на переговорному процесі в Монтеро. Однак ослаблені прихильники арман'яків, яких тепер очолював сам дофін Шарль, не змогли взяти ситуацію в країні під свій контроль. Їхні сили були виснажені. Повертаючись до втрат при Азенкурі, варто зазначити, що основний удар на себе прийняли прихильники арман'яків. Більшість їхніх ватажків потрапили в полон, або загинули. Шаль д'Альбре був убитий, Жан Бусіко, маршал Франції, був узятий у полон, як і герцог Орлеанський і герцог Бурбонський. Франція втратила трьох герцогів (Алансон, Бар і Брабант) і дев'ятьох графів (Бламон, Дре, Фокемберг, Гранпре, Марль, Невер, Русі, Вокур, Водемон). Загинув магістр арбалетників, і адмірал Франції. Прево дев'яти великих північних міст було вбито. Від 700 до 2000 осіб було взято в полон. Крім герцогів Орлеана і Бурбона, були захоплені в полон графи Вандом і Рішмон. (Barker 2015, p. 325-327.) Майже всі з перерахованих вище людей представляли партію арман'яків, і коли останній шанс на мирне врегулювання громадянської війни було вичерпано, стало зрозуміло, що для англійців відкрито дорогу на Париж.Решті сил арман'яків залишалося чинити опір англійцям, спираючись на наявні під рукою засоби. Битва при Вальмонті була спробою покарати англійські війська під проводом графа Дорсета, за вчинену ним помилку. В цій битві англійці потрапили в засідку, проте зуміли перевернути хід бою за допомогою вилазки міського гарнізону. Важливо відзначити не результат бою, а співвідношення родів військ у стані

французьких сил. Співвідношення латників і стрільців, набраних коннетаблем у Гасконі, було 2 до 1, тоді як під Азенкуром цей показник дорівнював 3 до 1, тільки з числа набраних людей за кошти королівської казни. На самому полі бою при Азенкурі було від 15 до 20 тисяч осіб, включно з незадіяним ар'єргардом і резервом, і з їхнього числа лише 3 тисячі осіб були стрільцями, які практично ніяк не були задіяні. (Newhall, Richard Ager. p. 19). Сутичку при Вальмонті складно назвати битвою. Як мінімум це було два зіткнення, кожне з яких закінчилося різним результатом. По-перше, коннетабль Бернар Арман'як, який керував силами французів, навмисно атакував англійців, поки вони були розсіяні, в пошуках провізії. Тобто традиційний ритуал з пошуком поля бою і офіційним викликом супротивників для битви був відкладений в сторону, що більше говорить про особистість Бернара Арман'яка, який не був відомим прихильником лицарських чеснот. Після перших успіхів, англійці були змушені відступити, і сили французів були розгромлені, після того як вони почали переслідувати ворога. Коннетабль був настільки розгніваний цією ситуацією, що наказав повісити п'ятдесят чоловік за дизертирство. Особливо цікавий цей епізод порівняно з повальною втечею французів при Азенкурі, після провальної кавалерійської атаки і поразки авангарду. Втім тут радше знову проявилися особисті якості Бернара Арман'яка.

У Битві при Боже вперше в бій вступили шотландці, по суті контрактна армія, повністю викуплена урядом дофіна для своїх потреб. Подальший успіх франко-шотландських сил був зумовлений багатьма факторами, але звернути увагу слід на співвідношення родів військ. Шотландська армія на манер англійської мала співвідношення 1 до 5 або 1 до 4, де на одного латника припадало п'ятеро або четверо лучників. Саме шотландський лук і визначив результат бою. Військо англійців, під проводом герцога Кларенса вирішило атакувати французів, виключно силами важкоозброєної піхоти. Їх зустрів загін шотландських лучників на мосту, який служив переправою для відступу, і англійці зазнали невдачі. Подальший результат бою був зумовлений рішучою атакою французької піхоти. Сили Роберта Стюарта утримували міст досить довго, щоб Джон Стюарт, командувач рештою шотландських сил, організував свої війська для подальшого удару. У результаті англійцям було завдано нищівної поразки, вперше за сорок років війни. (Brown. p. 216-218). Можна побачити певний зв'язок між першими успіхами французів після Азенкура і новим підходом до комплектації військ, що включав у себе особливий акцент на найману армію (гасконці під Вальмонтом, шотландці під Боже), а також посилення ролі стрільців на полі бою. Найманці були більш дисципліновані. Гасконці здобули славу жорстоких рутьєрів за останні десять років, і часто залучалися урядом арман'яків, разом із бретонцями, для ведення бойових

дій в ході громадянської війни. Шотландці провели реформи у себе на батьківщині, вирішивши перейняти тактику у своїх південних сусідів, в ході довгих років безрезультативної боротьби за свою незалежність. Крім того, лучників нарешті оцінили належним чином. Через важку кризу виплачувати платню малочисельному лицарству було непосильним тягарем. З огляду на ситуацію в країні, найманці стали єдиним виходом у цій ситуації, і, як наслідок, логічним кроком на шляху до формування армії нового типу.

Далі варто звернути увагу на битви під Краваном і під Вернеєм. Ці дві нищівні поразки французів не дали можливості уряду дофіна закріпити позитивний досвід вправних маневрів Бернара Арман'яка під Арфлером і тріумф шотландської зброї при Боже. Обидві ці битви примітні наступним. Французи продовжують використовувати найману силу, роблячи на ній основний наголос. Відтепер прославлене в минулому столітті французьке лицарство поступається місцем добре організованій піхоті, бажано іноземній, яка не має своїх політичних амбіцій і розбіжностей у поглядах із товаришами по зброї. (Burne, A. p. 184-192.) Однак найманці не могли стати основою французької армії, і були лише тимчасовим рішенням. Найманці і надалі будуть нерідко використовуватися на службі французьких королів, але під час Столітньої війни їм судилося поступитися ордонансовим ротам. У битві при Кравані вони проявили себе двояко. По-перше, зіграло свою роль поле бою, знову невигідне для французів. Армія дофіна, що тримала в облозі Краван, була затиснута в лещатах між англо-бургундським військом, що переправилося через річку, і гарнізоном міста (ситуація дуже схожа на битву під Вальмонтом, але у більших масштабах). Хроністи відзначають втечу ломбардців, гасконців і кастильців, найнятих армією дофіна. Уряду знову довелося вдаватися до найму іноземців, і цього разу це обернулося їм боком. Втім з досвіду битв Столітньої війни, ми знаємо, що втеча це не завжди характерна особливість найманців, як нам часто здається. Шотландці в цій же битві стояли до останнього, і надалі вони не зраджуватимуть своєму принципу, що призведе до їхнього повного знищення під Вернеєм. Проте при Кравані французам було завдано нищівної поразки. Битва під Вернеєм увійшла в історію як «другий Азенкур». Такий красномовній назві вона завдячує кривавим наслідкам, які цілком можна порівняти з відгомонами тієї бійні, що вчинив Генріх V дев'ять років тому. У цій битві вирішальним став відступ з поля бою французького лицарства під проводом віконта Нарбоннського, що змусило залишки шотландських сил битися на самоті. Крім того, знову сумнівним виявився допоміжний удар кінноти, який, на відміну від Азенкура, виявився успішним, проте не призвів до суттєвих наслідків. Піхота англійців була міцнішою за піхоту французів. Усе це вилилося в чергову поразку, яка погіршила і без того сумне становище уряду дофіна.

Висновки. Дослідження показало, що зміни французьких збройних сил у період 1415–1424 років були наслідком необхідності адаптації до нових викликів, які поставила перед Францією Столітня війна. На початку цього періоду французька армія залишалася розрізненою та залежною від феодальної васальної системи, що робило її вразливою перед добре організованими англійськими військами. Битва при Азенкурі 1415 року стала критичним моментом, що висвітлив слабкість французького військового устрою. Представники дворянського стану не могли поділити обов'язки між собою, і слідувати поставленим наказам. Слабка організація і дисципліна, а також невигідно підібрана місцевість для проведення битви, призвели до поразки. Масове винищення французького лицарства в цій битві змусило переосмислити принципи організації війська, однак реформи залишалися повільними через збереження традиційних підходів до комплектування армії. Подальші битви, такі як Вальмон 1416 року та Боже 1421 року, показали інакший підхід до комплектації військ та їх тактичного застсосування, однак у цих кампаніях не було досягнуто суттєвого прориву. По-перше, з огляду на обмеженість фінансових можливостей і очевидні наслідки, що настали після битви при Азенкурі, французи більше не могли спиратися виключно на дворянський стан. Було збільшено частку найманців у війську, включно зі стрільцями, в компаніях набраних 1416 року. Однак французьке військо все ще залишалося складеним із розрізнених контингентів, які діяли автономно та не мали єдиної стратегії. Це особливо проявилося у битві при Кравані 1423 року, де французькі та шотландські війська знову продемонстрували нездатність організованого наступу, що призвело до чергової катастрофічної поразки. В битві при Вернеї, французи знову зазнали великих втрат, а їхня армія вкотре виявилася неготовою до зіткнення з більш дисциплінованими англійськими силами. Попри серію поразок, цей період став критичним для формування передумов подальших реформ. Французьке командування почало поступово відмовлятися від традиційної системи васальної служби на користь більш гнучкого та централізованого підходу до організації армії. Важливим стало усвідомлення необхідності зміни тактики, зокрема використання стрільців та легшої піхоти замість масованих атак важкої кінноти, та лобового наступу важкоозброєнних латників пішим ходом. Відбувався поступовий перехід, що призвів до створення постійних військових контингентів, що фінансувалися за рахунок корони, що стало першим кроком до формування регулярного війська у Франції. Таким чином, аналіз військових подій 1415–1424 років свідчить про початок структурних змін у французькій армії. Попри втрати, отриманий бойовий досвід заклав основу для подальших реформ, що у перспективі дозволили Франції відновити свої позиції у Столітній війні.

Література:

1. Philippe Contamine. 1980. La Guerre au Moyen Âge. Paris, Presses universitaires de France
2. Philippe Contamine. 2003. Guerre, État et société à la fin du Moyen Âge: études sur les armées des rois de France, 1337-1494. Paris, École des hautes études en sciences sociales.
3. Delbruck H. 1923 Geschichte der Kriegskunst in Rahmen der politischen Geschichte. Bd III: Mittelalter. 2 Aufl. Berlin
4. Daniels E. 1927. Geschichte des Kriegswesens. Bd II: Das mittelalterliche Krigeswesen. 2 Aufl. Berlin, Leipzig
5. Anne Curry, Michael Frank Hughes. 1994. Arms, Armies and Fortifications in the Hundred Years War. University of Rochester Press, Rochester.
6. Joseph Natalis de Wailly, Leopold Delisle. Recueil des historiens des Gaules et de la France. Vol. XXIII.
7. Delaborde H.-J. Recueil des actes de Philippe Auguste roi de France. Vol. I. 1179-1194. Paris, 1916.
8. Guerard B. Polyptyque de l'abbe Irminon, ou denombrement des manses, des serfs et des revenus de I abbaye de Saint-Germain-des-Pres sous le regne de Charlemagne. Vol. 1, 2, partie, Paris, 1844.
9. Rogers, C.J. The Battle of Agincourt. In L.J. Andrew Villalon & Donald J. Kagay (eds.). The Hundred Years War (Part II): Different Vistas.
10. Chronique du Religieux de Saint-Denys, contenant le règne de Charles VI, de 1380 à 1422, publiée en latin pour la première fois et traduite par M. Louis-François Bellaguet, précédée d'une introduction de M. de Barante. Vol. 5
11. L. J. Andrew Villalon; Donald Kagay. The Hundred Years War. A Wider Focus. Brill Academic Publishers, History of warfare 25, 2005
12. L.J. Andrew Villalon; Donald J. Kagay. The Hundred Years War (Part III) : Further Considerations. Brill, Brill Academic Publishers, Leiden, 2013
13. Rogers, C. J. (1993). The Military Revolutions of the Hundred Years' War. The Journal of Military History, 57(2), 241.
14. The Hundred Years War (Part II): Different Vistas Brill Academic Publishers, History of Warfare, 51, 2008 L. J. Andrew Villalon; Donald Kagay
15. Le Religieux de Saint-Denis, Histoire de Charles VI, ed. L. Bellaguet (Collection de documents inédits sur l'histoire de France, 6 vols, Paris, 1839–52), vol 5 (1844)
16. Chronique normande de Pierre Cochon, ed. C. de Robillard de Beaurepaire (Société de l'Histoire de Normandie, 1870)
17. Chronique de Perceval de Cagny, ed. H. Moranville (Société de l'Histoire de France, Paris,1902)
18. La Chronique d'Enguerran de Monstrelet, ed. L. Douet-D'Arcq (Société de l'Histoire de France, 6 vols, 1857–62), 3 (1859)
19. Chronique de Jean Le Fèvre, Seigneur de Saint Remy, ed. F. Morand (2 vols, Société de l'Histoire de France, 1876–81), vol 1 (1876)
20. Receuil des Croniques et Anchiennes istories de la Grant Bretagne a present nomme Engleterre par Jehan de Waurin, ed. W.L. Hardy and E.L.C.P. Hardy, 5 vols (Rolls Series, London, 1864–91), vol. 2
21. Journal d'un Bourgeois de Paris de 1404 à 1449, ed. C. Beaune (Paris, 1990)
22. Anne Curry. Agincourt 1415: A new history. October 1, 2006.
23. Sumption, Jonathan (2016). The Hundred Years War: Cursed Kings. Vol. IV. p. 459.

24. Barker, Juliet (2015). Agincourt: The King, the Campaign, the Battle. London: Abacus.
25. Newhall, Richard Ager. The English conquest of Normandy, 1416–1424, a study in fifteenth century warfare.
26. Brown. The Black Douglases: War and Lordship in Late Medieval Scotland, 1300–1455.
27. Burne, A. (1956). The Agincourt War.

References:

1. Philippe Contamine. 1980. La Guerre au Moyen Âge. Paris, Presses universitaires de France
2. Philippe Contamine. 2003. Guerre, État et société à la fin du Moyen Âge: études sur les armées des rois de France, 1337-1494. Paris, École des hautes études en sciences sociales.
3. Delbruck H. 1923 Geschichte der Kriegskunst in Rahmen der politischen Geschichte. Bd III: Mittelalter. 2 Aufl. Berlin
4. Daniels E. 1927. Geschichte des Kriegswesens. Bd II: Das mittelalterliche Krigeswesen. 2 Aufl. Berlin, Leipzig
5. Anne Curry, Michael Frank Hughes. 1994. Arms, Armies and Fortifications in the Hundred Years War. University of Rochester Press, Rochester.
6. Joseph Natalis de Wailly, Leopold Delisle. Recueil des historiens des Gaules et de la France. Vol. XXIII.
7. Delaborde H.-J. Recueil des actes de Philippe Auguste roi de France. Vol. I. 1179-1194. Paris, 1916.
8. Guerard B. Polyptyque de l'abbe Irminon, ou denombrement des manses, des serfs et des revenus de I abbaye de Saint-Germain-des-Pres sous le regne de Charlemagne. Vol. 1, 2, partie, Paris, 1844.
9. Rogers, C.J. The Battle of Agincourt. In L.J. Andrew Villalon & Donald J. Kagay (eds.). The Hundred Years War (Part II): Different Vistas.
10. Chronique du Religieux de Saint-Denys, contenant le règne de Charles VI, de 1380 à 1422, publiée en latin pour la première fois et traduite par M. Louis-François Bellaguet, précédée d'une introduction de M. de Barante. Vol. 5
11. L. J. Andrew Villalon; Donald Kagay. The Hundred Years War. A Wider Focus. Brill Academic Publishers, History of warfare 25, 2005
12. L.J. Andrew Villalon; Donald J. Kagay. The Hundred Years War (Part III) : Further Considerations. Brill, Brill Academic Publishers, Leiden, 2013
13. Rogers, C. J. (1993). The Military Revolutions of the Hundred Years' War. The Journal of Military History, 57(2), 241.
14. The Hundred Years War (Part II): Different Vistas Brill Academic Publishers, History of Warfare, 51, 2008 L. J. Andrew Villalon; Donald Kagay
15. Le Religieux de Saint-Denis, Histoire de Charles VI, ed. L. Bellaguet (Collection de documents inédits sur l'histoire de France, 6 vols, Paris, 1839–52), vol 5 (1844)
16. Chronique normande de Pierre Cochon, ed. C. de Robillard de Beaurepaire (Société de l'Histoire de Normandie, 1870)
17. Chronique de Perceval de Cagny, ed. H. Moranville (Société de l'Histoire de France, Paris,1902)
18. La Chronique d'Enguerran de Monstrelet, ed. L. Douet-D'Arcq (Société de l'Histoire de France, 6 vols, 1857–62), 3 (1859)

19. Chronique de Jean Le Fèvre, Seigneur de Saint Remy, ed. F. Morand (2 vols, Société de l'Histoire de France, 1876–81), vol 1 (1876)

20. Receuil des Croniques et Anchiennes istories de la Grant Bretagne a present nomme Engleterre par Jehan de Waurin, ed. W.L. Hardy and E.L.C.P. Hardy, 5 vols (Rolls Series, London, 1864–91), vol. 2

21. Journal d'un Bourgeois de Paris de 1404 à 1449, ed. C. Beaune (Paris, 1990)

22. Anne Curry. Agincourt 1415: A new history. October 1, 2006.

23. Sumption, Jonathan (2016). The Hundred Years War: Cursed Kings. Vol. IV. p. 459.

24. Barker, Juliet (2015). Agincourt: The King, the Campaign, the Battle. London: Abacus.

25. Newhall, Richard Ager. The English conquest of Normandy, 1416–1424, a study in fifteenth century warfare.

26. Brown. The Black Douglases: War and Lordship in Late Medieval Scotland, 1300–1455.

27. Burne, A. (1956). The Agincourt War.

УДК: 94 (477.82) «19»

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1906-1919

Кушпетюк Олена Іванівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри інформаційної, бібліотечної та архівної справи Відокремленого структурного підрозділу, ЗВО «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Луцький інститут розвитку людини, м. Луцьк, тел.: (050) 663-56-64, https://orcid.org/0000-0001-5945-2288

РЕЛІГІЙНІ КНИГИ В ЕКСПОЗИЦІЯХ ВОЛИНСЬКИХ МУЗЕЇВ XIX ст.: ТРАДИЦІЇ ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ

Анотація. У статті акцентується увага на тому, що важливим напрямом наукових досліджень в сучасних умовах російсько-української війни, коли триває боротьба не лише за українські території, а й у сфері історичної пам'яті, є питання вивчення минулого окремих регіонів та населених пунктів України. Це є потужним інструментом формування патріотичної свідомості, зміцнення національної гідності й самоповаги, а також збереження історико-культурної спадщини. Одним з помітних явищ суспільно-політичного та наукового життя Волині другої половини XIX ст. стала поява музейних закладів церковного характеру. Ці давньосховища, що з'явилися при православних церковних братствах, зробили вагомий внесок у вивчення минулого волинської землі та збереження її церковно-історичних старожитностей. Увага зосереджується на основних формах роботи волинських давньосховищ щодо збору, збереження та представлення в експозиціях рукописних та друкованих релігійних книг. Зазначається, що такі старовинні книги надходили до бібліотеки, яка була невід'ємною складовою експозиції практично кожного музею. Для її поповнення працівники музеїв використовували різні шляхи пошуку старожитностей, найефективніший з них – проведення обстежень повітів губернії, її культових споруд. Завдяки такій роботі йшло не лише ґрунтовне поповнення музейних фондів, а й складалися сприятливі умови для дослідження і популяризації виявлених старожитностей. Важливу роль у цьому процесі відігравала публікація волинознавчих праць, а також представлення збірок чи окремих пам'яток для наукових досліджень та виставок. Зазначається, що підготовка ґрунтовних праць здійснювалась на основі ретельного вивчення збережених пам'яток. Стверджується, що публікації статей про рукописи та стародруки волинських давньосховищ, експонування цих пам'яток на різноманітних виставках свідчили про їх

культурно-мистецьку цінність, про існування самобутньої культури українського народу, його мови та історії, а також про визнання внеску музейних закладів у розвиток історико-краєзнавчих досліджень регіону.

Ключові слова: музеї, давньосховища, рукописи, стародруки, експозиція, волинознавчі дослідження, виставки пам'яток старовини.

Kushpetiuk Olena Ivanivna Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Information, Library and Archival Affairs of the Separate structural subdivision of the Open International University of Human Development «Ukraine» Lutsk Institute of Human Development, Lutsk, tel.: (050) 663-56-64, https://orcid.org/0000-0001-5945-2288

RELIGIOUS BOOKS IN THE EXPOSITIONS OF VOLY MUSEUMS OF THE XIX CENTURY: TRADITIONS OF PRESERVATION AND POPULARISATION

Abstract. The article focuses on the fact that an important area of scientific research in the current conditions of the Russian-Ukrainian war is the study of the past of individual regions and settlements of Ukraine r, when the struggle continues not only for Ukrainian territories, but also in the field of historical memory. This is a powerful tool for fostering patriotic consciousness, strengthening national dignity and self-respect, and preserving historical and cultural heritage. One of the notable phenomena of the socio-political and scientific life of Volyn in the second half of the nineteenth century was the emergence of museums of a church nature: TRADITIONS OF PRESERVATION AND POPULARISATION. These ancient repositories, which appeared under the auspices of Orthodox church brotherhoods, made a significant contribution to the study of the past of the Volyn land and the preservation of its church and historical antiquities. Attention is focused on the main forms of work of Volyn ancient repositories in collecting, preserving and presenting manuscripts and printed religious books in expositions. It is noted that such ancient books were supplied to the library, which was an integral part of the exposition of almost every museum. To replenish it, museum workers used various ways of searching for antiquities, the most effective of which was to conduct surveys of the province's districts and religious buildings. This work not only resulted in a thorough replenishment of museum collections, but also created favourable conditions for research and popularisation of the discovered antiquities. An important role in this process was played by the publication of Volyn studies, as well as the presentation of collections or individual monuments for research and exhibitions. It is noted that the preparation of thorough works

was based on a thorough study of the preserved monuments. It is argued that the publication of articles on manuscripts and old prints from Volyn's ancient repositories, and the exhibition of these monuments at various exhibitions testified to their cultural and artistic value, the existence of the original culture of the Ukrainian people, their language and history, as well as the recognition of the contribution of museum institutions to the development of historical and local history research in the region.

Keywords: museums, ancient repositories, manuscripts, old prints, exposition, Volyn studies, exhibitions of antiquities.

Постановка проблеми. Проблематика українсько-російських відносин, що на тлі сучасної російсько-української війни набула крайньої гостроти, вимагає всебічного аналізу різних її аспектів. Це стосується як актуальних викликів сьогодення, так і глибшого історичного контексту, в якому закорінені витоки багатьох нинішніх подій. Одним із ключових аспектів цього протистояння є ідеологічне підґрунтя імперських амбіцій росії щодо України. Викривлення української історії, поширення псевдоісторичних міфів та маніпулятивне використання історичних наративів, які офіційна влада російської федерації та її пропагандистський апарат застосовують для виправдання агресії проти України, мають глибоке коріння. Вони спираються на етнополітичні концепції, що визначали імперську політику росії ще у XIX – на початку XX ст., і продовжують використовуватися для обґрунтування сучасних загарбницьких дій.

Оскільки війна триває не лише за українські території, а й у сфері публічного дискурсу та історичної пам’яті, вивчення минулого окремих регіонів і населених пунктів України набуває особливої значущості. Це потужний інструмент формування патріотичної свідомості, зміцнення національної гідності й самоповаги, а також збереження історико-культурної спадщини. Глибше усвідомлення історичних процесів сприяє не лише кращому розумінню всієї української історії, а й консолідації суспільства для подолання викликів, з якими стикається держава на сучасному етапі її розвитку.

У другій половині XIX ст. значний внесок у вивчення минулого України зробили перші музейні заклади. У Волинській губернії такі заклади релігійного спрямування, відомі як давньосховища, почали з’являтися при православних церковних братствах на межі 1880–1890-х рр. Від традиційних музеїв у широкому розумінні слова як наукових та культурно-освітніх установ вони відрізнялися насамперед вузькою специфікою підбору та представлення експонатів, зумовленою їх конфесійною спрямованістю. Так, «у 1887 р. було створене давньосховище Володимира-Волинського

Свято-Володимирського православного церковного братства. У 1890 р. розпочало свою діяльність давньосховище Луцького Хрестовоздвиженського православного церковного братства. 1893 р. відкрилося Волинське єпархіальне давньосховище» [12, с. 46].

Від самого початку діяльність цих музейних закладів мала проходити у руслі політичної лінії російського самодержавства та російської православної церкви, які прагнули зміцнити свій вплив у регіоні. У цей період Волинь була ареною суперництва між російськими та польськими суспільно-політичними й науковими течіями, кожна з яких прагнула обґрунтувати свої «законні» права на цей край. Відповідно, історія, етнографія та інші аспекти життя регіону висвітлювалися крізь призму політичних інтересів. Попри ідеологічний тиск імперської влади, перші музейні заклади Волинської губернії з часом перетворилися на важливі осередки дослідження та збереження церковно-історичних старожитностей регіону, в тому числі й рукописних та друкованих релігійних книг. Аналіз їх діяльності дозволяє не лише окреслити основні напрями роботи щодо збору, опрацювання та охорони культурної спадщини, а й оцінити їхній вплив на формування національної свідомості населення краю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Функціонуванню перших музеїв на Волині присвячено чимало наукових праць сучасних дослідників. Серед найвагоміших вирізняються дослідження Л. Баженова [1], С. Гаврилюк [8], М. Кострици [10-11], О. Бірюліної [4], О. Василевської [5] та інших. Аналіз цих робіт показує, що науковці загалом розглядали значно ширший спектр питань, а тему збереження та популяризації релігійних книг у експозиціях волинських музеїв XIX ст. порушували лише фрагментарно.

Мета статті. У статті зроблено спробу проаналізувати основні форми роботи працівників волинських давньосховищ, зосереджені на збиранні, збереженні та експонуванні рукописних і друкованих релігійних книг. Окрему увагу приділено ролі музейних установ у популяризації цих старожитностей через публікацію волинознавчих досліджень, надання пам'яток для наукового опрацювання та експонування на різноманітних виставках.

Виклад основного матеріалу. Працівники волинських давньосховищ докладали чимало зусиль для виявлення, збору і представлення місцевих старожитностей в музейних експозиціях. Адже збереження пам'яток давнього православ'я було одним із ключових завдань православних церковних осередків, при яких функціонували ці музеї. Члени братств сприймали музейну експозицію як інструмент популяризації релігійно-церковних предметів, приділяючи особливу увагу збереженню рукописних пам'яток і стародруків. Так, наприклад, «експозиція давньосховища, що діяло при Свято-Володимирському православному церковному братстві,

була розміщена в колишній ризниці Успенського собору (Мстиславового храму) – визначній архітектурній пам'ятці XII ст. міста Володимира-Волинського» [14, с. 289]. Усі збережені тут пам'ятки були доступні для огляду відвідувачами. Серед них особливу цінність мали бронзові хрести-енколпіони, знайдені під час обстеження підвалів собору та інших церков. Окрім того, експозиція включала посуд, фрагменти іконостасів та інші артефакти, що відображали релігійно-культурну спадщину регіону.

Окрему частину експозиції давньосховища становила колекція рукописних і друкованих релігійних книг – Пом'яники, Ірмологіони, а також Євангелія XV–XVI ст. Привертали увагу відвідувачів друковане Євангеліє 1464 р. та рукописний примірник Євангелія, подарованого «13 січня 1563 р. маршалком польського короля П. Загоровським Загорівському монастирю на Волині» [18, с. 577-578]. Також, серед рукописних пам'яток інтерес викликав «варіант сказання про св. Бориса і Гліба з «Четьї-Мінеї» – середньовічного збірника життєписів православних святих» [22, арк. 2 зв.].

Подібне давньосховище церковних старожитностей було створене і членами Луцького Хрестовоздвиженського братства. Спочатку експонати розмістили в приміщенні за вівтарем Троїцького собору, але згодом, у дерев'яному будинку неподалік собору облаштували притулок і колекцію розмістили в одній з його кімнат. Експозиція музейного закладу формувалася завдяки пожертвам церковно-історичних пам'яток. Важливою її складовою була бібліотека. Священик Ф. Савлучинський склав систематичний каталог, за яким «станом на 1894 р. бібліотека нараховувала 244 екземпляри книг і стародруків» [17, с. 7]. Серед цих пам'яток особливу історико-культурну цінність мали чотири рукописні Євангелія XVI ст. Братчики особливо шанували одне з них, вважаючи, що воно «віддруковане у Львові І. Федоровим та П. Мстиславцем» [4, с. 198].

Найкраще справи йшли Волинського єпархіального давньосховища. У 1894 році при ньому було створено Волинське церковно-археологічне товариство. Обидві установи діяли як єдина організаційна структура, зосереджена на збиранні та вивченні історичних пам'яток краю. Колекція музею спочатку знаходилася в колишній церкві біля архієрейського будинку, яка частково була пристосована для музейних потреб. Однак працівники усвідомлювали, що наявне приміщення має має певні недоліки: «зала, в якій розміщене давньосховище, не надто простора і незабаром стане затісною для розміщення нових надходжень; на нижньому поверсі архієрейського будинку відчутна сирість, яка може негативно вплинути на окремі експонати, зокрема ікони, картини та книги» [16, с. 558]. Тому, у 1894 р. Волинське церковно-археологічне товариство розпочало зведення

спеціального будинку для музею, яке тривало до початку ХХ ст. «Будівля включала центральну залу з купольним перекриттям та вісім кімнат, розташованих по чотири в кожному крилі» [13, с. 157]. Завдяки чому, у музейному закладі були забезпечені належні умови для зберігання та експонування пам'яток.

Загалом експозиція давньосховища складалася із пам'яток релігійно-церковного характеру, зокрема богослужбових книг, церковного начиння та ікон. Важливою її складовою була бібліотека з відділами: рукописів, стародруків та сучасних історико-археологічних видань. У її фондах, станом на 1895 р., «налічувалося 1139 рукописних пам'яток, 375 екземплярів друкованих видань та одна карта» [6, с. 4]. Згодом давньосховище стало місцем зосередження і пам'яток світського характеру. Важливу роль у формуванні експозиції цього музею відіграв його завідувач О. Фотинський. У 1911 р. краєзнавець доклав чимало зусиль для поповнення колекції музею експонатами із давньосховища Свято-Володимирського братства. «До Житомира надійшло, зокрема, 500 стародруків і 100 рукописів» [8, с. 230].

В час організації музейних закладів та впродовж усього періоду їхньої діяльності існувала традиція дарування пам'яток старовини. Це стало можливим, насамперед, завдяки активній діяльності Волинського та Житомирського архієпископа Модеста (Дмитра Стрельбицького), який був одним із провідних учасників розвитку краєзнавчого руху вказаного періоду. Він «сприяв поповненню вже діючих у губернії Володимир-Волинського та Луцького давньосховищ, видавав розпорядження щодо збору священиками у їх парафіях відомостей та пам'яток старовини краю. А у 1891 р. на єпархіальному з'їзді у Житомирі Модест став ініціатором організації при архієрейському будинку єпархіального давньосховища» [12, с. 49]. У результаті «давньосховищу Луцького Хрестовоздвиженського братства у 1895 р. священик села Оконськ Луцького повіту Е. Палецький передав рукописне «Учительне Євангеліє», роботу над яким, як свідчить напис у книзі, було закінчено 31 жовтня 1600 р., інші експонати» [17, с. 6]. «Священик Д. Герштанський передав у Володимир-Волинське давньосховище – три рукописних «Ірмологіони» [5, с. 187]. Надходженню таких пожертвувань від багатьох священнослужителів сприяли і особисті поїздки архієпископа Модеста по єпархії.

Однак, найфективнішим шляхом виявлення та збору пам'ток старовини були своєрідні пошукові подорожі – експедиції (екскурсії). Вони організовувалися місцевими краєзнавцями з метою комплексного обстеження території повітів губернії. Особливо значущими були екскурсії, організовані працівниками Волинського єпархіального давньосховища, вони дозволяли не тільки виявляти старожитності, але й глибше досліджувати

історико-культурну спадщину регіону. Так, у 1899 р. під час обстеження Дерманського, Городищенського та Любарського монастирів дослідникам вдалося знайти рідкісні релігійні книги, що стали важливим доповненням до музейних колекцій. «Найбільшим багатством у цьому контексті була бібліотека Дерманського монастиря, що налічувала 26 рукописних книг XIV-XV ст. Серед значної кількості стародруків особливо виділялися такі рідкісні видання, як Дерманський Октоїх 1610 р. і Рохманівське учительне Євангеліє 1618 р.» [13, с. 157]. Під час огляду старожитностей дослідники зауважили неналежні умови їх зберігання та дійшли висновку, що єдиним способом збереження цих цінностей для майбутніх поколінь є їх «централізація у загальному Волинському музеї, в руках людей, які знають і цікавляться пам'ятками старовини» [19, с. 90].

Обстежував повіти Волинської губернії і О. Фотинський, який вважав, що «лише особисті об'їзди дають змогу поповнити окремі відділи зібрань і зберегти від знищення багато цінних пам'яток старовини» [3, с. 67]. Однією з найбільш вдало проведених екскурсій краєм була подорож О. Фотинського влітку 1898 р. Дослідник відвідав Загорівський монастир і детально ознайомився з його бібліотекою. «Тут було виявлено багато стародруків волинських, галицьких, київських і московських типографій, 50 рукописних книг, від початку XV ст., та до 3000 різних актів XVI-XVIII ст.» [3, с. 68]. Завдяки клопотанням О. Фотинського бібліотека монастиря майже повністю поповнила експозицію Волинського єпархіального давньосховища.

Працівники перших музейних закладів краю займалися не лише збором пам'яток і поповненням експозицій, а й активно працювали над популяризацією зібраних старожитностей. Важливу роль у цьому процесі відігравали публікації волинознавчих досліджень, підготовлені як місцевими краєзнавцями, так і дослідниками з різних регіонів імперії, які вивчали експонати давньосховищ. Окрім того, музейні збірки та окремі пам'ятки надавались у розпорядження організаторам різноманітних виставок, що сприяло поширенню знань про культурну спадщину Волині серед ширшої аудиторії.

Значний масив історичних розвідок був підготовлений працівниками Волинського єпархіального давньосховища. Ці праці про окремі аспекти минулого Волині готувалися на основі ретельного вивчення та використання музейних експонатів. Такі дослідження стали можливими завдяки глибокому аналізу матеріалів, що дозволяло висвітлити різноманітні аспекти історії, культури та релігійного життя краю. Більшість праць були опубліковані на сторінках «Волинського історико-археологічного збірника» [6; 7]. Так, дослідження Г. Крижановського про рукописні Євангелія з'явилося у першому випуску збірника [6, с. 1-75]. Автор детально проана-

лізував «з діалектологічної точки зору дев'ять Євангелій XV-XVIII ст., які значною мірою відображають особливості галицько-волинського наріччя періоду XVI-XVII ст., а текст Учительного Євангеліє (початку XVII ст.) написаний майже чисто народною південно-західноруською мовою» [2, с. 57]. Важливість праці Г. Крижановського полягала в тому, що «вона переконливо доводила використання староукраїнської мови ще в писемних пам'ятках середньовіччя» [8, с. 192]. Без сумніву таке твердження дослідника, суперечило офіційним поглядам російських науковців вказаного періоду, які заперечували існування української мови і, відповідно, українського народу та його історії.

У збірниках товариства також публікувалися волинознавчі праці й іншого відданого музеєзнавця краю – священика М. Трипольського. У рецензії на статтю «Волинське рукописне Євангеліє XVI ст.», підготовлену секретарем-діловодом Київської археографічної комісії О. Левицьким зазначалося, що «текст цього Євангелія, написаний староукраїнською мовою, не є копією іншого рукопису, а становить оригінальну редакцію в багатьох аспектах. При цьому заслуга першовідкривача цього цінного рукопису належить о. протоієрею Трипольському, який не лише відкрив його для наукової спільноти, а й зберіг від можливого знищення в руках необізнаних людей і здійснив його перший науковий опис» [15, с. 97].

Зібрані та збережені музейними закладами старожитності також надавалися для вивчення та опрацювання дослідникам з різних регіонів російської імперії. Серед важливих досліджень колекцій волинських давньосховищ варто виокремити комплексне вивчення релігійних книг та творів іконопису, яке було проведене в 1910 р. у м. Житомирі. Семінар, що носив назву «Наукова експедиція-семінар», об'єднав під керівництвом професора Київського університету В. Перетца науковців та студентів закладу. Учасники заходу опрацювали та здійснили детальні описи рукописних і друкованих книг, а також іконописних пам'яток, які зберігалися у Волинському єпархіальному давньосховищі, музеї при Товаристві дослідників Волині та бібліотеці Волинської духовної семінарії. У 1911 р. був опублікований ґрунтовний звіт, який став важливим науковим джерелом для вивчення культурної спадщини Волині [20].

Дослідників-волинознавців також цікавили оригінальні старожитності давньосховища Володимир-Волинського православного братства. Сьогодні у фондах Волинського краєзнавчого музею зберігається архів братства, документи якого висвітлюють це питання. Так, член Смоленського церковно-археологічного комітету Г. Бугославський протягом тривалого часу вивчав рукописні пам'ятки музейного закладу. Він «досліджував давній рукописний збірник житій православних святих – «Четьї Мінеї» та виявив

раніше невідомий варіант сказання про князів Бориса і Гліба, канонізованих православною церквою у другій половині XII ст. Результатом його роботи стала праця під назвою «Встановлення свята на честь Святих мучеників князів Бориса і Гліба» [22, арк. 2].

Про серйозність намірів Г. Бугославського щодо детального дослідження важливих церковних текстів, свідчить лист-прохання про дозвіл продовжити дослідження рукописних пам'яток та «залишити у себе на деякий час узяту з братського давньосховища місячну Мінею XVI ст., щоб мати можливість переписати вміщену в ній службу святим мученикам Борису і Глібу.» [21, арк. 57-57зв.]. Запис в протоколі загальних зборів членів братства від 30 січня 1899 р. свідчить про успішне завершення такої роботи: «На думку Бугославського, має велике значення в археографічному відношенні видання означеної служби слов'янською мовою з дотриманням орфографії оригіналу і просить Братство прийняти це видання на свій рахунок» [22, арк. 2зв.]. Багаторічна праця Г. Бугославського з опрацювання рукописів була високо оцінена членами братства, і дослідника обрано «довічним дійсним членом братства» [21, арк. 8]. Це свідчить про високий рівень визнання його наукових зусиль та важливість його внеску в дослідження культурної спадщини Волині.

Інтерес до вивчення рукописних пам'яток та стародруків, які зберігалися у давньосховищі Свято-Володимирського братства виявляв також один із членів Історичного товариства Нестора-літописця, професор Київського університету І. Каманін. У архіві братства міститься розписка ученого «про тимчасове вилучення у 1899 р. для дослідження «Номоканона» XIV ст.» [22, арк. 49]. Про історію друкованого Євангелія XVII ст., виявленого ученим у давньосховищі, «в 1902 р. була опублікована наукова розвідка під назвою «Історичні дрібниці». Дослідник ретельно вивчив історичні обставини створення стародруку, та простежив шлях книги від території московської держави до Волині» [8, с. 246-247].

Працював І. Каманін і над рукописними пам'ятками Волинського єпархіального давньосховища. Особливо його цікавили ті старожитності, що надійшли до музею із Дерманського монастиря. У каталозі, віднайденому вченим, зазначалося, що всі ці рукописи були подаровані монастирю представниками родини Острозьких. «Особливо зацікавило науковця рукописне Євангеліє, подароване Дерманському монастирю князем К. Острозьким» [3, с. 66].

Рукописні та друковані релігійні книги волинських давньосховищ активно надавались і для експонування на різноманітних виставках місцевого та загальноросійського рівня. Такі виставки, як правило, організовувалися з нагоди ювілейних дат у житті губернії. Наприклад, у 1892 році в

м. Володимирі-Волинському, за ініціативою голови ради братства О. Дверницького, була організована виставка до 900-річчя утворення Волинської єпархії. На цій виставці експонувалися найцінніші пам'ятки з братського давньосховища, серед яких колекція рукописів і стародруків [23, с. 527-528].

Значну увагу пам'яткам волинської старовини було приділено на XI археологічному з'їзді, який проходив у м. Києві в серпні 1899 р. Напередодні з'їзду був утворений Київський відділ Попереднього комітету, головою якого став професор Київського університету В. Антонович. За дорученням Комітету, влітку 1898 р. було організовано низку наукових екскурсій для дослідження, вивчення волинських старожитностей та популяризації цих колекцій на виставці, яка мала працювати у дні роботи з'їзду. У рамках цієї ініціативи на Волинь були відряджені науковці Київського університету: В. Антонович разом із дружиною К. Мельник-Антонович, М. Істомін та І. Каманін. Саме І. Каманін знайомився із місцевими архівами та вивчав рукописні пам'ятки [24, с. 915]. До збору, опису та вивчення місцевих старожитностей й уже наявних на Волині музейних колекцій залучалися й діячі волинського музейництва та місцеві краєзнавці. Наприклад, О. Фотинський влітку 1898 р. супроводжував І. Каманіна під час обстежень Загорівського монастиря і «сприяв виявленню там цікавих рукописних пам'яток» [24, с. 915-916].

На другому засіданні Київського відділу Попереднього комітету В. Антонович ознайомив присутніх із переліком відомих у краї колекцій, сформованим за результатами обстежень. Серед цих колекцій, були названі й збірки волинських давньосховищ. Із матеріалів архіву Володимир-Волинського братства відомо, що «члени Попереднього комітету запросили на виставку 34 експонати давньосховища, серед яких – 16 рукописів, 9 стародруків» [22, арк. 24-25].

Про конкретне представництво волинських старожитностей на виставці можна дізнатися із звіту О. Фотинського, який будучи делегатом з'їзду, висловив своє бачення щодо місця пам'яток старовини краю у відділах виставки. Найкраще виглядала Волинь у тій частині експозиції, яка була розгорнута в приміщенні Київського університету та складалася із відділів: археологічного; церковних старожитностей; книг, рукописів та гравюр; планів і карт. Загалом експозиція налічувала майже «130 000 номерів, третину з яких становили пам'ятки волинської старовини» [24, с. 916]. Організатори виставки до кожного її відділу підготували каталог, де «чільне місце займали переліки волинських рукописів і стародруків, складені І. Каманіним» [9, с. 1-19, 21-31]. Експонування пам'яток волинських давньосховищ на виставці XI археологічного з'їзду у

м. Києві не лише підкреслювало їх культурно-мистецьку цінність, а й свідчило про визнання важливості внеску музейних закладів у розвиток історико-краєзнавчих досліджень регіону.

Висновки. Отже, певний внесок у вивчення минулого волинської землі, збереження її церковно-історичних старожитностей, в тому числі й релігійних книг зробили перші музейні заклади краю. Подвижницька діяльність працівників цих давньосховищ давала змогу вдало виявляти, збирати волинські рукописи і стародруки та забезпечувати їх належне зберігання. Завдяки підготовці наукових публікацій, залученню до різнопланових виставок ці пам'ятки активно вводилися до наукового обігу і ставали важливим засобом популяризації культурної спадщини краю. Сьогодні відомо, що значна частина цих старожитностей була втрачена. «Деякі книги й стародруки з давньосховища Луцького Хрестовоздвиженського братства збереглися і наразі знаходяться в колекціях Волинського краєзнавчого музею. Їх приналежність братській бібліотеці вдалося встановити завдяки маргіналіям, опублікованим у звітах про діяльність братства, а також обліковим позначкам на книгах» [4, с. 198].

Література:

1. Баженов Л.В. Історичне краєзнавство Правобережної України XIX – на початку XX ст.: Становлення. Історіографія. Біобібліографія. Хмельницький : Доля, 1993. 256 с.
2. Беляшевский Н. [Рецензия] Рец. на сб.: Волынский историко-археологический сборник. Изд. распоряд. комитета Волынского Церковно-Археологического Общества. Почаев-Житомир. 1896. Вып. 1. *Киевская Старина.* 1896. № 11. С. 52–61.
3. Беляшевский Н. Волынское Епархиальное Древлехранилище. *Археологическая Летопись Южной России*. 1899. Т.1. (Май). С. 66–68.
4. Бірюліна О. Братське древньосховище – перший громадський музей у Луцьку. *Минуле і сучасне Волині: Олександр Цинкаловський і край*: матеріали IX наук. істор.-краєзнав. міжнар. конф. (Луцьк, 20-23 січ. 1998 р.) / відп. ред. Г.В.Бондаренко. Луцьк : Надстир'я, 1998. С. 198.
5. Василевська С. З історії Свято-Володимирського братства у м. Володимирі-Волинському у XIX столітті (за матеріалами архіву братства з фондів Волинського краєзнавчого музею). *Волинська ікона: дослідження та реставрація*: наук. зб. : матеріали XIX міжнар. наук. конф. (Луцьк, 24–25 жовт. 2012 р.). Луцьк, 2012. С. 187–190.
6. Волынский историко-археологический сборник. Издание распорядительного комитета Волынского Церковно-Археологического Общества. Почаеви: Типография Почаевской Успенской Лавры, Житомир : Типография и литография М. Денемана, 1896. Вып. 1. 244 с.
7. Волынский историко-археологический сборник. Издание распорядительного комитета Волынского Церковно-Археологического Общества. Житомир : Типо-литография М. Денемана, 1900. Вып. 2. 287 с.
8. Гаврилюк С. Історичне пам'яткознавство Волині, Холмщини і Підляшшя (XIX – початок XX ст.) : монографія. 2-е вид., доп. Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2008. 536 с.

9. Каталог выставки XI-го Археологического съезда в Киеве (В здании Университета св. Владимира). Киев : Типо-литография товарищества И. Кушнерев и К°, 1899. 242 с.

10. Кострица М.Ю. Волинське церковно-археологічне товариство та його роль у розвитку краєзнавства. *Краєзнавство*. 2005. № 1–4. С. 43–50.

11. Кострица М. Роль релігійного краєзнавства у дослідженні малої батьківщини. *Краєзнавство.* 2010. Вип. 4. С. 27–36

12. Кушпетюк О. Доброчинна ініціатива духовенства Волинської губернії щодо заснування та розгортання діяльності релігійних давньосховищ краю. *Емінак*. 2019. № 4. С. 46–55.

13. Кушпетюк О. Єпархіальне давньосховище в Житомирі: 120 років від часу заснування. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Історичні науки.* 2013. № 21. С. 155–160.

14. Левицкий О. Владимир-Волынское братство (по поводу его первого отчёта). *Киевская Старина*. 1889. № 7. С. 285–291.

15. Левицкий О. [Рецензия] Рец. на сб.: Волынский историко-археологический сборник. Изд. распоряд. комитета Волынского Церковно-Археологического Общества. Житомир, 1900. Вып. 2. *Киевская Старина.* 1901. № 11. С. 95–109.

16. О.Ф. Торжество в г. Житомире возсоединения Волыни с Русскою империею и открытие Волынского церковного Древлехранилища. *Волынские епархиальные ведомости.* 1893. №19 (часть неоф.). С. 550–559.

17. Отчёт о деятельности Луцкого Православного Крестовоздвиженского братства за 1893–1894 год. Луцк : Типография С.И. Бонка, 1894. 43 с.

18. Отчёт о деятельности Свято-Владимирского Православного Братства в г. Владимире-Волынском за 1888 г. *Волынские епархиальные ведомости.* 1889. №23 (часть неоф.). С. 564–579.

19. Отчёт о состоянии Волынского Церковно-Археологического Общества в 1899 г. *Волынские епархиальные ведомости*. 1900. №6 (часть оф.). С. 86–93.

20. Перетц В.Н. Отчёт об экскурсии семинария русской филологии в Житомир 21-26 октября 1910 года. Киев : Типография Императорского Университета св.Владимира, 1911. 148 с.

21. Православное Свято-Владимирское Братство в г.Владимире-Волынске. 1898 г. // Архів ВКМ (Архів Волинського краєзнавчого музею). РА №739. Арк.1–73.

22. Православное Свято-Владимирское Братство в г.Владимире-Волынске. 1899 г. // Архів ВКМ. РА №740. РА №212. Арк.1–61.

23. Празднование 900-летия существования православной епископской кафедры на Волыни. *Волынские епархиальные ведомости.* 1892. № 18 (часть неоф.). С. 505–536.

24. Фотинский О.А. Волынь на XI Археологическом съезде в г.Киеве (с 1 по 20 августа 1899 г.). *Волынские епархиальные ведомости.* 1899. № 33 (часть неоф.). С. 914–924.

References:

1. Bazhenov L.V. (1993). *Istorychne kraieznavstvo Pravoberezhnoi Ukrainy KhIKh – na pochatku KhKh st.: Stanovlennia. Istoriohrafiia. Biobibliohrafiia [Historical local lore of Right Bank Ukraine in the 19th and early 20th centuries: Formation. Historiography. Biobibliography]*. Khmelnytskyi : Dolia. 256 s [in Ukrainian].

2. Belyashevsky N. (1996). [Review] Rec. on the collection: Volyn historical and archaeological collection. Ed. order Committee of the Volyn Church-Archaeological Society. Pochaev-Zhitomir. 1896. Issue. 1. pp. 52–61 [Rec. on the collection: Volyn historical and archaeological collection. Ed. order Committee of the Volyn Church-Archaeological Society. Pochaev-Zhitomir. 1896. Issue. 1]. *Kyiv Antiquity - Kyiv Antiquity*. No. 11. P. 52–61 [in Russian].

3. Belyashevsky N. (1899). Volyn Diocesan Tree Storage [Volyn Diocesan Ancient Repository]. *Archaeological Chronicle of Southern Russia - Archaeological Chronicle of Southern Russia*. T.1. (May). pp. 66–68 [in Russian].

4. Biriulina O. (1998). Bratske drevnoskhovyshche – pershyi hromadskyi muzei u Lutsku [The Bratsk ancient repository is the first public museum in Lutsk]. *Mynule i suchasne Volyni: Oleksandr Tsynkalovskyi i krai* : *materialy IKh nauk. istor.-kraieznav. mizhnar. konf. - materials of their sciences. local historian international conf.* (Lutsk, 20-23 sich. 1998 r.) / H.V.Bondarenko (Eds.). Lutsk : Nadstyria. S. 198 [in Ukrainian].

5. Vasylevska S. (2012). Z istorii Sviato-Volodymyrskoho bratstva u m. Volodymyri-Volynskomu u KhIKh stolitti (za materialamy arkhivu bratstva z fondiv Volynskoho kraieznavchoho muzeiu) [From the history of the St. Volodymyr brotherhood in Volodymyr-Volynsky in the 19th century (according to the materials of the archive of the brotherhood from the funds of the Volyn Museum of Local History)]. *Volynska ikona: doslidzhennia ta restavratsiia*: *nauk. zb. : materialy KhIKh mizhnar. nauk. konf. - Volyn icon: research and restoration: science. coll. : materials of the 19th international of science conf.* (Lutsk, 24–25 zhovt. 2012 r.). Lutsk. S. 187–190 [in Ukrainian].

6. *Volyn historical and archaeological collection*. Publication of the administrative committee of the Volyn Church-Archaeological Society. Pochaevi: Printing house of the Pochaev Dormition Lavra, Zhitomir: Printing house and lithography by M. Denenman, 1896. Vol. 1. 244 p [in Russian].

7. *Volyn historical and archaeological collection*. Publication of the administrative committee of the Volyn Church-Archaeological Society. Zhitomir: Typo-lithography by M. Denenman, 1900. Vol. 2. 287 p [in Russian].

8. Havryliuk S. (2008). *Istorychne pam'iatkoznavstvo Volyni, Kholmshchyny i Pidliashshia (KhIKh – pochatku KhKh st.) [Historical monuments of Volyn, Kholm region and Podlasie (19th - early 20th centuries)]*: monohrafiia. 2-e vyd., dop. Lutsk: RVV «Vezha» Volyn. nats. un-tu im. Lesi Ukrainky 536 s [in Ukrainian].

9. *Catalog of the exhibition of the XI Archaeological Congress in Kyiv (In the building of the University of St. Vladimir)*. Kyiv: Typo-lithography of the partnership I. Kushnerev and Co., 1899. 242 p [in Russian].

10. Kostrytsia M. (2005). Volynske tserkovno-arkheolohichne tovarystvo ta yoho rol u rozvytku kraieznavstva [The Volyn church-archaeological society and its role in the development of local history]. *Kraieznavstvo - Local history*. № 1–4. S. 43–50 [in Ukrainian].

11. Kostrytsia M. (2010). Rol relihiinoho kraieznavstva u doslidzhenni maloi batkivshchyny [The role of religious local studies in the study of the small homeland]. *Kraieznavstvo - Local history*. Vyp. 4. S. 27–36 [in Ukrainian].

12. Kushpetiuk O. (2019). Dobrochynna initsiatyva dukhovenstva Volynskoi hubernii shchodo zasnuvannia ta rozghortannia diialnosti relihiinykh davnoskhovyshch kraiu [Charitable initiative of the clergy of the Volyn province to establish and expand the activities of religious repositories of the region]. *Eminak - Eminak*. № 4. S. 46–55 [in Ukrainian].

13. Kushpetiuk O. (2013). Yeparkhialne davnoskhovyshche v Zhytomyri: 120 rokiv vid chasu zasnuvannia [Diocesan ancient repository in Zhytomyr: 120 years since its foundation]. *Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Istorychni nauky - Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka East European National University. Historical sciences.* № 21. S. 155–160 [in Ukrainian].

14. Levitsky O. (1889). Vladimir-Volyn Brotherhood (regarding his first report) [Vladimir-Volyn Brotherhood (regarding its first report)]. *Kyiv Antiquity - Kyiv Antiquity*. No. 7. pp. 285–291 [in Russian].

15. Levitsky O. (1901). [Review]Rec. on the collection: Volyn historical and archaeological collection. Ed. order Committee of the Volyn Church-Archaeological Society. Zhitomir, 1900. Issue. 2 [Rec. on the collection: Volyn historical and archaeological collection. Ed. order Committee of the Volyn Church-Archaeological Society. Zhitomir, 1900. Issue. 2]. *Kyiv Antiquity - Kyiv Antiquity*. No. 11. P. 95–109 [in Russian].

16. O.F. (1893). Celebration in Zhitomir of the reunification of Volyn with the Russian Empire and the opening of the Volyn Church Ancient Depository [Celebration in Zhitomir of the reunification of Volyn with the Russian Empire and the opening of the Volyn Church Ancient Depository]. *Volyn Diocesan Gazette - Volyn Diocesan Gazette,* No. 19 (part of the unofficial). pp. 550–559 [in Russian].

17. *Report on the activities of the Lutsk Orthodox Brotherhood of the Exaltation of the Cross for 1893–189*4. Lutsk: Printing house of S.I. Bonk, 1894. 43 p [in Russian].

18. Report on the activities of the St. Vladimir Orthodox Brotherhood in the city of Vladimir-Volynsky for 1888 [Report on the activities of the St. Vladimir Orthodox Brotherhood in the city of Vladimir-Volynsky for 1888]. *Volyn Diocesan Gazette - Volyn Diocesan Gazette*. 1889. No. 23 (part of the unofficial). pp. 564–579 [in Russian].

19. Report on the state of the Volyn Church-Archaeological Society in 1899 [Report on the state of the Volyn Church-Archaeological Society in 1899]. *Volyn Diocesan Gazette - Volyn Diocesan Gazette*. 1900. No. 6 (part of.). pp. 86–93 [in Russian].

20. Peretz V.N. (1911*). Report on the excursion to the Seminary of Russian Philology in Zhitomir on October 21–26, 1910. [Report on the excursion to the Seminary of Russian Philology in Zhitomir on October 21-26, 1910]*. Kyiv: Printing house of the Imperial University of St. Vladimir. 148 p [in Russian].

21. Orthodox St. Vladimir Brotherhood in Vladimir-Volynsk. 1898 // VKM Archives [Archives of the Volyn Regional History Museum]. RA No. 739. Arc.1–73 [in Russian].

22. Orthodox St. Vladimir Brotherhood in Vladimir-Volynsk. 1899 // VKM Archives [Archives of the Volyn Regional History Museum]. RA No. 740. RA No. 212. Arc.1–61 [in Russian].

23. Celebration of the 900th anniversary of the existence of the Orthodox episcopal see in Volyn [Celebration of the 900th anniversary of the existence of the Orthodox episcopal see in Volyn]. *Volyn Diocesan Gazette - Volyn Diocesan Gazette*. 1892. No. 18 (part of the unofficial). pp. 505–536 [in Russian].

24. Fotinsky O.A. (1899). Volyn at the XI Archaeological Congress in Kiev (from August 1 to August 20, 1899) [Volyn at the XI Archaeological Congress in Kiev (from August 1 to August 20, 1899)]. *Volyn Diocesan Gazette - Volyn Diocesan Gazette,* No. 33 (part of the unofficial). pp. 914–924 [in Russian].

УДК 323.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1920-1935

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

ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ПРАВОВОГО УНОРМУВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ УКРАЇНИ (90-і роки XX ст.)

Анотація. Розбудова незалежної української держави потребувала розробки нових законодавчих актів, які мали б забезпечити якомога повну реалізацію міжнародно визнаних прав та свобод людини, в тому числі право на створення громадських об'єднань.

Розглянуто еволюцію законодавчого забезпечення громадянської активності перших років незалежності України. Встановлено, що опрацьовування Закону «Про об'єднання громадян» розпочалася ще у 1990 році та відбувалася під впливом радянської правової традиції. Радикалізація суспільно-політичного життя в Україні у 1990-1991 роках, утворення політичних партій, участь у політичній боротьбі масових суспільно-політичних рухів призвели до посилення уваги законодавців до регламентації їх діяльності. При цьому відбулася недооцінка ролі та значення громадських організацій для розбудови громадянського суспільства в Україні.

Встановлено, що значним недоліком Закону було визнання лише однієї організаційно-правової форми громадських організацій – асоціації (товариства) та повне ігнорування особливостей створення, діяльності та регламентації права власності для благодійних фондів.

Проаналізовано низку законодавчих актів, увалених впродовж 90-х років XX ст., які впливали на діяльність соціально важливих громадських організацій. Намагання запровадити преференції та пільги для деяких громадських організацій, відсутність справедливого розподілу бюджетного фінансування, порушення європейських норм та принципів у правовому регулюванні організацій громадянського суспільства породило критику чинного на той час законодавства.

Досліджено дефініції, які використовувалися в 90-х роках XX ст., при аналізі організацій громадянського суспільства в Україні. Вивчено проблеми, які стояли на заваді розвитку нормативно-правової бази громадських організацій України в перші роки незалежності.

Ключові слова: Україна, громадські організації, правове регулювання, громадянське суспільство.

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

HISTORICAL ASPECT OF LEGAL REGULATION OF THE ACTIVITIES OF PUBLIC ORGANIZATIONS OF UKRAINE (90s of the 20th century)

Abstract. The development of an independent Ukrainian state required the development of new legislative acts that would ensure the fullest possible implementation of internationally recognized human rights and freedoms, including the right to establish public associations.

The evolution of the legislative support for civic activity in the first years of Ukraine's independence is considered. It is established that the development of the Law "On Associations of Citizens" began in 1990 and took place under the influence of the Soviet legal tradition. The radicalization of socio-political life in Ukraine in 1990-1991, the formation of political parties, and the participation of mass socio-political movements in the political struggle led to increased attention by legislators to the regulation of their activities. At the same time, the role and importance of public organizations for the development of civil society in Ukraine were underestimated.

It was established that a significant drawback of the Law was the recognition of only one organizational and legal form of public organizations - association (society) and complete ignoring of the features of the creation, activity and regulation of property rights for charitable foundations.

A number of legislative acts passed during the 90s of the 20th century were analyzed, which influenced the activities of socially important public organizations. Attempts to introduce preferences and benefits for some public organizations, the lack of fair distribution of budget funding, violation of European norms and principles in the legal regulation of civil society organizations gave rise to criticism of the legislation in force at that time.

The definitions used in the 90s of the 20th century when analyzing civil society organizations in Ukraine were studied. The problems that hindered the development of the regulatory and legal framework of public organizations of Ukraine in the first years of independence were studied.

Keywords: Ukraine, public organizations, legal regulation, civil society.

Постановка проблеми. Громадські організації є важливим чинником самоорганізації громадян, основним структурним елементом громадянського суспільства. Зміни, які відбулися в суспільно-політичному житті України протягом другої половини 80-х початку 90-х років XX ст., призвели до проголошення незалежності нашої держави 24 серпня 1991 року та потребували відповідного юридичного унормування. Поява неформальних організацій та їх активна участь у боротьбі за незалежність України, участь у політичній боротьбі масових суспільно-політичних об'єднань (Народний Рух України), створення різнопланових політичних партій, заборона діяльності Компартії України 30 серпня 1991 року потребували активізації роботи над законодавчою базою функціонування новостворених громадських об'єднань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. І. Усенко, аналізуючи радянське законодавство про громадські об’єднання, прийшов до висновку, що основні принципи нормативного регулювання діяльності громадських об’єднань були сформовані за роки сталінщини. Компартійні структури жорстко контролювали політизовані організації (комсомол, профспілки, товариство «Знання») тоді як інші одержавлені організації ставали об’єктом правового регулювання лише з точки зору своїх майнових прав [1, с.89-90].

Ґрунтовним та зваженим науковим дослідженням проблемних питань адміністративно-правового статусу громадських об’єднань є монографія В. Курила та У. Рамазанової. Аналізуючи дефініції «громадські об’єднання», «громадська організація», «об’єднання громадян» автори наголошують на тому, що вони споріднені, але «поняття «громадські об’єднання» є узагальнюючим, що відображає різноманітність цих форм у реальному житті суспільства» [2, с.21].

О. Копиленко критично оцінював ухвалений у 1992 році Закон «Про об’єднання громадян». Дослідник наголошував на тому, що непродуманість ряду положень Закону визначена браком необхідного досвіду, невизначеністю основних понять, механічним запозиченням зарубіжних джерел, декларативністю багатьох нормативних положень. Чинником, який зумовив поспішність у прийнятті та зайву політизацію, було зосередження головної уваги депутатів, які ухвалювали Закон, на проблемах функціонування політичних партій, тоді як діяльність громадських організацій залишалась на другому плані [3, с. 12].

На думку Н. Гайової в Конституції України закріплено як загальнолюдське право (право на свободу об'єднання у громадські організації) так і право, що властиве лише громадянам України (право на свободу об'єднання у політичні партії) [4, с. 60].

А. Ткачук аналізував витоки та юридичну природу термінології, яка використовувалася правниками, соціологами, представниками громадянсь-

кого суспільства стосовно об'єднань громадян впродовж 90- х років XX ст. [5, с. 31].

Правовий статус громадських організацій та його відповідність європейським стандартам досліджено в статті Т. Гарасиміва. Автор наголошує на тому, територіальний статус громадських організацій згідно Закону України «Про об'єднання громадян» порушував принцип рівності відповідних інститутів в громадянському суспільстві [6, с. 24].

М. Лациба, О. Вінніков, М. Слюсаревський, опираючись на основні правові засади та стандарти, які діють в країнах Ради Європи стосовно утворення та діяльності неурядових організацій, переконливо доводили недосконаліть закону «Про об'єднання громадян» [7].

Мета статті полягає у вивченні процесу формування нормативно-правової бази створення та діяльності громадських організацій України в перші роки незалежності.

Хронологічні межі статті окреслюють період з 1990 по 2000 рр. Нижня межа зумовлена суспільно-політичними перетвореннями в УРСР, які призвели до проголошення незалежності України. Верхня межа, на наш погляд, дозволяє дослідникам, на основі накопиченого фактологічного матеріалу, проаналізувати здобутки та проблеми в розвитку правового унормування громадських об'єднань України за перші роки незалежності.

Виклад основного матеріалу. З проголошенням незалежності в Україні активізувався процес розробки нових законодавчих актів, які мали забезпечувати функціонування різнопланових об'єднань громадян. Становлення української державності вимагало створення національного законодавства та формування механізмів взаємодії між державою та суспільством, що мали сприяти безперешкодному розвитку громадянської ініціативи, подальшій демократизації та верховенству права.

Слід було врахувати зміни у правовому статусі громадських організацій, що відбулися протягом 1985-1991 років, становлення багатопартійності в Україні, участь у політичній діяльності масових суспільно-політичних об'єднань. Значний вплив на законотворчу діяльність в Україні перших років незалежності мали напрацювання законодавчих актів, ухвалених після прийняття Декларації про державний суверенітет України. Так, проєкт Закону «Про громадські об'єднання в Українській РСР» був зареєстрований у Верховній Раді України 24 жовтня 1990 року, через два тижні після вступу у дію загальносоюзного закону з аналогічною назвою. Він був підготовлений Міністерством юстиції УРСР, представниками Академії наук УРСР, Міністерства фінансів УРСР, Прокуратури УРСР, Міністерства внутрішніх справ УРСР, Верховного Суду УРСР та Української республіканської ради профспілок (Укрпрофрада) і схвалений Президією Ради Міністрів УРСР [8, арк.1].

На стадії обговорення законопроєкту (серпень 1990 року) Укрпрофрада запропонувала регулювати діяльність політичних партій та профспілок окремими законами. На думку профспілкових функціонерів, відсутність реальних можливостей на законних підставах домагатися поліпшення становища трудівників спонукає профспілки набути право припиняти дії управлінських рішень, які суперечать інтересам працівників в умовах переходу економіки до ринкових відносин [8, арк. 145].

Тому в законопроєкті від 24 жовтня 1990 року було зафіксовано положення про непоширення дії Закону на профспілки. У листопаді 1990 року на засіданні Комісії Верховної Ради України з питань законодавства і законності загалом погодилися з концептуальними положеннями проєкту Закону. Для доопрацювання законопроекту, до складу робочої групи було включено членів Комісії Л. Лук'яненка, Т. Стецьківа, О. Тарасенка [8, арк. 26].

Альтернативний варіант Закону був поданий на розгляд Комісії від ЦК КПУ 28 листопада 1990 року. Комуністи запропонували включити до переліку громадських об'єднань, діяльність яких регулюватиметься майбутнім Законом, профспілки; заборонити діяльність тих організацій, що мають на меті насильницьке повалення чи неконституційну зміну державного та суспільного ладу, порушення єдності території СРСР. Статути республіканських громадських об'єднань, а також міжреспубліканських громадських організацій, керівні органи яких знаходяться на території УРСР, мають реєструватися Радою Міністрів УРСР, яка може відмовити у реєстрації статуту, якщо він містить положення націоналістичного чи шовіністичного напрямку та відсутнє зобов'язання чітко дотримуватися Конституції СРСР і радянських законів [8, арк. 28].

Таким чином керівний орган КПУ прагнув на законодавчому рівні встановити організаційний та ідеологічний контроль над новоствореними політичними партіями та громадськими організаціями, створити умови, за яких зафіксоване у статуті прагнення до суверенітету та незалежності України могло стати приводом для заборони діяльності громадського об'єднання. Однак законопроєкт ЦК КПУ не був підтриманий більшістю народних депутатів. 20 травня 1991 року Верховна Рада України прийняла Постанову про ухвалу у першому читанні основних положень проекту Закону «Про громадські об'єднання в УРСР» та доручила Комісіям Верховної Ради у питаннях законності та правопорядку, у правах людини та в справах молоді разом з Урядом УРСР доопрацювати проєкт Закону [8, арк. 59-60].

19 вересня 1991 року оновлений проект Закону України зі зміненою назвою «Про об'єднання громадян» був запропонований Верховній Раді України для подальшого обговорення. У проєкті Закону з'явився розділ з

назвою «Роль громадських організацій у громадянському суспільстві». У ньому були наявні статті, що наділяли всеукраїнські громадські організації в особі їх республіканських органів правом законодавчої ініціативи у Верховній Раді. Громадські організації могли ідейно, організаційно та матеріально підтримувати ту чи іншу політичну партію. Стаття 21 законопроєкту передбачала, що об'єднання громадян, діяльність яких має важливе суспільне значення (профспілки, наукові, екологічні, молодіжні організації), наділялися правом контролю за виконавчими структурами влади та участі у виробленні їх рішень. Перелік громадських організацій мав визначатися Верховною Радою. Організації могли набути право утворювати наглядові ради зі своїх представників при відділах виконавчих органів усіх рівнів у господарській, соціальній та культурній сферах для здійснення громадського контролю за використанням бюджетних коштів, кадровою політикою, внесенням рекомендацій та пропозицій з питань, що розглядаються [8, арк. 66-67].

Під час обговорення проєкту Закону 10 жовтня 1991 року Комісія Верховної Ради у справах ветеранів загалом підтримала розширення прав громадських організацій, але домінуючою залишалася точка зору, висловлена народними депутатами В. Слєднєвим та В. Жуковим: «Жодна громадська організація не визнає, що її діяльність не має важливого суспільного значення. Практика останніх 70 років показала, до чого призвів контроль громадських організацій над виконавчими і господарськими органами». У виступі народного депутата В. Носова відзначалося, що «права громадських організацій, передбачені Статтею 21, є правами народних депутатів і тому громадські організації їх не повинні мати» [8, арк. 122-123].

Під час обговорення законопроєкту зазначалося, що для розбудови нормативно-правової бази об'єднань громадян слід негайно ухвалити окремі закони про політичні партії, про громадські організації та законодавчі акти, що враховують особливості утворення та діяльності окремих об'єднань громадян (профспілкових, молодіжних, благодійних тощо), тоді як Закон «Про об'єднання громадян» мав стати визначальним та базовим у гарантуванні права громадян на свободу об'єднань.

Отже, основи правового регулювання діяльності громадських організацій у перші роки незалежної України були закріплені Законом «Про об'єднання громадян» від 16 червня 1992 року. Визначальним поняттям правового унормування діяльності громадських формувань було установлено дефініцію «об'єднання громадян». Незалежно від своєї назви (рух, асоціація, фонд, спілка тощо) об'єднання громадян могло бути політичною партією або громадською організацією. Об'єднання визнавалося громадською організацією за умови, якщо воно створювалося громадянами

для задоволення своїх законних соціальних, економічних, творчих, вікових, національно-культурних, спортивних та інших спільних інтересів [9, с. 56].

Дія Закону не поширювалася на релігійні, кооперативні організації, об'єднання громадян, що мали основною метою своєї діяльності одержання прибутку, комерційні фонди, органи місцевого та регіонального самоврядування, органи громадської самодіяльності, профспілки. У Законі було відзначено принципи створення та діяльності об'єднань громадян та їх статус, передбачено порядок створення та припинення їх діяльності.

Аналіз Закону дає можливість вказати на певні упущення, які характерні для початкового періоду української законотворчості. Отже, в умовах посткомуністичних трансформацій в Україні, розбудови державності, виникла потреба чіткого окреслення суспільно-правового статусу громадських організацій та політичних партій. Так, О. Лавринович у жовтні 1996 року на семінарі «Розвиток недержавних організацій через правові реформи» згадував про неодноразові дискусії з лідером всеукраїнської громадської організації «Просвіта» П. Мовчаном, який «декілька разів стверджував, що «Просвіта» – вона є така велика і така кількість людей...Чому маленька партія, яка має 15 тисяч членів, може брати участь у виборах, а величезна «Просвіта» не може. Це, певно, від нерозуміння призначення цих організацій, Якщо люди об'єдналися для того, щоб займатись просвітницькою діяльністю, то вони мають нею займатися. Якщо вони хочуть займатися політичною діяльністю, ніхто не заборонить прийняти статут, який передбачає політичну діяльність, змінити назву на політичну партію ... і не буде ніяких проблем» [10, с. 75].

Разом з тим Україна має прислухатися до рекомендацій Ради Європи державам-членам стосовно правового статусу неурядових організацій у Європі. Неурядові організації повинні мати можливість вільно підтримувати окремого кандидата або політичну партію на виборах чи референдумах за умови, що неурядові організації прозоро декларують мотиви такої підтримки. Будь-яка подібна підтримка повинна також надаватись у рамках законодавства про фінансування виборів і політичних партій [11, с. 31].

Стаття 14 Закону «Про об'єднання громадян» визначала, що легалізація об'єднання громадян є обов'язковою і реалізується шляхом реєстрації або повідомленням про його заснування. З реєстрацією об'єднання громадян набуває статусу юридичної особи, тоді як при легалізації шляхом повідомлення статус юридичної особи не набувається [9, с. 59].

Легалізація об'єднання громадян здійснюється залежно від статусу, який визначається Статтею 9 Закону та Постановою Кабінету Міністрів України від 26 лютого 1993 року. Разом з тим, за підрахунками фахівців

Українського незалежного центра політичних досліджень, створити громадську організацію в 90-і роки XX ст. в Україні було набагато складніше й дорожче ніж комерційну структуру, для реєстрації якої була потрібна лише одна юридична чи фізична особа, а тривалість реєстрації не перевищуватиме три дні. Тоді як для створення громадської організації зі всеукраїнським статусом необхідна наявність осередків принаймні в 14 областях та 30 днів реєстрації.

Прискіпливий аналіз Закону «Про об'єднання громадян» дає можливість вказати на певні недоліки, які характерні для початкового періоду української законотворчості. Так, було винесено за межі дії Закону та регулювалось окремими правовими актами створення та діяльність релігійних громад та профспілкових організацій. Без сумніву, ці об'єднання громадян мають свою специфіку та особливості, яка потребує чіткого визначення статусу та ухвали окремих законів, але саме пошук того спільного що проявляється в усіх об'єднаннях громадян дозволив би створити правову базу для унормування загалом «третього сектора» України.

На нашу думку, активна участь низки громадських організацій України у боротьбі за незалежність України у 1989-1991 роках, створення на базі деяких з них політичних партій (Республіканська партія – на базі правозахисної організації Українська Гельсінська спілка, партія Зелених України – на основі структур асоціації «Зелений світ») відсунули на другий план розуміння того, що головною метою діяльності громадських організацій є виконання статутних завдань. Участь громадських організацій у політичній діяльності можлива в «революційні» періоди історії, але в умовах політичного плюралізму виконувати певні політичні функції і при цьому зберігати статус громадської організації означає порушення духу та букви Закону, так як існують певні заборони в діяльності політичних партій, які легко обійти, маючи «свою» громадську організацію. Наприклад – політичним партіям, їх установам та організаціям заборонено прямо або опосередковано одержувати кошти та інше майно від іноземних держав та організацій, міжнародних організацій, іноземних громадян [9, с. 63], тоді як громадським організаціям подібна практика не забороняється.

Недоліки законодавчого забезпечення створення та діяльності громадських організацій в пострадянській Україні випукло проявилися при спробі реєстрації громадської організації «Громадянський комітет за збереження дикої (корінної) природи Березняків». Заява та статут організації були повернені засновникам на доопрацювання. Місцеве управління юстиції повторно визнало статут невідповідним чинному законодавству, що дало змогу оскаржити рішення у суді. Однак, Печерський районний суд міста Києва відмовив представникам громадської організації у задоволенні

скарги. Це ж рішення підтримали Київський міський апеляційний суд та Верховний Суд України, що призвело до рішення заявників про припинення та ліквідацію громадського об'єднання [12]

Справа дійшла до Європейського суду, який в 2007-2008 роках розглядав справу «Корецький та інші проти України». У квітні 2008 року Європейський суд визнав Закон України «Про об'єднання громадян» таким, що порушує Конвенцію про захист прав людини і основоположних свобод. Суд постановив, що законодавство України й практика його застосування обмежує право громадян на об'єднання [13, с. 3].

Аналізуючи аргументи сторін, дослідники визначили низку вад чинного на той час українського законодавства, стосовно регулювання етапів створення та діяльності об'єднань громадян. Так, можливість створення організацій суспільної користі (екологічні, правозахисні) була визнана обмеженою. В Законі «Про об'єднання громадян» громадські організації мають безумовне право захищати інтереси своїх членів, а не пропагувати суспільно-корисні цілі. По-друге, юридична особа не мала можливості виступити засновником об'єднання громадян. По-третє, декларуване в Законі обмеження діяльності громадських організацій відповідно до територіального статусу не відповідає демократичним принципам законодавства. По-четверте, заборону громадським організаціям займатися господарською діяльністю для виконання положень статуту також було визнано недемократичною [7, с. 4-5].

Критичне сприйняття терміну «громадська організація» представниками неформальних об'єднань, механічне запозичення іноземної термінології, викликало до життя ряд дефініцій, які отримали значне поширення в 90-х роках XX ст. Це «неурядові організації», «недержавні організації», «неприбуткові організації», «третій сектор».

Поняття «недержавні організації» підкреслює відсутність підпорядкування організації державним структурам. Тобто держава не втручається у порядок утворення і не приймає рішень, обов'язкових для виконання членами цих організацій, якщо останні діють без порушень законодавства. Синонімічним є поняття «неурядові організації», хоча у цьому випадку ситуація дещо складніша. В Статуті ООН чітко виділені міжнародні неурядові організації на противагу різноплановим міжурядовим організаціям.

Поняття «неприбуткова організація» передбачає, що діяльність організації не передбачає одержання прибутку згідно з нормами відповідних законів. При цьому слід розуміти що неприбутковими є установи та організації створені органами державної влади України та місцевого самоврядування, науково-дослідні установи, ЗВО, релігійні організації. Тому цей термін слід використовувати разом із терміном «недержавні» або «неурядові організації».

Дефініція «третій сектор» опирається на концепцію умовного поділу суспільства на три структури (сектори) – I сектор – державний; II сектор – комерційний; III сектор – недержавні, некомерційні організації, в тому числі громадські організації.

Важливим кроком на шляху подальшої демократизації та розбудови української державності була ухвала 28 червня 1996 року Конституції України. Ст. 36 Конституції України гарантує громадянам України право на свободу об'єднання у політичні партії та громадські організації для здійснення і захисту своїх прав та свобод і задоволення політичних, економічних, соціальних, культурних та інших інтересів [14, с. 21]. Таким чином українська держава підтвердила свою вірність фундаментальним правам людини та громадянина, закріпленим міжнародно-правовими актами, – Ст. 20 Загальної декларації прав людини та Ст. 22 Міжнародного пакту про громадянські та політичні права [15, с. 22].

Водночас. Ст. 36 Конституції України визнає право на створення об'єднань громадян лише за громадянами України. Ст. 35 Конституції України гарантувала право громадянам України на участь у професійних спілках для захисту своїх трудових та соціально-економічних прав та інтересів. Було визначено, що професійні спілки є громадськими організаціями, що об’єднують громадян, пов’язаних спільними інтересами за родом їх професійної діяльності. Тоді як дія Закону України «Про об'єднання громадян» не поширюється на професійні спілки.

Ст. 37 Конституції України визначила перелік підстав, при наявності яких забороняється утворення та діяльність об'єднань громадян. Підґрунтям для заборони громадських організацій та політичних партій є їх програмні цілі або дії, які спрямовані на ліквідацію незалежності України, зміну конституційного ладу насильницьким шляхом, порушення суверенітету і територіальної цілісності держави, пропаганду війни, насильства, на розпалювання міжетнічної, расової, релігійної ворожнечі, посягання на права і свободи людини, здоров’я населення.[14, с. 22] Таким чином діяльність громадських організацій має відбуватися у межах правового простору української держави. Тоді вона сприятиме розбудові української державності, реалізації фундаментальних прав та свобод українських громадян. Важливим чинником, який свідчить про становлення в Україні верховенства права, є конституційне положення яке визнає заборону діяльності об'єднань громадян лише у судовому порядку.

Потребою подальшого правового забезпечення діяльності різнопланових громадських організацій було ухвалення Верховною Радою України Закону «Про благодійництво та благодійні організації», підписаного Президентом України 16 вересня 1997 року. Поширеною є думка, що

благодійництво полягає у допомозі нужденним, інвалідам, сиротам тощо. Згідно з ухваленим Законом благодійництво визнавалося добровільною безкорисливою пожертвою фізичних та юридичних осіб у поданні набувачам матеріальної, фінансової, організаційної та іншої допомоги. Благодійна діяльність розглядалася як безкорислива діяльність благодійних організацій, що не передбачає одержання прибутків. Своєрідно трактується дефініція «благодійна організація», яка визначалася як недержавна організація, головною метою якої є здійснення благодійної діяльності в інтересах суспільства, або окремих категорій осіб [16, с. 292].

Таким чином на законодавчому рівні було виділено особливу групу недержавних організацій, головним завданням яких є фінансова та інша підтримка осіб та організацій які потребують допомоги в інтересах всього суспільства або певної соціальної групи (ветерани, молодь). Фактично було визнано особливу роль фондів, благодійних установ, місій, фундацій у розбудові соціально орієнтованої та солідарної української держави.

Разом з тим законодавцям не вдалось уникнути певних неузгоджень з іншими законами, які регулюють діяльність «третього сектора» в Україні. Так, в Законі немає згадки про те що благодійна організація є об’єднанням громадян та однією з форм громадських організацій, тоді як Ст.1 Закону «Про об'єднання громадян» визначає будь-яке об’єднання громадян незалежно від назви (фонд, спілка, асоціація тощо) політичною партією або громадською організацією. Отже фактично було визнано, що Закон «Про об’єднання громадян» не може виконувати функції базового закону, необхідного для правового унормування створення та діяльності різнопланових об’єднань громадян.

В жовтні 1997 року набув чинності Закон України «Про професійних творчих працівників та творчі спілки», який визначив правовий статус професійних творчих працівників, утвердив правові, соціальні, економічні та організаційні засади діяльності творчих спілок у галузі культури та мистецтва. Закон визначив творчу спілку як добровільне об'єднання професійних творчих працівників відповідного фахового напряму в галузі культури та мистецтва. яке має фіксоване членство і діє на підставі статуту [13, с. 312].

Закон гарантував щорічну державну підтримку творчим спілкам та збереження права власності на нерухоме майно, яке було у користуванні творчих спілок за часів Радянського Союзу. Критики цього Закону, називаючи творчі спілки «спадком радянської системи», [18, с. 44] вважають творчі спілки неспроможними існувати без державної підтримки, а сам закон ініційованим бюрократичною верхівкою згаданих спілок, яка прагнула зберегти свій особливий статус та привілеї.

Наступним кроком на шляху подальшого правового унормування діяльності громадських організацій була ухвала Закону України «Про молодіжні та дитячі громадські організації», підписаного Президентом України 1 грудня 1998 року. В Законі були визначені терміни «молодіжні громадські організації» та «дитячі громадські організації», особливості членства та статусу. Молодіжні та дитячі громадські організації не тільки зберегли права, надані їм Законом України «Про об'єднання громадян» та іншими законодавчими актами, але отримали значні преференції від держави [19, с. 130-131].

На нашу думку ухвала Закону за рік до виборів Президента України в 1999 році, значні державні гарантії та пільги для координатора молодіжного руху – Українського національного комітету молодіжних організацій (УНКМО) мали на меті не тільки декларовані у Законі цілі та завдання але і спробу використати окремі молодіжні громадські організації в політичній боротьбі. Зокрема, молодіжні організації отримали право вступу у виборчі коаліції, а низка з них отримала фінансування з державного бюджету. Так, якщо на президентські вибори 1994 року прийшло 25 відсотків молодих виборців, під час парламентських виборів 1998 року – понад 50 відсотків, то на президентські вибори 1999 року майже 70 відсотків [20, с. 18].

У відповідь на це п’ятдесят народних депутатів України направили до Конституційного Суду України подання щодо відповідності Конституції України окремих положень Закону України «Про молодіжні та дитячі громадські організації». Конституційний Суд України визнав неконституційними низку положень цього Закону. Зокрема, визнання на законодавчому рівні УНКМО організацією, що об’єднує більшість молодіжних та дитячих організацій; статті закону про визнання державою УНКМО координатором молодіжного руху в Україні; фінансування з Державного бюджету України видатків спілки, членами якої є більшість молодіжних та дитячих організацій [21].

Слід зазначити, що впродовж 90-х років XX ст. з тисяч громадських об’єднань, які діяли в Україні, виокремилася низка організацій, які будучи виразниками інтересів певних соціально значимих груп населення, використовували наближеність до владних ресурсів керівників організацій та свою популярність задля отримання державної підтримки. Вони діяли в парадигмі радянської традиції взаємодії масової громадської організації з владними структурами, яка проявлялася в пошуках преференцій для «своїх». Держава в цьому випадку виступала гарантом пільг, фінансової допомоги та головним благодійником.

Так, згідно з Постановою Кабінету Міністрів України №238 від 02.04.1993 року з промовистою назвою «Про сприяння діяльності

Української спілки ветеранів Афганістану» міністерство фінансів виділило 690 млн. карбованців для розвитку підприємств та організацій, створених спілкою, а також звільнило їх від податку на прибуток в розмірі, який направляється на виконання положень статуту організації ветеранів [22].

В державному бюджеті України на 2000 рік було виділено громадські організації, які отримали фінансування від держави для виконання статутних вимог. Серед них: творчі спілки, Товариство сприяння обороні України, громадські організації ветеранів та інвалідів, громадська організація «Союз Чорнобиль України», галузеві фізкультурно-спортивні організації, УНКМО та Асоціація молодих українських політологів та політиків [23].

Недоліки в забезпеченні діяльності громадських об'єднань потребували подальших змін чинного законодавства. Тому, в наступні роки була ухвалена низка нових Законів («Про політичні партії в Україні», «Про громадські об'єднання», «Про благодійну діяльність та благодійні організації», «Про основні засади молодіжної політики») та підзаконних актів, що дозволили уникнути помилок перших років державотворення та покращати взаємовідносини міх громадськими об'єднаннями та владою.

Висновки. Проголошення незалежності України потребувало правового унормування процесів створення та діяльності різнопланових громадських об'єднань. Розробка базового закону «Про об'єднання громадян» розпочалася у 1990 році після виборів до Верховної Ради України і несла на собі відбиток радянської правової традиції.

Впродовж 90-х років XX ст. українські законодавці ухвалили низку законів які регулювали діяльність соціально важливих громадських об'єднань. Однак, їх спільною вадою була спроба виділити декілька найбільш впливових організацій, які можуть ефективно використати допомогу від держави. Це порушувало європейські принципи взаємодії між державними структурами та громадськими організаціями.

Література

1. Усенко І. З історії українського законодавства про молодіжні громадські об'єднання (радянський досвід). *Молодіжний рух України: історія і сучасність. Збірник матеріалів.* Київ : МВФ «Студцентр»/Ніка-Центр. 1998. С. 83-93.

2. Курило В.І., Рамазанова У.В. Адміністративно-правові засади діяльності громадських об'єднань в Україні: монографія. Київ : БУБіП України, 2016. 221 с.

3. Копиленко О. Законодавство про громадські організації. Нинішній стан та шляхи удосконалення. *Правова база діяльності громадських організацій в Україні : Матеріали для дискусії та практичного використання.* Київ: Інститут демократії ім. Пилипа Орлика, 1997. С. 12-15.

4. Гайова Н. Науковий коментар до Статей 36 та 37 Конституції. *Програма сприяння громадським організаціям: матеріали семінарів*. Київ: Інститут демократії ім. Пилипа Орлика, 1997. С.34-38.

5. Ткачук А. Український «Третій сектор» : деякі думки з приводу юридичної природи та термінології. *Перехрестя.* 2000. №4. С.30-33.

6. Гарасимів Т. Правовий статус громадських організацій України: євроінтеграційний процес стандартизації. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Юридичні науки*. 2019. Випуск 22. С. 20-26.

7. Лациба М. В., Вінніков О. Ю., Слюсаревський М. М. Чому нам потрібен новий закон «Про громадські організації». Київ: Укр. незалеж.центр політ. дослідж., 2008. 40 с.

8. Документи про розробку Закону України «Про об'єднання громадян» (проєкти Закону, порівняльні таблиці, пропозиції і зауваження). (24.10. 1990 – 20. 02. 1992 рр.). Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Ф. 1, Оп. 22. Спр.1446. 150 арк.

9. Закон України «Про об'єднання громадян». Нормативно-правова база діяльності громадських молодіжних організацій. Київ: Четверта хвиля, 2001. С. 55-67.

10. Семінар «Розвиток недержавних організацій через правові реформи». Київ: АТ «КоДр», 1996. 222 с.

11. Рекомендація Комітету Міністрів Ради Європи державам членам стосовно правового статусу неурядових організацій у Європі №CM/Rec(2007)14. *Чому нам потрібен новий закон «Про громадські організації»* / М. В. Лациба, О. Ю. Вінніков, М. М. Слюсаревський. Київ: Укр. незалеж.центр політ. дослідж., 2008. С. 28-39.

12. Європейський суд з прав людини. Справа «Корецький проти України» Заява №40269/02). Страсбург, 3. 04. 2008 р. https://zakon.rada.gov.ua/ laws/show/974_446#Text

13. Лациба М. Коли буде новий закон «Про громадські організації». *Громадянське суспільство*. 2009. № 2(9). С. 2-5.

14. Конституція України. Офіційне видання Верховної Ради України. Київ: «ІВА», 1996. 117 с.

15. Права людини в документах ООН / упоряд. та вступ. слово Т. Яблонська. Київ: Українсько-Американське бюро захисту людини ; Амстердам : [б.в.], 1997. 278 с.

16. Закон України «Про благодійництво та благодійні організації». *Відомості Верховної Ради*. 1997. № 46. С. 292.

17. Закон України «Про професійних творчих працівників та творчі спілки». *Відомості Верховної Ради*. 1997. № 52. С. 312.

18. Сірик З. Правове регулювання діяльності третього сектору в Україні. *Правова база діяльності громадських організацій в Україні: Матеріали для дискусії та практичного використання*. Київ: [б.в.], 1997. С.42-49.

19. Закон України «Про молодіжні та дитячі громадські організації» *Нормативно-правова база діяльності громадських молодіжних організацій*. Київ: Четверта хвиля, 2001. С.128-132.

20. Послання Президента України до Верховної Ради України про внутрішнє і зовнішнє становище України у 2000 році. Київ: Інформаційно-видавничий центр Держкомстату України, 2001. 404 с.

21. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням народних депутатів України щодо відповідності Конституції України (конституційності) положень абзацу четвертого статті 2, частини другої статті 6, частини першої, другої статті 10 Закону України «Про молодіжні та дитячі громадські організації» (справа про молодіжні організації). Київ. 13 грудня 2001 року. Справа № 1-43/2001. https://zakon. rada. gov.ua/laws/show/ v018p 710-01#Text

22. Про сприяння діяльності Української Спілки ветеранів Афганістану. Постанова Кабінету Міністрів України від 02.04.1993 р. №238. *Третій тост*. 1993. № 6(7). С.1.

23. Про державний бюджет України. Закон України від 17.02. 2000 р. https:// zakon.rada.gov.ua/laws/show/1458-14#Text

References

1. Usenko, I. (1996). Z istorii ukrainskoho zakonodavstva pro molodizhni hromadski obiednannia (radianskyi dosvid) [From the history of Ukrainian legislation on youth public associations (Soviet experience)]. *Molodizhnyi rukh Ukrainy: istoriia i suchasnist – Zbirnyk materialiv Youth movement of Ukraine: history and modernity. Collection of materials,* Kyiv : MVF «Studtsentr»/Nika-Tsentr. 83-93 [in Ukrainian].
2. Kurylo, V.I. & Ramazanova, U.V. (2016). *Administratyvno-pravovi zasady diialnosti hromadskykh obiednan v Ukraini: monohrafiia* [*Administrative and legal principles of the activities of public associations in Ukraine: monograph*]. Kyiv : BUBiP Ukrainy [in Ukrainian].
3. Kopylenko, O. (1997). Zakonodavstvo pro hromadski orhanizatsii. Nynishnii stan ta shliakhy udoskonalennia [Legislation on public organizations. Current status and ways of improvement]. *Pravova baza diialnosti hromadskykh orhanizatsii v Ukraini : Materialy dlia dyskusii ta praktychnoho vykorystannia – Legal basis for the activities of public organizations in Ukraine: Materials for discussion and practical use*. Kyiv: Instytut demokratii im. Pylypa Orlyka, 12-15 [in Ukrainian].
4. Haiova, N. (1997). Naukovyi komentar do Statei 36 ta 37 Konstytutsii. [Scientific commentary on Articles 36 and 37 of the Constitution]. *Prohrama spryiannia hromadskym orhanizatsiiam: materialy seminariv – Program for assisting public organizations: seminar materials*. Kyiv: Instytut demokratii im. Pylypa Orlyka, 34-38 [in Ukrainian].
5. Tkachuk, A. (2000). Ukrainskyi “retii sektor” : deiaki dumky z pryvodu yurydychnoi pryrody ta terminolohii ["The Third Sector": Some Thoughts on the Legal Nature and Terminology]. *Perekhrestia – Crossroads*. 4, 30-33 [in Ukrainian].
6. Harasymiv, T. (2019). Pravovyi status hromadskykh orhanizatsii Ukrainy: yevrointehratsiinyi protses standartyzatsii [Legal Status of Public Organizations of Ukraine: European Integration Process of Standardization]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu “Lvivska politekhnika”. Seriia: Yurydychni nauky. – Bulletin of the National University "Lviv Polytechnic". Series: Legal Sciences*. Vol. 22, 20-26 [in Ukrainian].
7. Latsyba, M. V., Vinnikov, O. Yu. & Sliusarevskyi, M. M. (2008). *Chomu nam potriben novyi zakon “Pro hromadski orhanizatsii”* [Why we need a new law "On Public Organizations"]. Kyiv: Ukr. nezalezh.tsentr polit. doslidzh. [in Ukrainian].
8. Dokumenty pro rozrobku Zakonu Ukrainy “Pro obiednannia hromadian” (proekty Zakonu, porivnialni tablytsi, propozytsii i zauvazhennia). (24.10. 1990 – 20. 02. 1992 rr.) [Documents on the development of the Law of Ukraine “On Associations of Citizens” (draft laws, comparative tables, proposals and comments)]. *Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy [Central State Archive of the Higher Authorities and Administration of Ukraine]*, fund 1, descr. 22, file 1446 [in Ukrainian].
9. (2001). Zakon Ukrainy “Pro obiednannia hromadian” [Law of Ukraine "On Associations of Citizens"]. *Normatyvno-pravova baza diialnosti hromadskykh molodizhnykh orhanizatsii – Regulatory and legal framework for the activities of public youth organizations*, Kyiv: Chetverta khvylia, 55-67 [in Ukrainian].
10. (1996). *Seminar “Rozvytok nederzhavnykh orhanizatsii cherez pravovi reformy”* [Seminar "Development of non-governmental organizations through legal reforms"]. Kyiv: JSC "KoDr" [in Ukrainian].
11. (2008). Rekomendatsiia Komitetu Ministriv Rady Yevropy derzhavam chlenam stosovno pravovoho statusu neuriadovykh orhanizatsii u Yevropi №SM/Rec(2007)14 [Recommendation of the Committee of Ministers of the Council of Europe to member states on the legal status of non-governmental organisations in Europe No. CM/Rec(2007)14]. *Chomu nam potriben novyi zakon “Pro hromadski orhanizatsii” - Why we need a new law “On public organisations”*/ Latsyba, M. V., Vinnikov, O. Yu. & Sliusarevskyi, M. M. Kyiv: Ukr. nezalezh. tsentr polit. doslidzh., 28-39 [in Ukrainian].

12. (2008). Yevropeiskyi sud z prav liudyny. Sprava “Koretskyi proty Ukrainy” Zaiava №40269/02. Strasburh [European Court of Human Rights. Case "Koretsky v. Ukraine" Application No. 40269/02. Strasbourg 03. 04. 2008]. https://zakon.rada.gov.ua/ laws/show/ 974_446#Text [in Ukrainian].

13. Latsyba, M. (2009). Koly bude novyi zakon “Pro hromadski orhanizatsii” [When will there be a new law "On Public Organizations"]. *Hromadianske suspilstvo – Civil Society*, 2(9), 2-5 [in Ukrainian].

14. (1996). *Konstytutsiia Ukrainy. Ofitsiine vydannia Verkhovnoi Rady Ukrainy* [Constitution of Ukraine. Official publication of the Verkhovna Rada of Ukraine], Kyiv: «IVA» [in Ukrainian].

15. (1997). *Prava liudyny v dokumentakh OON / uporiad. ta vstup. slovo T. Yablonska [Human rights in UN documents]*. Kyiv: Ukrainsko-Amerykanske biuro zakhystu liudyny; Amsterdam [in Ukrainian].

16. (1997). Zakon Ukrainy “Pro blahodiinytstvo ta blahodiini orhanizatsii” [Law of Ukraine "On Charity and Charitable Organizations"]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady – Information of the Verkhovna Rada*, 46, 292 [in Ukrainian].

17. (1997). Zakon Ukrainy “Pro profesiinykh tvorchykh pratsivnykiv ta tvorchi spilky” [Law of Ukraine "On Professional Creative Workers and Creative Unions"]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady – Information of the Verkhovna Rada*, 52, 312 [in Ukrainian].

18. Siryk, Z. (1997). Pravove rehuliuvannia diialnosti tretoho sektoru v Ukraini [Legal regulation of the third sector in Ukraine]. *Pravova baza diialnosti hromadskykh orhanizatsii v Ukraini: Materialy dlia dyskusii ta praktychnoho vykorystannia – Legal framework for the activities of public organizations in Ukraine: Materials for discussion and practical use*, Kyiv, 42-49 [in Ukrainian].

19. (2001). Zakon Ukrainy “Pro molodizhni ta dytiachi hromadski orhanizatsii” [Law of Ukraine "On Youth and Children's Public Organizations". *Normatyvno-pravova baza diialnosti hromadskykh molodizhnykh orhanizatsii – Regulatory and legal framework for the activities of public youth organizations*, Kyiv: Chetverta khvylia, 128-132 [in Ukrainian].

20. (2001). *Poslannia Prezydenta Ukrainy do Verkhovnoi Rady Ukrainy pro vnutrishnie i zovnishnie stanovyshche Ukrainy u 2000 rotsi* [*Address of the President of Ukraine to the Verkhovna Rada of Ukraine on the internal and external situation of Ukraine in 2000*]. Kyiv: Informatsiino-vydavnychyi tsentr Derzhkomstatu Ukrainy [in Ukrainian].

21. (2001). Rishennia Konstytutsiinoho Sudu Ukrainy u spravi za konstytutsiinym podanniam narodnykh deputativ Ukrainy shchodo vidpovidnosti Konstytutsii Ukrainy (konstytutsiinosti) polozhen abzatsu chetvertoho statti 2, chastyny druhoi statti 6, chastyny pershoi, druhoi statti 10 Zakonu Ukrainy “Pro molodizhni ta dytiachi hromadski orhanizatsii” (sprava pro molodizhni orhanizatsii). Kyiv. 13 hrudnia 2001 roku. Sprava № 1-43/2001 [Decision of the Constitutional Court of Ukraine in the case on the constitutional submission of the people's deputies of Ukraine on the compliance with the Constitution of Ukraine (constitutionality) of the provisions of paragraph four of Article 2, part two of Article 6, parts one, two of Article 10 of the Law of Ukraine "On Youth and Children's Public Organizations" (case on youth organizations). Kyiv. December 13, 2001. Case No. 1-43/2001]. https://zakon. rada. gov.ua/laws/show/v018p 710-01#Text [in Ukrainian].

22. (1993). Pro spryiannia diialnosti Ukrainskoi Spilky veteraniv Afhanistanu. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 02.04.1993 r. №238 [On promoting the activities of the Ukrainian Union of Afghanistan Veterans. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 02.04.1993 No. 238]. *Tretii tost – Third toast*. 6(7), 1 [in Ukrainian].

23. (2000). Pro derzhavnyi biudzhet Ukrainy. Zakon Ukrainy vid 17.02. 2000 r. [On the State Budget of Ukraine. Law of Ukraine dated 17. 02. 2000]. https://zakon.rada.gov.ua/ laws/show/1458-14#Text [in Ukrainian].

УДК: 93/94(477.83/.86):37.014.523:322.22

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1936-1947

Лехнюк Роман Олегович кандидат історичних наук, старший викладач кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини, Національний університет "Львівська політехніка", м. Львів, тел.: (097) 249-56-55, https://orcid.org/ 0000-0003-2382-3459

ДИСКУСІЇ ЩОДО ЗАПРОВАДЖЕННЯ ОБОВ'ЯЗКОВОГО ЦЕЛІБАТУ В ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКІЙ ЦЕРКВІ В 1918-1925 РОКАХ

Анотація. При вивченні історії Греко-католицької церкви важливим є врахування того факту, що більшість своєї історії вона виконувала роль не тільки суто релігійної інституції, але водночас була ключовою в національному, суспільно-політичному й культурному житті галицьких українців. За умов фактичної відсутності власних соціальних еліт в українців у Галичині, упродовж XIX століття і аж до Другої світової війни греко-католицьке духовенство тривалий час виконувала її роль. Тому церковні справи ніхто з українців у Галичині того часу майже ніколи не розглядав як власне церковні. Це ілюструє історія намагань ієрархів Греко-католицької церкви запровадити примусовий целібат священників у 1918-1925 роках.

У статті на основі історіографічних досліджень та неопублікованих раніше джерел вивчено передумови цієї спроби, мотиви митрополита та єпископів та гостру негативну реакцію на ці починання як широких кіл українського галицького суспільства, так і значної частини духовенства. Простежено, що питання запровадження примусового целібату на зразок того, що з Середньовіччя існував у Римо-католицькій церкві, неодноразово поставало на порядку денному Греко-католицької церкви, зокрема на Замойському соборі 1720 року та Львівському соборі 1891 року. Встановлено, що активні спроби митрополита Андрея Шептицького та єпископів Григорія Хомишина і Йосафата Коциловського запровадити примусовий целібат у 1918-1925 роках зумовлені прагненням адаптувати ГКЦ до нових політичних і суспільних реалій, викликаних Першою світовою війною, польсько-української війною та потраплянням Східної Галичини під владу Польщі – ворожої щодо українського національного руху і активної ролі в ньому Греко-католицької церкви. Визначено, що в основі негативного сприйняття в суспільстві цих нововведень більшістю

українців в Галичині було їх сприйняття як порушення традиційних засад Греко-католицької церкви, а водночас пересторога, що з примусовим целібатом ГКЦ перестане бути ключовою національної української інституцією.

Ключові слова: Галичина, Греко-католицька церква, целібат, Андрей Шептицький, Григорій Хомишин, Йосафат Кочиловський.

Lekhniuk Roman Olehovych PhD (History), Senior Lecturer of the Department of History Museum Studies and Cultural Heritage, Lviv Polytechnic National University, Lviv, tel: (097) 249-56-55, https://orcid.org/0000-0003-3758-2019

DISCUSSIONS ON THE INTRODUCTION OF MANDATORY CELIBATION IN THE GREEK CATHOLIC CHURCH IN 1918-1925

Abstract. When studying the history of the Greek Catholic Church, it is important to take into account the fact that for most of its history it played the role of not only a purely religious institution, but at the same time was a key institution in the national, socio-political and cultural life of Galician Ukrainians. Given the absence of their own social elites among Ukrainians in Galicia, throughout the 19th century and until World War II, the Greek Catholic clergy played its role for a long time. Therefore, none of the Ukrainians in Galicia at that time ever considered church affairs as only church. This is illustrated by the history of the attempts of the hierarchs of the Greek Catholic Church to introduce forced celibacy of priests in 1918-1925.

Based on historiographical research and previously unpublished sources, the article examines the prerequisites of this attempt, the motives of the metropolitan and bishops, and the sharp negative reaction to these initiatives from both broad circles of Ukrainian Galician society and a significant part of the clergy. It is traced that the issue of introducing forced celibacy, similar to that which existed in the Roman Catholic Church since the Middle Ages, was repeatedly on the agenda of the Greek Catholic Church, in particular at the Zamoyski Cathedral in 1720 and the Lviv Cathedral in 1891. It has been established that the active attempts of Metropolitan Andrey Sheptytsky and Bishops Hryhoriy Khomyshyn and Josaphat Kotsylovsky to introduce forced celibacy in 1918-1925 were due to the desire to adapt the Church to new political and social realities caused by the First World War, the Polish-Ukrainian War, and the fall of Eastern Galicia under the Polish rule, which was hostile to the Ukrainian national movement and the active role of the Greek Catholic Church in it. It has been determined that the basis of the negative perception of these

innovations in society by the majority of Ukrainians in Galicia was their perception as a violation of the traditional principles of the Greek Catholic Church, and at the same time a warning that with forced celibacy the Church would cease to be a key national Ukrainian institution.

Keywords: Galicia, Greek Catholic Church, celibacy, Andrey Sheptytsky, Hryhoriy Khomyshyn, Josaphat Kotsylovsky.

Постановка проблеми. Історія Греко-католицької церкви (ГКЦ) в XIX і першій половині XX століття – це сюжети, без яких неможливо повноцінно уявити історію Галичини цього часу. Адже ця інституція відігравала ключову не лише духовну функцію, але й суспільно-політичну та культурну. Упродовж значної частини "довгого XIX століття" саме греко-католицьке духовенство було фактично елітою галицьких українців. Навіть поступово втрачаючи роль політичного провідника упродовж другої половини XIX і початку XX століття, воно зберігало визначальну роль – у тому числі в національному українському русі. З огляду на це чимало питань, які, на перший погляд, мали суто внутрішнє церковне значення, українське суспільство в Галичині розглядало крізь призму національно-політичних, а не лише релігійних, аспектів.

Доброю ілюстрацією цього є спроби запровадити обов'язкову безшлюбність греко-католицького духовенства – целібат – з різною наполегливістю та в різних формах здійснені вищими ієрархами ГЦК (митрополитом Андреєм Шептицьким, станіславівським єпископом Григорієм Хомишиним і перемишльським єпископом Йосафатом Коциловським) у 1918–1925 роках, а також викликані цими починаннями реакції як світської частини суспільства, так і значної частини греко-католицького духовенства. Ця тема тим більш актуальна, що на 1918–1925 роки припадають драматичні події польсько-української війни з подальшою окупацією Польщею Східної Галичини та потребою ГКЦ адаптуватись до реалій існування у відверто ворожій щодо українських національних починань державі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історії Греко-католицької церкви, з одного боку, присвячено чимало праць. Проте намагання вищих ієрархів запровадити целібат у 1918–1925 роках та спровоковані цим дискусії, а подекуди й скандали, наразі не привертали особливої уваги дослідників. Серед тих, чиї дослідження бодай частково стосуються теми нинішньої статті, варто згадати Назара Кіся. У своїх студіях він вивчав "західницьке" середовище в ГКЦ кінця XIX і першої третини XX століття, яке й було головним "локомотивом" просування ідеї обов'язкового целібату [1; 2]. Вплив на греко-католицьке духовенство військових конфліктів 1914–1921 років (які багато в чому й спонукали ієрархів до

упровадження примусового целібату) дослідив у статті Роман Лехнюк [3]. Його ж монографія містить ширші спостереження за тенденціями в історії ГКЦ першої чверті XX століття [4]. Важливими також є студії, присвячені вищим ієрархам ГКЦ цієї доби. З численних праць про митрополита Андрея Шептицького варто виокремити монографію Ліліани Гентош, у якій авторка ґрунтовно аналізує виклики, з якими зіткнулась ГКЦ як інституція і її очільник у 1920-30-і роки [5]. Олег Єгрешій є автором найґрунтовнішого на сьогодні дослідження про єпископа Хомишина [6], тоді як стаття польського дослідника Даріуша Іванечка проливає світло на діяльність владики Йосафата Коциловського [7].

Метою статті є проаналізувати спроби запровадження примусового целібату в Греко-католицькій церкві у 1918–1925 роках і викликані цим дискусії в Церкві та суспільстві.

Виклад основного матеріалу. Питання про запровадження заборони на одруження греко-католицьким священикам зародилось одночасно з самою Унією. Воно неодноразово піднімалось протягом XVII–XIX століть – зокрема під час Замойського (1720) та Львівського (1891) синодів ГКЦ, – і щоразу натрапляло на рішучий опір. В останньому випадку намір митрополита Сильвестра Сембратовича впровадити безшлюбність підвладного йому кліру провалилась навіть попри підтримку Ватикану й польських еліт Галичини [8, с. 15-16].

Знов ідея целібату виринула на поверхню наприкінці серпня 1918 року, коли митрополит Андрей Шептицький оголосив у "Львівсько-архієпархіяльних відомостях", що протягом наступних дванадцяти років половина місць у Львівській духовній семінарії буде зарезервована для тих слухачів, які зобов'яжуться прийняти свячення в безшлюбному стані [9, с. 79-87]. Через рік, 20 вересня 1919 року, на конференції греко-католицького єпископату у Львові було прийнято рішення відтепер висвячувати лише священиків-целебсів [10, с. 62]. Утім, про це не було оголошено публічно. З огляду на відсутність у краї митрополита і несміливість перемишльського єпископа Йосафата Коциловського впроваджувати настільки вагому реформу, єдиним, хто взявся до практичної реалізації постанови з вересня 1919 року став Григорій Хомишин, який наступного року запровадив обов'язковий целібат у своїй станіславівській єпархії. Це, а також запровадження, вслід за станіславівським єпископом, обов'язкового целібату владикою Коциловським у перемишльській єпархії в січні 1925 року, стало каталізатором найгостріших дискусій.

Уже реакція на рішення митрополита Шептицького з 1918 року показала, що більшість українського суспільства Галичини супротивна ідеї целібату. Проти солідарно виступила українська преса, суспільні діячі та

Ставропігійський інститут. Одразу було очевидним, що світським колам ідеться про національно-політичний аспект питання, а не про інтерес Церкви. На зустрічі делегації українських діячів з митрополитом її очільник Юліан Романчук заявив, що з національного становища целібат – навіть тимчасовий, частковий і не цілком примусовий – є вкрай небезпечним і шкідливим, оскільки призведе до зменшення кількості інтелігенції, головним джерелом якої на цей час усе ще залишалось одружене духовенство. Іншою загрозою Романчук вважав полонізацію, попередніми елементами якої було названо реформу Василіянського чину єзуїтами в останній чверті XX століття та навчання майбутніх священиків в Інсбруку та Римі, де вони, на переконання політика, приймали чужу галицьким українцям латинську культуру [8, с. 18-19]. На слова Андрея Шептицького, що частковий целібат є винятково церковною справою, Романчук заперечив, додавши, що дух сучасної епохи вимагає діаметрально протилежних кроків. Як приклад він назвав абсолютно неприйнятну з точки зору всієї церковної традиції ідею дозволу для священиків-удівців одружуватися вдруге [8, с. 21-22]. Загалом схожа аргументація, хоча й без пропозицій дозволити другий шлюб парохам, лунала на шпальтах преси. Водночас на зустрічі з митрополитом Романчук зазначав, що було б дивно і нелогічно “в часі загального демократичного, поступового та визвольного руху у галицьких Українців” впроваджувати “якісь реакційні стремління” [8, с. 19].

Найкраще аргументи противників целібату в 1918 році висловила Ставропігія. Її старшини звернулися до Андрея Шептицького з листом, де відзначали, що впровадження целібату суперечить національним інтересам, а сам момент реформи є вкрай невдалим. Головним же аргументом була традиція: “За женитьбою унїятського духовенства маємо отже повагу чотирьох соборів [Флорентійського, Берестейського, Замойського і Львівського], тїсно звязаних з історією нашої Церкви, а ся обставина велить нам вірити, що введенє частинної безженности, накинене з гори на протяг 12 лїт, не дало би ся нині перевести без сильних і для Церкви шкідливих потрясінь. Справа безженности духовенства не є справою чисто церковною. Вона пов’язана тисячними нитками з житєм суспільним і народним та стала питанєм суспільним і народним. А насувають ся побоюваня, що підкопанє поваги соборів доведе до обниженя всякого авторитету, до самоволї і розладу в нашій Церквї” [11, арк. 2].

Загалом цей етап дискусії не мав якихось практичних наслідків, оскільки її, як і наміри митрополита, перервав крах Австро-Угорщини й початок польсько-української війни.

Протести преси й громадськості у вересні 1918 року в порівнянні з подальшими дискусіями були ще поміркованими й толерантними.

Натомість із початком примусового впровадження целібату в станіславівській єпархії тональність загострюється – особливо перемишльського часопису "Українське слово". Реагуючи на зовсім не демократичні методи, якими єпископ Хомишин впроваджував ідею безшлюбності духовенства, часопис протягом 1922–1925 років у своїх статтях про владику і пов'язане з ним середовище прихильників реформи виходив далеко поза рамки пристойного тону. Чого вартують лише заголовки статей, які цілком відповідали їх змісту: "Хомишинівська зараза" [12], "Хорий чоловік" [13] тощо.

Пік протестів світської громадськості проти целібату припав на перші місяці 1925 року після його запровадження в Перемиській єпархії. У Львові було створено спеціальний комітет для організації віча протесту, схожі виступи відбулись і в Станіславові та Тернополі. Високий рівень напруги демонструють обговорення всередині львівського комітету. Так, відомі священики отці Олександр Стефанович і Гавриїл Костельник називали дії єпископату (митрополит на той момент не запровадив целібату в Львівській архієпархії, але й не засуджував дій інших єпископів) "анархічною самоволею", що наражає народ і Церкву на катастрофу й деморалізує духовенство [14, арк. 1-1 зв.]. Віча відбулись 1 лютого в Перемишлі та 8 лютого – у Львові й Станіславові. Найчисленнішим стало львівське зібрання – до 2 тисяч учасників (за даними "Діла") [15]. Історик та архівіст Богдан Барвінський виголосив головний реферат, у якому він, за висловом журналіста, "коротко і ядерно" подав історичний нарис відносин ГКЦ з Римом, історичне підґрунтя права греко-католицького духовенства на шлюб і попередні спроби впровадження целібату. Наприкінці виступу доповідач вказав на деструктивність ідеї безшлюбності духовенства та закликав присутніх поклястись, що не допустять до порушення давніх прав Церкви [15]. Резолюції віча категорично засудили запровадження целібату, висловили вдячність одруженому духовенству за його роль в історії та закликали підготувати звернення до Апостольського Престолу з протестом проти дій ієрархів [16]. Збори з протестами проти целібату відбулись і в сільській місцевості [17, арк. 1].

Прикметно, що одним із активних учасників антицелібатної кампанії був давній однодумець єпископа Хомишина Олександр Барвінський. Він оцінював проблему з тієї ж перспективи, що й інші політики й громадські діячі – національних, або ж народних, інтересів. Для Барвінського священича родина була непорушним фундаментом усього традиційного українського суспільства в Галичині [18]. Він був учасником депутації до митрополита й поставив підпис під протестом Ставропігії у 1918 році. Понад те – був заступником Романчука в комітеті, що готував протестне

віче у Львові та керував більшістю засідань [14, арк.1-6]. Користаючись добрими відносинами з митрополитом Шептицьким, Барвінський намагався переконати його в хибності целібатних починань [19, арк. 2].

Результатом перетворення Церкви на виразно національну інституцію та все тіснішого взаємосплетіння душпастирських і суспільно-політичних активностей парафіяльного духовенства (з виразним домінуванням останніх) став і вкрай несиметричний розкол кліру в ставленні до целібату. Окрім станіславівського і перемиського єпископів та невеликих гуртків їх однодумців – у випадку Григорія Хомишина це Товариство безженних священиків ім. св. свящмч. Йосафата, – увесь загал духовенства засудив проект із не меншою категоричністю, ніж світські середовища, та протестував проти намірів єпископату. Головним рупором опозиції стала "Нива", яка впродовж усього міжвоєнного двадцятиліття займатиме "візантиністські" позиції. На її сторінках вміщувались як десятки статей різних авторів проти целібату, так і протести деканальних соборчиків [20].

Показовим для всіх виступів кліру є резолюції зборів духовенства Тухольського деканату, в яких аргументи проти впровадження целібату були такими: примусова бешлюбність є порушенням давніх, гарантованих Римом прав; посилює розбрат між духовенством; шкодить одруженим парохам і їхнім родинам; загрожує масовими переходами на православ'я чи безконфесійність; призведе до падіння авторитету єпископату; священники-целебси, яким ерекціональні ґрунти за непотрібністю утримання сім'ї замінять державними пенсіями, будуть цілковито залежні від недружньої українцям влади. Найхарактернішим же є аргумент, що рішення про запровадження целібату суперечить волі всього народу, не лише духовенства [17, арк. 4-6]. Схожі причини для протесту озвучено і в рамках найбільш масового протесту духовенства, яким стала петиція Товариства св. ап. Павла до Папи, яку підписала майже тисяча священиків. Проте ні цей крок, ані звертання до скерованого з Риму до Галичини Апостольського візитатора о. Джованні Дженоккі не мали успіху, оскільки й посланець Папи, і саме керівництво Католицької церкви з симпатією ставилось до починань єпископа Хомишина [6, с. 55; 8, с. 39-42]. До всіх наведених причин протесту слід додати й звичайне переймання власним майбутнім з огляду на намічену тенденцію – особливо у перемишльській і станіславівській єпархіях – до фаворитизування безшлюбних священиків при заміщенні різноманітних вакантних посад.

Найрадикальніше протестували студенти духовних семінарій у Станіславові й Перемишлі. Упровадження обов'язково целібату їх стосувалось насамперед, адже цей процес полягав якраз у тому, що єпископи Хомишин і Коциловський заявили, що висвячуватимуть лише тих

семінаристів, які погодяться на безшлюбність. Як наслідок, слухачі першого і другого року Перемишльської духовної семінарії на знак протесту проти рішення владики Коциловського, яке позбавляло їх права вибору, покинули навчальний заклад [21]. Слідом настала черга семінаристів зі Станіславова, які намагались залучити до свого протесту й львівських колег [22, арк. 1].

Але слухачі Львівської духовної семінарії, зважаючи на те, що митрополит наразі не виявляв наміру наслідувати дії двох єпископів, не відгукнулись на це звернення. Внаслідок же протесту станіславівських семінаристів на кінець 1924/1925 навчального року в навчальному закладі залишилось лише 15 з 43 богословів першого року навчання [6, с. 37-38].

Зважаючи на масовість і силу протестів, критичної актуальності набирає питання про мотиви, які, попри все, спонукали вищих ієрархів ГКЦ йти шляхом запровадження целібату. Немає підстав сумніватись у тому, що ними керував спільний загальний мотив: зміцнення керованої ними інституції шляхом її оновлення. Та ця спільність ще не означала однакового бачення масштабу й методів упровадження целібату. Найобережнішим був Андрей Шептицький. Попри рішення конференції єпископату з вересня 1919 року, немає інших свідчень про бажання митрополита вдатись до такої акції. Натомість можна припустити, що його мотиви найкраще висловлені в документі з серпня 1918 року про резервування половини місць у Львівській духовній семінарії для майбутніх целебсів, на яких покладалась би ключова в баченні владики місія Церкви – місіонерська діяльність задля ширення Унії на Схід. Такий підхід дає змогу зрозуміти, чому Андрей Шептицький так ніколи й не втілив, на відміну від інших єпископів, згадане рішення конференції вищих ієрархів. Цим, а також загальним визнанням заслуг владики для національної справи, можна пояснити той факт, що в пресі він і близько не піддавався таким нападам, як перемиський і станіславівський владики. Часописи були переконані, що митрополит супротивний заходам Григорія Хомишина та Йосафата Коциловського, тому висловлювали жаль з приводу його мовчанки у цій справі [23].

Хоч Андрей Шептицький справді навряд чи коли-небудь був прихильником загального целібату в ГКЦ, думка преси була правильною лиш частково. Митрополит вважав безшлюбність добрим тимчасовим кроком заради підготовки певної кількості місіонерів і полегшення майнового стану кліру в непевні часи [19, арк. 2]. На зустрічі з супротивними целібату отцями Олександром Стефановичем і Юліаном Дзеровичем він розгнівався на опір, що його чинило духовенство, і назвав аргументи про шкідливість безшлюбності для стосунків народу з духовенством і кліру з єпископатом єретичними [19, арк. 17]. Проте

консолідований масовий опір початку 1925 року справив враження на митрополита, й він навіть просив прискорити надсилання антицелібатного меморандуму до Риму [19, арк. 36 зв.].

Єпископ Коциловський своє рішення про запровадження в єпархії целібату обґрунтовував потребою якнайбільшої самопосвяти духовенства в складні часи. Такими "добрими священиками", на думку перемиського владики, могли бути в тогочасних умовах лише целебси [24]. Не відлякувала владику й перспектива залишитись без семінаристів останнього – четвертого – року навчання, адже владика зазначив, що одразу буде висвячувати на священство лише целебсів, а одружених випускників – лише після кількарічного випробувального терміну [24]. Йосафат Коциловський негативні стереотипи щодо целібату, що побутували і серед світського, і духовного загалу, та висловив підтримку заходам Григорія Хомишина. Водночас описував юним семінаристам ризики, які несло в собі одруження майбутнього священика: поспішність таких рішень, нездатність передбачити щасливість шлюбу тощо. Цікаво, що семінаристів єпископ вважав надто юними для прийняття зваженого рішення про шлюб, проте вимагав від них не менш доленосного вибору щодо обітниці безшлюбності. Про тривалу підготовку до офіційного проголошення наміру висвячувати в найближчій перспективі лише тих, хто складе обітницю целібату, свідчить той факт, що ще у вересні 1923 року всіх кандидатів на прийняття до Перемишльської духовної семінарії запитували про наміри стати целебсом. Водночас їх попереджали про ймовірність проголошення целібату впродовж наступних двох-трьох років (що й трапилось), тож вони не мали б згодом права заявити, що це стало несподіваним [25, арк. 58]. Та це не вберегло Коциловського від масових протестів і сецесії семінаристів на початку 1925 року.

Найкатегоричнішим прихильником і рушійною силою запровадження целібату був станіславівський єпископ Григорій Хомишин. Перші спроби він здійснив ще в 1910–1911 роках, але без видимих успіхів [6, с. 30]. Така позиція єпископа була виразним наслідком його безапеляційного "західництва", а відповідно, несприйняття чи не всього, що у церковному чи загалом цивілізаційному вимірі пов'язувалось зі Сходом – від "візантійства" до більшовизму. Неправильно буде вважати, згідно з поширеною в тогочасній пресі думкою, що владика хотів сприяти полонізації. У целібаті він бачив панацею від багатьох проаналізованих вище негативних (з точки зору інституційного консерватизму ГКЦ) явищ серед греко-католицького одруженого духовенства, чимало з яких додатково проявилися з початком суспільно-політичних катаклізмів у 1914 році. Несамовитий опір, на який він наражався у своїх починаннях,

лише підсилював упевненість Григорія Хомишина у правильності ідеї: “В справі целібату в моїй епархії, так як справи досі стоять, я не заколебався – Знаю, що ся справа свята і конечна. Вулиця може кричати і уживати всяких несмачних і терористичних [методів], однак Христос, коли хоче ратувати нарід, сам ту справу попровадить. Ходить лишень о се, щоби терпеливо все зносити… Теперішні обставини єще більше мене скріпили в пересвідченю о конечности безженного клиру, бо ті ряди, які з усіх боків наступають на Церков, то якраз духовний продукт жонатого духовеньства” [26, арк. 121-121 зв.].

Висновки. Намагання вищих ієрархів Греко-католицької запровадити обов’язковий целібат для духовенства дає можливість простежити і узагальнити одразу декілька важливих тенденцій. По-перше, ці намагання були продовженням давніших дискусій, що з різною інтенсивністю точились з часів Берестейської унії 1596 року, в тому числі під час Замойського та Львівського синодів ГКЦ. По-друге, активізація таких спроб у 1918–1925 роках диктувалась бажанням вищих церковних ієрархів зміцнити духовний, душпастирський потенціал духовенства, адже безшлюбність робила його менш залежним від навколишніх суспільних і політичних контекстів. Третє, і, ймовірно, найголовніше спостереження: в силу історичної традиції, що полягала у ключовій національній і суспільно-політичній ролі Греко-католицької церкви в житті української спільноти в Галичині упродовж XIX і початку XX століття, чимала частина духовенства і світської частини суспільства сприймали нововведення ієрархів як загрозу цій традиційній ролі ГКЦ. Усі разом, ці тенденції свідчать про тісне переплетення суто релігійних аспектів в діяльності ГКЦ з національними, політичними та суспільними.

Література:

1. Кісь Н.Д. Західництво в Галичині початку XX століття: клерикальна група – політична доктрина – цивілізаційний вибір. З історії західноукраїнських земель. Національна академія наук України, Інститут українознавства ім. І. Крип’якевича. Львів, 2013. Вип. 9. С. 25–38.

2. Кісь Н.Д. Пам’ять та ідентичність українських греко-католиків. Про джерела історичної УГКЦ. Національна академія наук України, Інститут українознавства ім. І. Крип’якевича НАН України, 2018. 184 с.

3. Лехнюк Р.О. Вплив військових конфліктів 1914–1921 років на греко-католицьке парафіяльне духовенство в Галичині. З історії західноукраїнських земель. З історії західноукраїнських земель. Національна академія наук України, Інститут українознавства ім. І. Крип’якевича. Львів, 2024. Вип. 20. С. 34–46

4. Лехнюк Р.О. На порозі модерного світу: українські консервативні середовища в Галичині в першій чверті XX століття. Львів: Літопис, 2019. 392 с.

5. Гентош Л. Митрополит Шептицький 1923–1939: випробування ідеалів. Львів, 2015

6. Єгрешій О.І. Єпископ Григорій Хомишин: портрет релігійно-церковного і громадсько-політичного діяча. Івано-Франківськ, 2006. 168 с.

7. Iwaneczko D. Biskup Jozafat Kocyłowski (1876–1947). Życie i działalność. Polska–Ukraina. 1000 lat sąsiedztwa. T. 3. Przemyśl, 1996. S. 247–260.
8. Заходи коло введення целібату в нашім духовенстві. Львів, 1925. 46 с.
9. Шептицький Андрей. О вихованю питомців і евангельских радах. Львівсько-Архіепархіяльні відомости. 1918. Ч. V. 31 серпня.
10. Конференції Архиєреїв Української Греко-католицької Церкви (1902–1937) / Ред. А. Кравчук. Львів: Монастир Монахів Студійського уставу, Видавничий відділ "Свічадо", 1997. 106 с.
11. ЦДІАЛ України. Ф. 408. Оп. 1. Спр. 45. (Пропамятне письмо Ставропигійського Братства у Львові в справі введеня частинної безженности серед галицького духовенства, вручене Екц. Митрополитови, гр. Андреєви Шептицькому при кінци вересня 1918 року).
12. Хомишинівська зараза. Український голос. 1922. Ч. 22. 28 травня.
13. Хорий чоловік. Український голос. Ч. 25. 21 червня.
14. ЦДІАЛ України. Ф. 309. Оп. 1. Спр. 2574. (довірочна нарада в справах церковно народних дня 11. січня 1925 р.).
15. Проти латинщення церкви. Діло. 1925. Ч. 30. 10 лютого.
16. Проти латинщення церкви. Діло. 1925. Ч. 31, 11 лютого.
17. ЦДІАЛ України. Ф. 408. Оп. 1. Спр. 53. ("Голос селян до Владик галицької землі", 1 лютого 1925 р.).
18. Барвінський О.Г. Образець священичого подружя. Український голос. 1924. Ч. 37. 14 вересня; Ч. 38. 21 вересня.
19. ЛННБУ ім. В. Стефаника. Відділ рукописів. Ф. 159. Спр. 51 (Барвінський Олександр. Листи до Глинського Ісидора, 1924–1926).
20. З деканальних соборчиків. Нива. 1924. Ч. 7–8. Липень і серпень.
21. Події в дух. семинари. Український голос. 1925. Ч. 11. 15 березня.
22. ЦДІАЛ України. Ф. 408. Оп. 1. Спр. 300. (Звернення студентів духовної семінарії в м. Станіславі до своїх товаришів по навчанню із закликом підтримати їх в боротьбі з целібатом, 1925).
23. Целібатна реформа і її наслідки. Нива. 1925. Ч. 2–3. Лютий і березень.
24. Промова еп. Коциловського. Український голос. 1925. Ч. 4. 25 січня.
25. ЦДІАЛ України. Ф. 358. Оп. 1. Спр. 171. (Листи від греко-католицького єпископа Коциловького Й. до Шептицького А. Т. 1, 1917–1924).
26. ЦДІАЛ України. Ф. 358. Оп. 1. Спр. 163. Арк. 121–121 зв. (Листи від Станіславівського єпископа Григорія Хомишина, 1907–1930).

References:

1. Kis N.D. (2013). Zakhidnytstvo v Halychyni pochatu KhKh stolittia: klerykalna hrupa – politychna doktryna – tsyvilizatsiinyi vybir. [Westernization in Galicia at the beginning of the 20th century: clerical group – political doctrine – civilizational choice]. *Z istorii zakhidnoukrainskykh zemel – From the history of Western Ukrainian lands*. Natsionalna *akademiia nauk Ukrainy, Instytut ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha. Lviv. Vyp. 9,* 25–38. [in Ukrainian]
2. Kis N.D. (2018). *Pamiat ta identychnist ukrainskykh hreko-katolykiv. Pro dzherela istorychnoi UHKTs [Memory and Identity of Ukrainian Greek Catholics. On the Sources of the Historical UGCC.]*. Natsionalna akademiia nauk Ukrainy, Instytut ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha NAN Ukrainy. [in Ukrainian]
3. Lekhniuk R.O. (2024). Vplyv viiskovykh konfliktiv 1914–1921 rokiv na hreko-katolytske parafiialne dukhovenstvo v Halychyni [The influence of the military conflicts of 1914-1921 on Greek Catholic parish clergy in Galicia]. *Z istorii zakhidnoukrainskykh zemel – From the history of Western Ukrainian lands*. Natsionalna akademiia nauk Ukrainy, Instytut ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha. Lviv. Vyp. 20, 34–46 [in Ukrainian]

4. Lekhniuk R.O. (2019). *Na porozi modernoho svitu: ukrainski konservatyvni seredovyshcha v Halychyni v pershii chverti KhKh stolittia [On the Threshold of the Modern World: Ukrainian Conservative Circles in Galicia in the First Quarter of the 20th Century]*. Lviv: Litopys. [in Ukrainian]

5. Hentosh L. (2015). *Mytropolyt Sheptytskyi 1923–1939: vyprobuvannia idealiv [Metropolitan Sheptytsky 1923–1939: testing ideals]*. Lviv. [in Ukrainian]

6. Iehreshii O.I. (2006) *Yepyskop Hryhorii Khomyshyn: portret relihiino-tserkovnoho i hromadsko-politychnoho diiacha [Bishop Hryhoriy Khomyshyn: a portrait of a religious, church and public and political figure]*. Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian]

7. Iwaneczko D. (1996). Biskup Jozafat Kocyłowski (1876–1947). Życie i działalność. *Polska–Ukraina. 1000 lat sąsiedztwa. T. 3*. Przemyśl, 1996, 247–260. [in Polish]

8. (1925) *Zakhody kolo vvedennia tselibatu v nashim dukhovenstvi [Measures to introduce celibacy in our clergy]*. Lviv. [in Ukrainian]

9. Sheptytskyi Andrei. (1918). O vykhovaniu pytomtsiv i evanhelskykh radakh [On the education of disciples and the evangelical counsels]. *Lvivsko-Arkhieparkhiialni vidomosty – Lviv Archdiocesan Information.* Ch. V. 31 serpnia. [in Ukrainian]

10. A. Kravchuk [red.] (1997). *Konferentsii Arkhyiereiv Ukrainskoi Hreko-katolytskoi Tserkvy (1902–1937) [Conferences of Bishops of the Ukrainian Greek Catholic Church]* / Lviv: Monastyr Monakhiv Studiiskoho ustavu, Vydavnychyi viddil «Svichado». [in Ukrainian]

11. TsDIAL Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Lviv]. F. 408. Op. 1. Spr. 45.

12. (1922). Khomyshynivska zaraza [Khomyshyn's contagion.]. *Ukrainskyi holos*. Ch. 22. 28 travnia. [in Ukrainian]

13. (1922). Khoryi cholovik [Sick man]. *Ukrainskyi holos.* Ch. 25. 21 chervnia. [in Ukrainian]

14. TsDIAL Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine]. Lviv. F. 309. Op. 1. Spr. 2574. [in Ukrainian]

15. (1925). Proty latynshchennia tserkvy [Against the Latinization of the church]. *Dilo*. Ch. 30. 10 liutoho. [in Ukrainian]

16. (1925). Proty latynshchennia tserkvy [Against the Latinization of the church]. *Dilo*. Ch. 31, 11 liutoho. [in Ukrainian]

17. TsDIAL Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine, Lviv]. F. 408. Op. 1. Spr. 53.

18. Barvinskyi O.H. (1924). Obrazets sviashchenychoho podruzhia [A model of priestly marriage]. *Ukrainskyi holos*. Ch. 37. 14 veresnia; Ch. 38. 21 veresnia. [in Ukrainian]

19. LNNBU im. V. Stefanyka [Vasyl Stefanyk National Scientific Library of Ukraine in Lviv]. Viddil rukopysiv. F. 159. Spr. 51. [in Ukrainian]

20. (1924). Z dekanalnykh soborchykiv [From the deanery councils]. *Nyva*. Ch. 7–8. Lypen i serpen. [in Ukrainian]

21. (1925). Podii v dukh. semynary [Events in spiritual seminar]. *Ukrainskyi holos*. Ch. 11. 15 bereznia. [in Ukrainian]

22. TsDIAL Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine]. F. 408. Op. 1. Spr. 300. [in Ukrainian]

23. (1925). Tselibatna reforma i yii naslidky [Celibacy reform and its consequences]. *Nyva*. Ch. 2–3. Liutyi i berezen. [in Ukrainian]

24. (1925). Promova ep. Kotsylovskoho [Speech of Bishop Kotsilovsky]. *Ukrainskyi holos*. Ch. 4. 25 sichnia. [in Ukrainian]

25. TsDIAL Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine]. F. 358. Op. 1. Spr. 171. [in Ukrainian]

26. TsDIAL Ukrainy [Central State Historical Archive of Ukraine]. F. 358. Op. 1. Spr. 163. Ark. 121–121 zv. [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of Science and Education

УДК 94(477.83/.86)"1941/1944"

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1948-1957

Лихач Юрій Леонідович аспірант 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/0009-0004-6591-7298

РОЗВИТОК ОСВІТИ В СХІДНІЙ ГАЛИЧИНІ ПЕРІОДУ НАЦИСТСЬКОЇ ОКУПАЦІЇ (НА ПРИКЛАДІ ТЕРНОПІЛЬЩИНІ)

Анотація. У статті досліджується розвиток освіти на території Східної Галичини, зокрема Тернопільщини, у період нацистської окупації (1941–1944 рр.). Аналізується політика окупаційної влади щодо українського шкільництва, її основні напрями та наслідки для суспільства. З'ясовано, що нацистська адміністрація реалізовувала дискримінаційну політику, спрямовану на обмеження доступу українського населення до освіти. Було ліквідовано гімназії та інші середні й вищі навчальні заклади, а мережа початкових шкіл зазнала значного скорочення.

Досліджено організаційні труднощі в освітній сфері, зокрема нестачу кваліфікованих педагогів, навчальних матеріалів і приміщень для занять. Значну увагу приділено вивченню ролі Українського Центрального Комітету та громадських ініціатив у збереженні освітнього процесу. Попри заборони та репресії з боку окупаційної влади, українські освітяни та інтелігенція здійснювали активні спроби підтримки навчання дітей та молоді, у тому числі шляхом організації нелегальних освітніх осередків.

Окремо розглянуто вплив ідеологічної складової шкільної політики. Підручники та навчальні програми зазнали змін, спрямованих на утвердження нацистських поглядів, пропаганди антисемітизму та антирадянських ідей, що мало негативний вплив на формування світогляду молодого покоління.

У статті доведено, що наслідки нацистської освітньої політики мали довготривалий характер і суттєво вплинули на подальший розвиток освітньої сфери в регіоні. Після завершення Другої світової війни система освіти потребувала відновлення, оскільки було втрачено значну частину педагогічного потенціалу та зруйновано навчальні заклади. Дослідження історичного досвіду цього періоду є важливим для розуміння ролі освіти в умовах військової окупації та її значення для збереження національної ідентичності.

Ключові слова: освіта, Східна Галичина, Тернопільщина, нацистська окупація, шкільництво, Український Центральний Комітет, ідеологічна політика.

Lykhach Iurii Leonidovych postgraduate student of the Department of History of Ukraine, Archaeology, and Special Branches of Historical Sciences, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, Ternopil, tel.: (0352) 53-59-01, https://orcid.org/0009-0004-6591-7298

THE DEVELOPMENT OF EDUCATION IN EASTERN GALICIA DURING THE NAZI OCCUPATION: A CASE STUDY OF THE TERNOPIL REGION

Abstract. This article examines the development of education in Eastern Galicia, particularly in the Ternopil region, during the Nazi occupation (1941–1944). It analyzes the policies of the occupation authorities regarding Ukrainian schooling, their main directions, and their consequences for society. The study finds that the Nazi administration implemented a discriminatory policy aimed at restricting the Ukrainian population's access to education. Gymnasiums and other secondary and higher educational institutions were shut down, while the network of primary schools was significantly reduced.

The article also explores the organizational challenges in the education sector, including a shortage of qualified teachers, educational materials, and suitable premises for classes. Special attention is given to the role of the Ukrainian Central Committee and public initiatives in preserving the educational process. Despite the prohibitions and repressions imposed by the occupation authorities, Ukrainian educators and intellectuals made active efforts to support children's and youth's education, including through the establishment of underground educational centers.

The study further examines the ideological component of school policy. Textbooks and curricula were modified to promote Nazi ideology, propagate anti-Semitism, and reinforce anti-Soviet narratives, which had a detrimental impact on the worldview of the younger generation.

The article argues that the effects of Nazi educational policies were long-lasting and had a profound influence on the further development of the educational sphere in the region. After the end of World War II, the education system required significant restoration due to the loss of a substantial portion of its pedagogical workforce and the destruction of numerous educational institutions. Understanding the historical experience of this period is crucial for recognizing the role of education during military occupation and its significance in preserving national identity.

Keywords: education, Eastern Galicia, Ternopil region, Nazi occupation, schooling, Ukrainian Central Committee, ideological policy.

Постановка проблеми. Освіта є одним із ключових чинників розвитку суспільства, що відіграє визначальну роль у формуванні національної свідомості, соціальної структури та економічного потенціалу держави. Проте в умовах воєнних конфліктів та окупаційних режимів освітня система зазнає значних змін, що нерідко супроводжуються репресіями, руйнуванням навчальних закладів та цілеспрямованою політикою асиміляції. Одним із найскладніших періодів в історії освітнього розвитку Східної Галичини став час нацистської окупації 1941–1944 рр.

Захоплення території Галичини нацистською Німеччиною стало переломним моментом у житті місцевого населення. Адміністративне включення регіону до складу дистрикту «Галичина» Генеральної губернії визначило загальний напрям політики окупаційної влади, що охоплювала всі сфери суспільного життя, зокрема освіту. Нацистська ідеологія передбачала сувору регламентацію навчального процесу, обмеження доступу до освіти представникам підкорених народів і використання шкільної системи для поширення пропаганди.

Особливою була ситуація на території Тернопільщини, де до війни функціонувала розгалужена мережа навчальних закладів різного рівня. Нацистська окупаційна влада здійснювала цілеспрямовану політику щодо ліквідації середньої та вищої освіти для українського і польського населення, закриваючи навчальні установи та зводячи освітню систему до мінімального рівня. Водночас певні ініціативи українського підпілля та громадських організацій сприяли збереженню традиційної освіти навіть в умовах жорсткої окупаційної політики.

Вивчення змін в освітній сфері під час нацистської окупації є важливим для розуміння наслідків тоталітарних режимів для розвитку національної культури та ідентичності. Аналізуючи політику окупаційної адміністрації та реакцію місцевого населення, можна простежити загальні тенденції в ставленні нацистів до освітньої системи на підкорених територіях та зробити висновки щодо довготривалих наслідків цього періоду.

Метою цієї статті є дослідження змін у системі освіти на території Тернопільщини в роки нацистської окупації, аналіз основних напрямів політики окупаційної влади та виявлення впливу цих процесів на подальший розвиток освіти в регіоні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових праць свідчить про значний прогрес у вивченні цього питання, що проявляється у введенні в науковий обіг нових архівних матеріалів, застосуванні міждис-

циплінарних підходів та переосмисленні усталених історіографічних концепцій. Це ми можемо простежити в працях Н. Антонюк [1], М. Москалюка та В. Старки [2], М. Офіцинського [3], Ф. Полянського [4], Г. Стефанюк [5-9]. Попри значний поступ у дослідженні цієї тематики, залишається низка дискусійних питань та малодосліджених аспектів.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до розпорядження Г. Франка, до складу дистрикту «Галичина» було включено Дрогобицьку, Львівську, Станіславську та Тернопільську області колишньої Української РСР (за винятком північних районів). Загальна площа дистрикту становила 48081 км², а чисельність населення сягала 4 789 тис. осіб. Вищою посадовою особою адміністративної одиниці був губернатор, постійною резиденцією якого визначено Львів.

На території Тернопільщини, як і всієї Галичини, яка після окупації була включена до складу дистрикту «Галичина» Генерального губернаторства, організація освітньої сфери суттєво відрізнялася від освітньої політики, що реалізовувалася в райхскомісаріаті «Україна». На відміну від інших окупованих українських земель, у Галичині існувала централізована система управління освітою на регіональному рівні.

Усі повноваження щодо організації та функціонування навчальних закладів у дистрикті були сконцентровані в руках відділу науки і навчання, створеного в серпні 1941 року. Цей орган здійснював контроль за всіма освітніми установами, визначав напрями їхньої діяльності та виконував функції вищої інстанції з питань організації та координації освітнього процесу. Крім того, при окружних і повітових староствах формувалися спеціалізовані шкільні установи, які функціонували під керівництвом шкільних радників і відповідали за впровадження освітньої політики на місцевому рівні.

Для реалізації освітньої політики в Галичині німецька окупаційна адміністрація залучила до співпраці Відділ шкільних справ та Відділ у справах молоді Українського Центрального Комітету (УЦК), а на місцевому рівні — українські окружні (УОК) та повітові комітети (УПК).

Керівником УОК на Тернопільщині був Іван Жуковський, педагог із Підволочиського повіту. Організаційний відділ очолював Панас, учитель середньої школи №1 м. Тернополя, земельний відділ — Іван Озоркевич, шкільний — Петро Ракочий, відділ матеріальної допомоги — Степан Лепецький, відділ забезпечення жінок і дітей — Брикович, а культурно-освітній відділ — Журим [4, с. 202].

Улітку 1942 року в дистрикті «Галичина» за сприяння Українського Центрального Комітету було організовано шість двомісячних матуральних курсів, у яких навчалося 1817 вчителів-помічників, зокрема 437 у

Тернополі. Однак ці заходи лише частково компенсували дефіцит педагогічних кадрів, який залишався гострою проблемою, особливо в гірських районах. Станом на 1942 рік у народних школах дистрикту бракувало 2,5 тисячі вчителів [1, с. 42].

З метою подолання кадрового дефіциту у 1942–1943 навчальному році шкільна адміністрація ухвалила рішення про відкриття ще трьох учительських семінарій, зокрема в Бучачі, де було зараховано 236 учнів [1, с. 59; 3, с. 78]. Проте, попри ці заходи, забезпечення навчальних закладів кваліфікованими педагогами залишалося недостатнім, що негативно позначалося на функціонуванні освітньої системи в регіоні [9, с. 101].

Окрім організаційної структури УЦК, до освітнього процесу були залучені й інші українські інституції, зокрема Українське учительське об'єднання праці (УУОП), Українські освітні товариства (УОТ), Комісія допомоги українському студентству, а також низка громадських організацій. Ці структури взаємодіяли між собою, координуючи зусилля задля підтримки освіти та забезпечення її функціонування в умовах окупаційного режиму.

Навчальний рік в українських навчальних закладах дистрикту «Галичина» розпочався 1 жовтня 1941 р. Відповідно до розпорядження німецької окупаційної адміністрації, обов’язковому шкільному навчанню підлягали всі діти української та польської національності, народжені у 1928–1934 роках. Водночас було суворо заборонено приймати єврейських дітей до українських і польських навчальних закладів [3, с. 23].

Попри формальне дозволене німецькою окупаційною адміністрацією обов’язкове навчання дітей віком від 7 до 14 років, значна частина школярів залишилася поза освітнім процесом. Зокрема, десятки тисяч дітей шкільного віку не мали можливості відвідувати навчальні заклади. Основними причинами цього були нестача придатних для навчання приміщень, відсутність належних умов через холод та матеріальні труднощі батьків, що змушувало дітей працювати у домашньому та сільському господарстві замість здобуття освіти. Додатковими факторами, які унеможливлювали навчання, стали поширення інфекційних захворювань та складні епідеміологічні умови.

Окремі адміністративні рішення місцевої влади також сприяли згортанню освітнього процесу. Так, Кременецький окружний комісар видав розпорядження про закриття всіх шкіл округу у зв’язку з епідемією тифу [10, арк. 5]. Подібна ситуація спостерігалася і в народних школах Тернопільщини, де навчання було припинене внаслідок надзвичайно суворої зими 1941–1942 рр. [11].

Таким чином, хоча формально німецька окупаційна адміністрація не забороняла функціонування початкової освіти, реальні соціально-економічні та санітарно-епідеміологічні умови значно ускладнювали її реалізацію. Відсутність належного фінансування, масові хвороби, нестача приміщень і кадровий дефіцит суттєво послаблювали систему освіти, що призводило до значного зниження рівня грамотності серед дітей шкільного віку.

З метою підвищення навчально-методичного рівня вчителів та перекваліфікації педагогів гімназій на викладачів професійних шкіл у дистрикті «Галичина» організовувалися спеціалізовані фахові навчання. У Збаразькому повіті, для вдосконалення педагогічної майстерності вчителів початкових шкіл, члени комітету провели низку конференцій, присвячених викладанню української мови [12, арк. 59].

Подібні заходи відбувалися й в інших регіонах. Зокрема, у Бережанах 12 грудня 1943 року було організовано масштабний концерт за участю вчителів [13, арк. 10]. Такі ініціативи не лише сприяли професійному зростанню педагогів, але й виконували важливу соціокультурну функцію, підтримуючи українське освітнє середовище в умовах окупаційного режиму.

Станом на лютий 1942 року викладацький склад Тернопільської гімназії налічував 14 осіб, серед яких лише вчитель фізичного виховання не мав вищої освіти. Водночас рівень кваліфікації педагогів був досить високим: шестеро з них здобули освіту в Краківському університеті, четверо – у Львівському, а ще по одному – у Віденському та Празькому університетах. Викладач малювання, художник Є. Грицай, завершив навчання у Львівському інституті пластичного мистецтва.

Окремі представники педагогічного складу мали наукові ступені. Зокрема, Н. Гірняк, Д. Керничний та М. Меліщишин були докторами наук [14, арк. 4]. Це свідчить про значний освітній потенціал навчального закладу, який, попри складні умови воєнного часу та окупаційного режиму, зберігав високий рівень академічної підготовки.

Попри реалізацію різноманітних заходів з підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів для українських навчальних закладів, проблема дефіциту вчителів залишалася актуальною. Зокрема, до шкільного інспекторату Кременецької округи звернувся директор школи села Шушковець із проханням направити додаткового вчителя. У своєму зверненні він аргументував необхідність цього тим, що в селі налічується 102 дитини шкільного віку, які відповідно до загального обов'язкового навчання мають відвідувати школу, проте у навчальному закладі працює лише один педагог [15, арк. 2].

Кількість педагогічного персоналу в кожній початковій народній школі затверджувалася Відділом науки і навчання залежно від кількості учнів. На початку 1941–1942 навчального року Відділ народної освіти надіслав до шкільного інспекторату Кременецької округи перелік учителів, які мали бути призначені тимчасовими керівниками шкіл Вишневецького району [16, арк. 1]. Окрім цього, було сформовано список педагогів, звільнених у зв'язку зі скороченням штатів [17, арк. 1-3], а також затверджено заяви вчителів щодо їхнього призначення на відповідні посади [15, арк. 1-9].

Незважаючи на централізоване регулювання кадрового питання, гостра нестача педагогічних кадрів суттєво впливала на організацію навчального процесу, що призводило до перевантаження вчителів, низької якості освіти та нерівномірного розподілу педагогічного персоналу в навчальних закладах регіону.

Попри гострий дефіцит педагогічних кадрів, значна кількість кваліфікованих учителів не мала можливості працевлаштуватися навіть у народних школах. Окремі педагоги, які мали вищу освіту та багаторічний досвід роботи, були змушені займатися некваліфікованою працею. Зокрема, Бліхар, маючи вищу педагогічну освіту, не зміг працювати за фахом і був змушений працювати пекарем у хлібопекарні Тернополя, тоді як старший учитель Цигельський, який мав 36-річний педагогічний стаж і низку наукових праць, був змушений заробляти на життя як майстер із ремонту годинників [4, с. 204].

Ці факти свідчать про складну соціально-економічну ситуацію, в якій опинилися представники освітньої сфери в умовах нацистської окупації. Обмеженість можливостей працевлаштування для інтелігенції стала одним із наслідків окупаційної політики, спрямованої на руйнування української освітньої традиції та зниження рівня інтелектуального потенціалу місцевого населення.

Висновки. Дослідження розвитку освіти на території Тернопільщини в період нацистської окупації 1941–1944 рр. дозволяє зробити низку важливих висновків, що характеризують політику окупаційної влади щодо шкільної системи та її наслідки для українського суспільства.

По-перше, нацистський окупаційний режим проводив цілеспрямовану політику обмеження доступу українського населення до освіти, що відповідало загальним ідеологічним настановам Третього рейху щодо підкорених народів. Згідно з директивами окупаційної адміністрації, українцям дозволялося здобувати лише початкову освіту, а можливості для середньої та вищої освіти були значно звужені або взагалі ліквідовані. Закриття гімназій, технічних шкіл і університетів мало на меті перетворити

українців на низькокваліфіковану робочу силу, придатну лише для виконання примітивних завдань в інтересах німецької економіки.

По-друге, освітня система Тернопільщини зазнала значних змін під впливом воєнних реалій та окупаційної політики. Багато навчальних закладів було зруйновано або переобладнано для потреб окупаційної адміністрації та військових частин. Окрім цього, гостра нестача педагогічних кадрів, навчальних матеріалів та інфраструктури суттєво ускладнювала організацію освітнього процесу навіть на елементарному рівні.

По-третє, попри жорсткі обмеження, українське суспільство не припиняло зусиль для збереження освітніх традицій та пошуку можливостей для навчання дітей та молоді. Під егідою Українського Центрального Комітету та місцевих громадських організацій проводилася робота з підтримки навчального процесу, організовувалися нелегальні гуртки, приватні уроки, діяли окремі підпільні навчальні заклади. Завдяки цьому, хоча й у складних умовах, певна частина української молоді мала можливість продовжувати освіту.

По-четверте, важливим фактором освітньої політики в регіоні було використання шкільної системи для нацистської пропаганди. Окупаційна влада прагнула формувати лояльність серед молоді, викладаючи дисципліни з акцентом на антирадянські та антисемітські наративи, водночас обмежуючи вивчення української культури та історії.

По-п’яте, наслідки нацистської освітньої політики мали довготривалий характер і значно вплинули на подальший розвиток освіти в регіоні. Перерваний освітній процес, втрачений потенціал навчальних закладів та знищення педагогічного корпусу спричинили значну відсталість освітньої системи після завершення Другої світової війни. Відновлення роботи навчальних установ у повоєнний період вимагало значних ресурсів та часу, що вплинуло на загальний рівень освіти та підготовки кадрів у регіоні.

Таким чином, аналіз ситуації на Тернопільщині в роки нацистської окупації дозволяє зробити висновок, що освітня сфера зазнала значних втрат унаслідок цілеспрямованої дискримінаційної політики окупаційної влади. Водночас стійкість українського суспільства, активність національно орієнтованих організацій та прагнення до збереження національної ідентичності сприяли тому, що навіть у найскладніших умовах освітні традиції продовжували існувати.

Література:

1. Антонюк Н. В. Українське культурне життя в Генеральній Губернії (1939–1944 роки). Львів : Б. в., 1997. 232 с.

2. Москалюк М. М., Старка В. В. Сільська школа Східної Галичини в умовах нацистської окупації 1941–1944 рр. // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: збірн. наук. праць. Ізмаїл, 2019. Вип. 43. С. 111–118. (Серія: Історичні науки).

3. Офіцинський В. Дистрикт Галичина (1941-1944). Історико-політичний нарис [упорядк., вступ. сл. Р. Офіцинського, післям. Н. Антонюк]. Ужгород: Гражда, 2001. 143 с.

4. Полянський Ф. І. Українське шкільництво в умовах німецького окупаційного режиму на території Тернопільщини (1941–1944 рр.) // Наук. пр. іст. ф-ту Запоріз. нац. ун-ту. 2010. Вип. 29. С. 202-205.

5. Стефанюк Г. В. Народна освіта Галичини в умовах окупаційного режиму (1941–1944 рр.) // Україна і Польща в XX столітті: проблеми і перспективи взаємовідносин. Збірник наукових праць. Київ-Краків, 2002. С. 182–186.

6. Стефанюк Г. В. Українське шкільництво Станіславщини в період нацистського «нового порядку» (1941–1944 рр.) // Вісник Прикарпатського національного університету. Історія. Вип. XV. 2009. С. 25–32.

7. Стефанюк Г. Українська громадськість в боротьбі за національну освіту та культуру у 1941–1944 рр. (На матеріалах західних областей України) // Вісник Прикарпатського університету. Історія. Івано-Франківськ, 2003. Вип. VII. С. 31–43.

8. Стефанюк Г. Українське вчительство Західної України в період німецького “нового порядку” (1941–1944 рр.) // Схід: аналітично-інформаційний журнал. No4 (62). Донецьк, 2004. С. 60–63.

9. Стефанюк Г.В. Шкільництво в Західній Україні під час німецької окупації (1941-1944 рр.): дис... канд. іст. наук. Івано-Франківськ, 2004. 215 с.

10. Державний архів Тернопільської області. Ф. Р-204. Оп. 1, спр. 87.

11. З українського життя //Краківські вісті. 1942. 18 лютого.

12. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі – ЦДАВО). Ф.3975. Оп.1, спр.10.

13. ЦДАВО. Ф.3975. Оп.1. Спр.3.

14. Державний архів Львівської області. Оп. 12, спр. 276.

15. Державний архів Тернопільської області. Ф. Р-204. Оп. 1, спр. 32.

16. Державний архів Тернопільської області. Ф. Р-204. Оп. 1, спр. 51.

17. Державний архів Тернопільської області. Ф. Р-204. Оп. 1, спр. 38.

References:

1. Antoniuk N. V. Ukrainske kulturne zhyttia v Generalnii Hubernii (1939–1944 roky) [Ukrainian cultural life in the General Governorate (1939–1944)]. Lviv: B. v., 1997. 232 s. [in Ukrainian]

2. Moskaliuk M. M., Starka V. V. Silska shkola Skhidnoi Halychyny v umovakh natsystskoi okupatsii 1941–1944 rr. [Rural school of Eastern Galicia under Nazi occupation of 1941-1944] // Naukovyi visnyk Izmailskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu: zbirn. nauk. prats. Izmail, 2019. Vyp. 43. S. 111–118. – (Seriia: Istorychni nauky). [in Ukrainian]

3. Ofitsinskyi V. Dystrykt Halychyna (1941–1944). Istoryko-politychnyi narys [District Galicia (1941–1944). Historical and political essay] [Uporiadk., vstup. sl. R. Ofitsinskoho, pisliam. N. Antoniuk]. Uzhhorod: Grazhda, 2001. 143 s. [in Ukrainian]

4. Polianskyi F. I. Ukrainske shkilnytstvo v umovakh nimetskoho okupatsiinoho rezhymu na terytorii Ternopilshchyny (1941–1944 rr.) [Ukrainian schooling under the German occupation regime in the territory of Ternopil region (1941–1944)] // Nauk. pr. ist. f-tu Zaporiz. nats. un-tu. 2010. Vyp. 29. S. 202–205. [in Ukrainian]

5. Stefaniuk H. V. Narodna osvita Halychyny v umovakh okupatsiinoho rezhymu (1941–1944 rr.) [Public Education in Galicia under the Occupancy Regime (1941–1944)] // Ukraina i Polshcha v XX stolitti: problemy i perspektyvy vzaiemovidnosyn. Zbirnyk naukovykh prats. Kyiv-Krakiv, 2002. S. 182–186. [in Ukrainian]

6. Stefaniuk H. V. Ukrainske shkilnytstvo Stanislavshchyny v period natsystskoho «novoho poriadku» (1941–1944 rr.) [Ukrainian Schooling in Stanislav Region during the Nazi "New Order" Period (1941–1944)] // Visnyk Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu. Istoriia. Vyp. XV. 2009. S. 25–32. [in Ukrainian]

7. Stefaniuk H. Ukrainska hromadskist v borotbi za natsionalnu osvitu ta kulturu u 1941–1944 rr. (Na materialakh zakhidnykh oblastei Ukrainy) [Ukrainian public in the struggle for national education and culture in 1941–1944 (Based on materials from the western regions of Ukraine)] // Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Istoriia. Ivano-Frankivsk, 2003. Vyp. VII. S. 31–43. [in Ukrainian]

8. Stefaniuk H. Ukrainske vchytelstvo Zakhidnoi Ukrainy v period nimetskoho "novoho poriadku" (1941–1944 rr.) [Ukrainian teaching in Western Ukraine during the German "new order" period (1941–1944)] // Skhid: analitychno-informatsiinyi zhurnal. No4 (62). Donetsk, 2004. S. 60–63. [in Ukrainian]

9. Stefaniuk H. V. Shkilnytstvo v Zakhidnii Ukraini pid chas nimetskoi okupatsii (1941–1944 rr.): dys... kand. ist. nauk [Schooling in Western Ukraine during the German occupation (1941–1944): PhD diss.]. Ivano-Frankivsk, 2004. 215 s. [in Ukrainian]

10. Derzhavnyi arkhiv Ternopilskoi oblasti. F. R-204. Op. 1, spr. 87.

11. Z ukrainskoho zhyttia [From Ukrainian life] // Krakivski visti. 1942. 18 liutoho. [in Ukrainian]

12. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy (dali – TsDAVO). F. 3975. Op. 1, spr. 10.

13. TsDAVO. F. 3975. Op. 1. Spr. 3.

14. Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti. Op. 12, spr. 276.

15. Derzhavnyi arkhiv Ternopilskoi oblasti. F. R-204. Op. 1, spr. 32.

16. Derzhavnyi arkhiv Ternopilskoi oblasti. F. R-204. Op. 1, spr. 51.

17. Derzhavnyi arkhiv Ternopilskoi oblasti. F. R-204. Op. 1, spr. 38.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

УДК 94(477.51):34.08:347:343 «1874–1889»

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1958-1968

Максимов Олександр Вікторович кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, https://orcid.org/0000-0002-5251-3794

ПРАВООХОРОННІ ТА ПРАВОЗАХИСНІ ОРГАНИ М. НІЖИНА ТА СУДОВОГО ОКРУГУ НА СТОРІНКАХ ГАЗЕТИ «ХАРКІВСЬКІ ГУБЕРНСЬКІ ВІДОМОСТІ» (1874–1889)

Анотація. Періодичні видання середини XIX – початку XX ст. посідають важливе місце у системі документальних комунікацій та сприяють збереженню важливої інформації про минуле українського народу. Мета роботи – вивчити інформаційний потенціал газети «Харківські губернські відомості» щодо діяльності правоохоронних та правозахисних органів Ніжина та судового округу за 1874–1889 рр. 20 червня 1874 р. розпочав свою роботу Ніжинський окружний суд, який був підзвітний Харківській судовій палаті, а з 29 червня 1880 р. – Київській судовій палаті. Важливо вивчити, як відобразилася розбудова нових судових та правозахисних інституцій в Ніжині в регіональній офіційній періодиці. Джерельною базою дослідження є газета «Харківські губернські відомості», оригінали якої зберігаються в електронному архіві оцифрованих періодичних видань Центральної наукової бібліотеки Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Так, за 1874–1889 рр. нами виявлено 16 згадок про роботу правоохоронних та правозахисних органів м. Ніжина та судового округу. У повідомленнях газети «Харківські губернські відомості» піднімалися наступні проблеми: 1) призначення 1874 р. у м. Ніжин нотаріусів: колезького асесора Ахматова, дворянина Трентовського, дійсного студента Гофа; 2) робота адвокатури, яка діяла при Ніжинському окружному суді (на 1874 р. її роботу забезпечували кандидат права Дем'ян Іванович Булах та титулярний радник Філіп Шкляревський; на 1876 р. здійснювали 10 осіб, із них 6 – присяжних повірених, 4 – їх помічників); 3) зміни меж (передбачалося, що 1882 р. Стародубський окружний суд буде зліквідовано, а його судовий корпус мав бути перерозподілений між Чернігівським та Ніжинським окружними судами; 4) проблеми апеляційних скарг до судових палат.

Ключові слова: Харківська судова палата, правоохоронні органи, правозахисні органи, члени суду, Ніжинський окружний суд, періодика, Харківські губернські відомості.

Maksymov Oleksandr Viktorovych PhD (History), Associate Professor at the Department of History of Ukraine, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, https://orcid.org/0000-0002-5251-3794

LAW ENFORCEMENT AND LAW PROTECTION BODIES OF THE CITY OF NIZHYN AND THE JUDICIAL DISTRICT ON THE PAGES OF THE NEWSPAPER «KHARKIV PROVINCIAL INFORMATION» (1874–1889)

Abstract. Periodicals of the middle of the 19th and early 20th centuries occupy an important place in the system of documentary communications and contribute to the preservation of important information about the past of the Ukrainian people. The purpose of the work is to study the information potential of the newspaper «Kharkiv provincial information» regarding the activities of law enforcement and human rights protection bodies of Nizhyn and the judicial district for 1874–1889. On June 20, 1874, the Nizhyn District Court began its work, which was accountable to the Kharkiv Judicial Chamber, and from June 29, 1880 – to the Kyiv Judicial Chamber. It is important to study how the development of new judicial and human rights protection institutions in Nizhyn was reflected in regional official periodicals. The source base of the study is the newspaper «Kharkiv provincial information», the originals of which are stored in the electronic archive of digitized periodicals of the Central Scientific Library of the V.N. Karazin Kharkiv National University. Thus, for 1874–1889 we found 16 references to the work of law enforcement and human rights protection bodies in the city of Nizhyn and the judicial district. The following issues were raised in the reports of the newspaper «Kharkiv provincial information»: 1) the appointment of notaries in 1874 in the city of Nizhyn: collegiate assessor Akhmatov, nobleman Trentovskyi, and a real student of **Hof**; 2) the work of the bar, which operated at the Nizhyn district court (in 1874 its work was provided by candidate of law Demian Ivanovych Bulakh and titular advisor Filip Shkliarevskyi; in 1876 it was carried out by 10 people, 6 of whom were sworn attorneys, 4 were their assistants); 3) changes in boundaries (it was assumed that in 1882 the Starodub District Court would be liquidated, and its judicial corps was to be redistributed between the Chernihiv and Nizhyn District Courts; 4) problems of appeals to the court chambers.

Keywords: Kharkiv Court Chamber, law enforcement agencies, human rights organizations, members of the court, Nizhyn District Court, periodicals, Kharkiv provincial information.

Постановка проблеми. Отримання Україною статусу члена Європейського Союзу безпосередньо залежить від виконання певних критеріїв і

умов. Єврокомісія опублікувала 30 жовтня 2024 р. звіт про розширення Європейського Союзу. Відповідно до звіту, судова влада в Україні не відповідає у повній мірі критеріям ЄС. Також у ньому зазначалося про підтримку в реформуванні судової системи України з боку ЄС, зміцненні незалежності суддів, покращенні доступу до правосуддя та впровадженні європейських стандартів у правозастосуванні [3]. Існують проблеми, які заважають їй функціонувати належним чином, що у свою чергу впливає на довіру громадян. Швидкість та успішність інтеграції визначатимуть результати проведення судової реформи фахівцями в Україні. Судова реформа 1864 р. також базувалася на європейському досвіді і вважається однією з успішних у реалізації. Вважаємо, що актуальною є проблема вивчення правоохоронних і правозахисних органів Ніжинського окружного суду на зламі XIX – XX ст. на основі періодичного видання «Харківські губернські відомості».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Після здобуття Україною незалежності, на жаль, не склалася традиція системного вивчення історії вітчизняних судових інституцій другої половини XIX – початку XX ст. Істотні зрушення почали прослідковуватися лише в 2010-х рр. Так, Ю. Левчук захистила кандидатську дисертацію на тему: «Київська судова палата в державному механізмі Російської імперії (1880–1917): історико-правове дослідження», в якій комплексно дослідила питання створення та функціонування Київської судової палати дореволюційної доби. Дослідниця в дисертації використала архівні матеріали Ф. 317 «Прокурор Київської судової палати», Ф. 318 «Київська судова палата», Ф. 442 «Канцелярія Київського, Подільського та Волинського генерал-губернатора» Центрального державного історичного архіву України (м. Київ) та Ф. 358 «Ніжинський окружний суд» Відділу забезпечення збереженості документів Державного архіву Чернігівської області (м. Ніжин). Ю. Левчук використала з Ф. 358 «Ніжинський окружний суд» матеріали службового листування між головами Ніжинського окружного суду та очільниками Київської судової палати [4, С. 62]. У журналі «Сіверянський літопис» вийшли дослідження М.Мінченко, І. Федорова, які проаналізували кадрове забезпечення Ніжинського окружного суду пореформеної доби. Джерельною базою цих публікацій також склали матеріали Ф. 358 Відділу забезпечення збереженості документів Державного архіву Чернігівської області (м. Ніжин) [5,6,7]. У свою чергу дослідники не повною мірою скористалися інформаційними можливостями дореволюційної періодики з питання. Саме тому в нашій статті розкриємо інформаційний потенціал газети «Харківські губернські відомості» з історії становлення та кадрового забезпечення адвокатури, нотаріату та окружного суду в м. Ніжин.

Мета статті – вивчити інформаційний потенціал газети «Харківські губернські відомості» щодо діяльності правоохоронних та правозахисних органів м. Ніжина та судового округу протягом 1874–1889 рр.

Виклад основного матеріалу. Після поразки у Кримській війні стало зрозуміло, що державні та судові інституції потребують системного реформування. Відповідно до положень судової реформи 1864 р. передбачалося створення інституту присяжних засідателів, прокурорського нагляду, місцевих і загальних судів. У ході судової реформи запроваджувалися нові принципи судочинства: незалежність суду, рівність усіх перед судом, публічність, усність, гласність судових засідань, забезпечення рівності сторін, змагальність процесу, презумпція невинуватості. До місцевих судів належали мирові судді, з'їзди мировых суддів, до загальних – окружні суді і судові палати [2, С. 224–226; 9, С. 215]. Судова реформа стала найбільш радикальною, новаторською та технічно успішною з усіх Великих реформ 60-х рр. XIX ст. Нова інституційна та процесуальна структура системи судочинства представляла собою повний розрив із попередньою правовою традицією.

Реформа на теренах України спочатку почала запроваджуватися на теренах Харківської губернії. 1867 р. у м. Харкові була відкрита перша судова палата [28]. До складу цивільного департаменту цієї судової палати ввійшли: старший голова таємний радник, сенатор М.Є. Торнау; члени: дійсні статські радники О.В. Брилевич, В.І. Гурін, В.І. Баршевський, С.М. Шечков, статський радник Є.М. Коловрат-Червинський; секретар: статський радник О.Х. Хохряков; помічники секретаря: титулярний радник П.І. Валберх, колезькі секретарі: Я.В. Дяченко, М.І. Греф, дійсний студент І.Є. Рогожин; судовий пристав П.Є. Дремцов.

Роботу кримінального департаменту забезпечували: голова І.І. Полнер, таємний радник; члени: дійсний статський радник Г.М. Амантов, колезькі радники М.І. Сбитнєв, В.І. Бартенєв, О.М. Яблонський; секретар колезький секретар В.О. Мельников, помічники секретаря: губернський секретар Є.Н. Хмельницький, кандидат права П.Т. Веліхов, дійсний студент О.А. Рубенко; судовий пристав, титулярний радник С.Ф. Седиков.

Прокурором судової палати було призначено дійсного статського радника О.О. Шахматова, товаришем прокурора – колезького радника М.С. Писарева, секретарем – колезького секретаря Я.О. Плющевский-Плющик [8, С. 6–7].

Безпосередній юрисдикції Харківської судової палати підлягали суди у Харківській, Полтавській, Курській, Орловській, Воронезькій, Чернігівській губерніях та деякі повіти Катеринославської і Тамбовської.

Протягом 1864–1866 р. на засіданнях Харківської судової палати, статистичного комітету відбувалося обговорення щодо введення в дію

судових статутів на теренах Чернігівської губернії. Так, член статистичного комітету О.М. Лазаревський вважав за необхідне об'єднати по два сусідні повіти Чернігівської губернії щоб забезпечити фінансово вигідну роботу з'їзду мирових суддів. Відповідно до топографічного розташування повітів Чернігівської губернії Олександр Матвійович пропонував їх об'єднати: Остерський і Козелецький, Ніжинський і Борзнянський, Чернігівський і Городницький, Конотопський і Сосницький, Кролевецький і Глухівський. Віце-президент статистичного комітету М.О. Миклашевський, голова кримінальної палати І.Я. Петрункевич частково погодилися із твердженнями О.М. Лазаревського і запропонували створити два мирові з'їзди у складі Кролевецького, Борзнянського, Конотопського, Остерського, Козелецького повітів та Сосницького, Глухівського, Ніжинського, Городницького повітів [10, С. 35–56].

1874 р. в Ніжині розпочав роботу окружний суд, під юрисдикцією якого перебували Ніжинський, Борзнянський, Глухівський, Кролевецький, Конотопський повіти. На першому засіданні суду від 25 червня 1874 р. роботу забезпечували: голова дійсний статський радник Е.Ф. Бострем, товариш голови колезький секретар Г.І. Жуковський, члени: колезькі секретарі М.О. Розов, І.І. Якубовський, колезький асесор О.М. Лазаревський, виконуючий обов'язки прокурора колезький секретар О.П. Ковальов, секретар у чині губернського секретаря М.І. Кисляков [1, арк. 1].

Важливо вивчити, як відобразилася розбудова нових судових інституцій в Ніжині в регіональній періодиці. Джерельною базою дослідження є оцифровані оригінали офіційної газети «Харківські губернські відомості», яка видавалася у м. Харків з 1838 р. У газеті представлена інформація про правоохоронні і правозахисні органи Ніжина та судового округу. Періодичне видання зберігається у Центральній науковій бібліотеці Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Перший випуск газети «Харківські губернські відомості» вийшов 1 січня 1838 р. відповідно до Положення про порядок провадження справ у губернських правліннях. Газета мала класичну структуру. Так, в офіційній частині періодичного видання друкувалися декрети, розпорядження губернаторів, у неофіційній – історичні, археологічні, географічні відомості про губернію, матеріали про сільське господарство, етнографічні розвідки, метеорологічні спостереження, некрологи відомих постатей, приватні оголошення. Протягом 1838–1917 рр. з газетою «Харківські губернські відомості» співпрацювали видатні діячі української культури: Г. Квітка-Основ'яненко, В. Каразін, В. Мова, Д. Багалій, М. Сумцов, С. Русова та ін. Український фольклорист, етнограф, літературознавець, громадський діяч у 1885 р. Микола Федорович Сумцов у своїй статті «Губернські відомості як

посібник при вивченні російської історії і етнографії» звернув увагу на потребу вивчення губернських відомостей як унікальних за своїм вмістом газет. Дослідник зазначив, що Харківські, Чернігівські та Катеринославські губернські відомості містять важливу інформацію з історії судочинства, етнографії, культурології, українознавства [11, С. 391–399].

Варто детальніше зупинитися на опублікованій інформації у шпальтах газети «Харківські губернські відомості» про роботу правоохоронних і правозахисних органів м. Ніжина та судового округу.

В офіційній частині № 177 газети «Харківські губернські відомості» від 23 серпня 1874 р. опубліковано, що відповідно до наказу старшого голови Харківської судової палати у м. Ніжин було призначено нотаріусів: колезького асесора Ахматова, дворянина Трентовського, дійсного студента Гофа [12].

У номерах газети № 218, №264 від 18 жовтня, 15 грудня 1874 р. зазначалося, що кандидат права Дем'ян Іванович Булах та титулярний радник Філіп Шкляревський були прийняті радою присяжних повірених до списку присяжний повірених округу Харківської судової палати [13, 14].

Уперше інформація про роботу Ніжинського окружного суду з'явилася у №28 газети «Харківські губернські відомості» від 5 лютого 1876 р. На шпальтах номеру подано звіт про діяльність другого цивільного департаменту Харківської судової палати за 1875 р., якому підпорядковувалися окружні суди: Орловський, Єлецький, Полтавський, Чернігівський, Ніжинський і Стародубський [17].

У №130 газети «Харківські губернські відомості» від 16 червня 1876 р. опубліковано відомості про кадрові зміни у адвокатурі, що діяла при Ніжинському окружному суді. Так, троє присяжних повірених були переміщені в округ Одеської судової палати, один присяжний повірений виключений зі списку у зв'язку із смертю. Усього при Ніжинському окружному суді на 1 квітня 1876 р. працювали шість присяжних повірених, чотири помічника присяжних повірених [15].

В офіційній частині № 218 газети «Харківські губернські відомості» від 8 жовтня 1876 р. було надруковано телеграму про ведення з липня 1877 р. на теренах Київського судового округу нових судових установ. На реалізацію реформи передбачалося використати 700 000 рублів. До складу судового округу мали ввійти утворені окружні суди у Києві, Умані, Житомирі, Дубно та вже існуючі у Чернігові, Стародубі, Ніжині [16].

Наступна інформація про роботу адвокатури при Ніжинському окружного суду у № 79 газети «Харківські губернські відомості» від 27 березня 1880 р. Так, канцелярія Харківської судової палати розмістила оголошення про внесення у поточному році у список присяжних повірених

губернського секретаря Миколу Манцова з місцем проживання у м. Ніжин. У № 222 газети «Харківські губернські відомості» від 29 серпня 1880 р. зазначалося, що був внесений до списку присяжних повірених колезький секретар Гавриїл Іванович Булах з місцем проживання у м. Ніжин [18, 19].

У № 6 газети «Харківські губернські відомості» від 8 січня 1882 р. розміщена резолюція Харківської судової палати по 2-ому департаменту у справах розглянутих у засіданні від 5 січня щодо апеляційної скарги: «4) Н.Е. Дубровної на рішення Ніжинського окружного суду про описання майна від 5 лютого 1880 р. за позовом відставного солдата С.Е. Дубовикова…» [22].

У №9 газети «Харківські губернські відомості» від 11 січня 1882 р. у розділі Хроніка вказано, що у зв'язку із запланованими припиненням роботи Стародубського окружного суду його члени мали перейти до Чернігівського і Ніжинського окружних судів. Також у номері повідомлялося, що під юрисдикцію Ніжинського окружного суду планувалося передати Прилуцький повіт і частину Роменського повіту Полтавської губернії, що були підзвітні Лубенському окружному суду [23].

У № 10 газети «Харківські губернські відомості» від 12 січня 1882 р. було надруковано резолюцію Харківської судової палати по 2-ому департаменту від 8 січня щодо апеляційної скарги: «2) В. та П.Д. Лапи на рішення Ніжинського окружного суду від 21 серпня 1875 р. за позовом Г.П. Киричка до Лапи щодо права власності на маєток» [20].

У № 20 газети «Харківські губернські відомості» від 22 січня 1882 р. було надруковано резолюцію Харківською судовою палатою по 2-ому департаменту від 15 січня: «8) про прохання колезького асесор Н.И. Козачка на повільність роботи Ніжинського окружного суду» [21].

У №291 газети «Харківські губернські відомості» від 9 листопада 1883 р. було надруковано відомості, що 29 листопада у Київській судові палаті буде призначено розгляд справи про звинувачення в службових злочинах колишнього ніжинського поліцмейстера Вячеслава Завадського і колишнього пристава Павла Поволоцького [24].

У номері №312 газети «Харківські губернські відомості» від 2 грудня 1883 р. зазначалося, що 29 листопада у Київській судовій палаті буде продовжено розгляд справи про зловживання вище вказаних осіб [26].

У №303 газети «Харківські губернські відомості» від 23 листопада 1883 р. зазначено про зміни у складі окружних судів України, зокрема і в м. Ніжин. «У травні нинішнього року, як відомо, був наказ про скорочення штатного числа членів при деяких окружних судах. В силу вищезгаданого наказу наступного року будуть скасовані … в окружних судах: Сімферопольському, Катеринославському … – по дві посади членів у кожному. Одночасно з цим вирішено збільшити штат членів при окружних судах: Саратівському, Київському, Кам'янець-Подільському, Житомирському …

судах – по два члени в кожному, а в окружних судах: … Ніжинському та Курському – по одній посаді в кожному» [25].

У №81 газети «Харківські губернські відомості» від 29 березня 1889 р. багато уваги приділено справі, що велася у Ніжинському окружному суді: «Справа Звягіна приваблює до зали судового засідання окружного суду надзвичайно багато публіки. Чудово, що цей підсудний встиг за короткий час вчинити цілу масу найрізноманітніших злочинів, бував неодноразово судимий у різних окружних судах. Так, наприклад Московський окружний суд за обманне викрадення грошей засудив його до ув'язнення в арештантські роти на 1 рік та 6 місяців; того ж року Тульським окружним судом припинено було справу про Звягіна, що вступила до суду з обвинувальним актом, сутність якого полягала в тому, що в липні місяці 1885 р. Звягін, з'явившись у супроводі двох панночок у землевласника Каширського повіту, дочки дійсного статського радника Двигубській, запевнив її, видаючи себе за козачого офіцера, що за духовним заповітом отця, внаслідок досягнення ним 35-річного віку, він має отримати великі гроші, але під умовою пошуку для купівлі маєтку і постороньої дочки батька, що дав 5 тисяч руб. Крім того, Звягін був під слідством за зґвалтування дівчини Бєляєвої, яку видавав за постороньою дочку свого батька і справу цю, за недостатністю доказів, припинено Ніжинським окружним судом. Нині підсудний ще перебуває під слідством судового слідчого 2 дільниці Балтського повіту, за обвинуваченням ним у злочині передбаченому 294 ст. закону; крім того Звягін перебуває під судом Таганрозького окружного суду за присвоєння собі неналежного звання та Московського окружного суду, за звинувачення у такому ж злочині» [27].

Висновки. Отже, на основі газети «Харківські губернські відомості», оригінали якої зберігаються в електронному архіві оцифрованих періодичних видань Центральної наукової бібліотеки Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, вивчено інформаційний потенціал щодо діяльності правоохоронних та правозахисних органів м. Ніжина та судового округу за 1874–1889 рр. Так, за 1874–1889 рр. нами виявлено 16 згадок про роботу правоохоронних та правозахисних органів м. Ніжина та судового округу. У повідомленнях газети «Харківські губернські відомості» піднімалися наступні проблеми: 1) призначення 1874 р. у м. Ніжин нотаріусів: колезького асесора Ахматова, дворянина Трентовського, дійсного студента Гофа; 2) робота адвокатури, яка діяла при Ніжинському окружному суді (на 1874 р. її роботу забезпечували кандидат права Дем'ян Іванович Булах та титулярний радник Філіп Шкляревський; на 1876 р. здійснювали 10 осіб, із них 6 – присяжних повірених, 4 – їх помічників); 3) зміни меж (передбачалося, що 1882 р. Стародубський окружний суд буде зліквідовано, а його судовий корпус мав бути перерозподілений між Чернігівським та Ніжинським окружними судами; 4) проблеми апеляційних скарг до судових палат.

Література:

1. Відділ забезпечення збереженості документів Державного архіву Чернігівської області в м. Ніжин. Ф. 358. Оп. 1. Спр. 798. Арк. 1.

2. Захарченко П.П. Історія держави і права України. К.: Аттіка, 2005. 368 с.

3. Звіт про розширення ЄС щодо України 2024: головні рекомендації Єврокомісії *Transparency International.*URL: https://surl.li/azykwg

4. Левчук Ю.М. Київська судова палата в державному механізмі Російської імперії (1880–1917): історико-правове дослідження: дис. … к.ю.н.: 12.00.01 / Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк; Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна. Харків, 2017. 218 с.

5. Мінченко М. Колективний портрет членів Ніжинського окружного суду (1874–1919). *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* Серія Історія. 2023. № 14 (56). С. 37–43. https://doi.org/10.24919/2312-2595.14/56.4

6. Мінченко М., Федоров І. Кар'єрний шлях голів Ніжинського окружного суду (1874 –1919 рр.). *Сіверянський літопис.* 2021. № 3 (159). С. 89–97. DOI: 10.5281/zenodo.5084852.

7. Мінченко М.В. Службова кар'єра товаришів голів Ніжинського окружного суду (1874–1919 рр.). *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського.* Серія: Історичні науки. 2022. Т. 33 (72), № 4. С.87–93. DOI: 10.32782/2663-5984/2022/4.15

8. Пам'ятна книжка Харківської губернії на 1868 р. Харків, 1868. URL: https://surl.li/rviqxg

9. Судова влада в Україні: історичні витоки, закономірності, особливості розвитку / За редакцією І. Б. Усенка. Київ: Наукова думка. 2014. 502 с.

10. Судово-статистичні свідчення і міркування про введення судових статутів 20-го листопада 1864 р.: (по 32 губерніям): Ч. 1. 1866. 143 с.

11. Сумцов М.Ф. Губернські відомості як посібник при вивченні російської історії і етнографії. *Київська старовина.* 1885. Т. XI. С. 391–399.

12. Харківські губернські відомості. 1874. №177. URL: https://surl.gd/hejipe

13. Харківські губернські відомості. 1874. №218. URL: https://surl.gd/kpezbm

14. Харківські губернські відомості. 1874. №264. URL: https://surli.cc/eqsvcp

15. Харківські губернські відомості. 1876. №130. URL: https://surl.li/xjyusr

16. Харківські губернські відомості. 1876. №218. URL: https://surl.li/bbczkq

17. Харківські губернські відомості. 1876. №28. URL: https://surl.gd/oaihcq

18. Харківські губернські відомості. 1880. №222. URL: https://surl.gd/tsdjzz

19. Харківські губернські відомості. 1880. №79. URL: https://surl.li/vjzcez

20. Харківські губернські відомості. 1882. №10. URL: https://surli.cc/jsepff

21. Харківські губернські відомості. 1882. №20. URL: https://surl.li/gvkjit

22. Харківські губернські відомості. 1882. №6. URL: https://surl.gd/xlbmdb

23. Харківські губернські відомості. 1882. №9. URL: https://surl.li/jqufqc

24. Харківські губернські відомості. 1883. №291. URL: https://surl.gd/njriwm

25. Харківські губернські відомості. 1883. №303. URL: https://surl.li/nwnisl

26. Харківські губернські відомості. 1883. №312. URL: https://surl.li/osdojs

27. Харківські губернські відомості. 1889. №81. URL: https://surl.li/dpzwai

28. Шандра В.С. Судові палати. Енциклопедія історії України: у 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.; Інститут історії України НАН України. К.: Наук. думка, 2012. Т. 9: Прил–С.

References:

1. Viddil zabezpechennia zberezhenosti dokumentiv Derzhavnoho arkhivu Chernihivskoi oblasti v m. Nizhyn. F. 358. Op. 1. Spr. 798. Ark. 1.
2. Zakharchenko, P.P.(2005). *Istoriia derzhavy i prava Ukrainy* [History of the state and law of Ukraine]. Kyiv: Attika [in Ukrainian]
3. Zvit pro rozshyrennia YeS shchodo Ukrainy 2024: holovni rekomendatsii Yevrokomisii [EU Enlargement Report on Ukraine 2024: main recommendations of the European Commission]. *Transparency International.* Retrieved from https://surl.li/azykwg
4. Levchuk, Y.M. (2017). *Kyiv Court Chamber in the State Mechanism of the Russian Empire (1880–1917): Historical and Legal Research:* PhD diss. Lutsk, Kharkiv [in Ukrainian].
5. Minchenko, M. (2023). Kolektyvnyi portret chleniv Nizhynskoho okruzhnoho sudu (1874–1919) [Collective portrait of members of the Nizhyn district court (1874–1919)]. *Problemy humanitarnykh nauk: zbirnyk naukovykh prats Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka.* Seriia Istoriia. 14 (56), 37–43 [in Ukrainian] https://doi.org/10.24919/2312-2595.14/56.4
6. 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] DOI: 10.5281/zenodo.5084852.
7. Minchenko, M.V. (2022). Sluzhbova kariera tovaryshiv holiv Nizhynskoho okruzhnoho sudu (1874–1919 rr.) [Professional career of comrade of Nizhyn district court heads (1874 – 1919)]. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho*. Seriia: Istorychni nauky. 33 (72), 4, 87–93. [in Ukrainian] DOI: 10.32782/2663-5984/2022/4.15
8. Pamiatna knyzhka Kharkivskoi hubernii na 1868 r. (1868). [Commemorative book of the Kharkiv province for 1868], Kharkiv. Retrieved from https://surl.li/rviqxg
9. Usenko, I.B. (ed.) (2014). *Sudova vlada v Ukraini: istorychni vytoky, zakonomirnosti, osoblyvosti rozvytku* [Judicial power in Ukraine: historical origins, patterns, features of development]. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian]
10. Sudovo-statystychni svidchennia i mirkuvannia pro vvedennia sudovykh statutiv 20-ho lystopada 1864 r.: (po 32 huberniiam) (1866) [Judicial and statistical evidence and considerations on the introduction of judicial statutes on November 20, 1864: (for 32 provinces)] 1.
11. Sumtsov, M.F. (1885). Hubernski vidomosti yak posibnyk pry vyvchenni rosiiskoi istorii i etnohrafii [Provincial information as a guide to the study of russian history and ethnography]. *Kyivska starovyna.* XI, 391–399.
12. Kharkivski hubernski vidomosti (1874) [Kharkiv provincial data]. Kharkiv. 177. Retrieved from https://surl.gd/hejipe
13. Kharkivski hubernski vidomosti (1874) [Kharkiv provincial data]. Kharkiv. 218. Retrieved from https://surl.gd/kpezbm
14. Kharkivski hubernski vidomosti (1874) [Kharkiv provincial data]. Kharkiv. 264. Retrieved from https://surli.cc/eqsvcp
15. Kharkivski hubernski vidomosti (1876) [Kharkiv provincial data]. Kharkiv. 130. Retrieved from https://surl.li/xjyusr
16. Kharkivski hubernski vidomosti (1876) [Kharkiv provincial data]. Kharkiv. 218. Retrieved from https://surl.li/bbczkq
17. Kharkivski hubernski vidomosti (1876) [Kharkiv provincial data]. Kharkiv. 28. Retrieved from https://surl.gd/oaihcq

18. Kharkivski hubernski vidomosti (1880) [Kharkiv provincial data]. Kharkiv. 222. Retrieved from https://surl.gd/tsdjzz

19. Kharkivski hubernski vidomosti (1880) [Kharkiv provincial data]. Kharkiv. 79. Retrieved from https://surl.li/vjzcez

20. Kharkivski hubernski vidomosti (1882) [Kharkiv provincial data]. Kharkiv. 10. Retrieved from https://surli.cc/jsepff

21. Kharkivski hubernski vidomosti (1882) [Kharkiv provincial data]. Kharkiv. 20. Retrieved from https://surl.li/gvkjit

22. Kharkivski hubernski vidomosti (1882) [Kharkiv provincial data]. Kharkiv. 6. Retrieved from https://surl.gd/xlbmdb

23. Kharkivski hubernski vidomosti (1882) [Kharkiv provincial data]. Kharkiv. 9. Retrieved from https://surl.li/jqufqc

24. Kharkivski hubernski vidomosti (1883) [Kharkiv provincial data]. Kharkiv. 291. Retrieved from https://surl.gd/njriwm

25. Kharkivski hubernski vidomosti (1883) [Kharkiv provincial data]. Kharkiv. 303. Retrieved from https://surl.li/nwnisl

26. Kharkivski hubernski vidomosti (1883) [Kharkiv provincial data]. Kharkiv. 312. Retrieved from https://surl.li/osdojs

27. Kharkivski hubernski vidomosti (1889) [Kharkiv provincial data]. Kharkiv. 81. Retrieved from https://surl.li/dpzwai

28. Shandra, V.S. (2012). Sudovi palaty [Court chambers]. *Entsyklopediia istorii Ukrainy: u 10 t.* / redkol.: V. A. Smolii (holova) ta in.; Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy. K.: Nauk. dumka, 9, Pryl–S.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК: 712.25:711.4:902/904

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1969-1979

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 Viktorovych 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 окреслюються 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], R. 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 періоди. Проєкт 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.

Висновок: Трансформація паркової культури Вінниччини у період 2000–2025 років демонструє глибокі зміни у функціональному використанні 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.

Література:

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. Краєзнавчі дослідження. – Вінниця, 2013. – 241 с.

16. Проєкт 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-praczyuyut-aktyvni-parky-informaczijnyj-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 rezydencij na dawnych kresach Rzeczypospolitej: woojewodztwo braclawskie. – Wroclaw, 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. Kosarevskyi, 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 naukovoi biblioteky Akademii nauk URSR*, pp. 66-71 [in Ukrainian].

18. Parky dlia 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" diiut u Zhmerintsi dlia 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 ekoturyzmu (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 rezydencij na dawnych kresach Rzeczypospolitej: woojewodztwo braclawskie [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 636.084:636.085:633.34(091)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1980-1992

Мельник Вікторія Вікторівна доктор історичних наук, доцент, професор кафедри технологій у птахівництві, свинарстві та вівчарстві факультету тваринництва та водних біоресурсів, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, тел.: (067) 914-67-78, https://orcid.org/0000-0003-2491-757X

Костенко Василь Іванович доктор сільськогосподарських наук, професор кафедри технологій виробництва молока та м'яса факультету тваринництва та водних біоресурсів, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, тел.: (044) 527-82-32, https://orcid.org/0000-0002-7300-215X

ВИКОРИСТАННЯ ПРОДУКТІВ ПЕРЕРОБКИ СОЇ В ГОДІВЛІ ТВАРИН: ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ

Анотація. Україна має великий потенціал щодо виробництва сої та її переробки. Продуктам переробки сої властиві високі споживчі та кормові якості, адже високої поживної цінності соя набуває лише після обробки, у процесі якої в ній руйнуються антипоживні фактори. Світове виробництво та переробки сої послідовно зростає. З 2019 року лідером у виробництві сої стала Бразилія, а до цього часу (упродовж 1961-2018 рр.) першість належала США. Україна входить до десятки найбільших виробників сої у світі та займає провідні позиції в Європі. В Україні є низка підприємств, що спеціалізуються на переробці сої та виготовленні соєвих олії, макухи, шроту, гранульованої оболонки тощо. Отже, метою роботи було дослідити використання продуктів переробки сої в годівлі тварин в історичній ретроспективі. Встановлено, що найпоширенішим продуктом переробки сої, який використовують у годівлі сільськогосподарських тварин, є шрот. У США його почали виробляти у 1920 році. Хоча ефективним стало й використання спеціально підготовлених енерго-протеїнових добавок, виготовленим із цільного зерна сої. Однак наразі виробництво та використання соєвого шроту для України залишається стратегічним напрямом у вирішенні проблеми балансування раціонів тварин за протеїном. Проте використання соєвого шроту має свої особливості. Норма його згодовування залежить від виду, породи, продуктивності та віку тварин. Слід також контролювати рівень антипоживних факторів у соєвих продуктах і

наявність генетично модифікованої сої, оскільки її згодовування негативно відбивається на фізіологічному стані організму тварин. Високопродуктивні сорти сої виведені, передусім, ученими Інституту кормів та сільського господарства Поділля НААН, який став методичним центром щодо селекції сої в Україні. У 2003 році створено Українську асоціацію виробників і переробників сої, а після її об'єднання у 2025 році з Асоціацією бобових України було утворено Українську бобово-соєву асоціацію.

Ключові слова: соя, соєвий шрот, годівля тварин, Інститут кормів та сільського господарства Поділля НААН, А.О. Бабич

Melnyk Viktoriia Viktorivna Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Technologies in Poultry, Pig and Sheep Breeding, Faculty of Livestock Raising and Water Bioresources, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, tel: (067) 914-67-78, https://orcid.org/0000-0003-2491-757X

Kostenko Vasyl Ivanovych Doctor of Agricultural Sciences, Professor of the Department of Dairy and Beef Production Technology, Faculty of Livestock Raising and Water Bioresources, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, tel: (044) 527-82-32, https://orcid.org/0000-0002-7300-215X

USE OF SOYBEAN PROCESSING PRODUCTS IN ANIMAL FEEDING: HISTORICAL ASPECTS

Abstract. Ukraine has great potential for soybean production and processing. Soybean products are characterized by high consumer and fodder qualities, as soybeans acquire high nutritional value only after processing, during which anti-nutritional factors are destroyed. Global soybean production and processing is growing steadily. Since 2019, Brazil has become the leader in soybean production, while before that time (in 1961-2018) the United States was the leader. Ukraine is one of the ten largest soybean producers in the world and holds a leading position in Europe. There are a number of enterprises in Ukraine that specialize in soybean processing and the production of soybean oil, cake, meal, granulated hulls, etc. Thus, the purpose of the study was to investigate the use of soybean processing products in animal feeding in historical retrospect. It has been established that the most common soybean processing product used in livestock feeding is meal. It was first produced in the United States in 1920. However, the use of specially prepared energy and protein supplements made from whole soybeans has also become effective. However, for now, the

production and use of soybean meal remains a strategic direction for Ukraine in solving the problem of balancing animal diets in terms of protein. However, the use of soybean meal has its own peculiarities. The rate of feeding depends on the type, breed, productivity and age of the animals. The level of anti-nutritional factors in soy products and the presence of genetically modified soybeans should also be monitored, as their feeding has a negative impact on the physiological state of the animal body. High-yielding soybean varieties were developed primarily by scientists at the Institute of Feed and Agriculture of Podillia, which has become a methodological center for soybean breeding in Ukraine. In 2003, the Ukrainian Association of Soybean Producers and Processors was established, and after its merger with the Ukrainian Legume Association in 2025, the Ukrainian Soybean Association was formed.

Keywords: soybean, soybean meal, animal feeding, Institute of Feed and Agriculture of Podillya NAAS, A.O. Babych

Постановка проблеми. Галузь тваринництва є складовою продовольчої та соціально-економічної безпеки України. Забезпечити ефективну виробничу діяльність тваринницьких підприємств можливо лише за умов високої продуктивності тварин, які потребують оптимальних умов утримання та годівлі. При цьому, важливими компонентами раціону сільськогосподарських тварин як в Україні, так і в інших країнах світу, є продукти переробки сої [19, 21, 24, 28].

Як відомо [11], Україна належить до десятки найбільших виробників сої у світі, а в Європі – займає лідируючі позиції. При цьому, в Україні низка підприємств спеціалізуються на переробці сої та виготовленні соєвих олії, шроту, макухи, гранульованої оболонки тощо [18].

В Україні у 2023-2024 маркетинговому році (МР) було перероблено 1,6 млн т сої, а, за прогнозом, у 2024/25 МР виробництво соєвих бобів зросте до 5,1-5,5 млн т, завдяки збільшенню площ посіву на понад 46% [5]. Відповідно збільшиться й обсяг переробленої сої.

Соя характеризується самим цінним, за структурою амінокислот, складом білка серед усіх відомих рослинних кормів. І рівень накопичення цього білка в культурі сої також майже самий високій порівняно з відомими злаковими і бобовими [21]. Однак, соя містить антипоживні речовини, і в годівлі тварин її використовують після певної обробки чи переробки .

У зв’язку з цим є зацікавленість у дослідженні щодо використання продуктів переробки соєвих бобів у годівлі худоби та птиці з історичного погляду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наразі є публікації вітчизняних і зарубіжних учених, в яких висвітлюються результати наукових

досліджень, присвячених питанням використання продуктів переробки сої в годівлі тварин різних видів і, в тому числі, птиці [10, 20, 21, 23, 24, 27-30]. Зокрема, об'єднані результати трьох експериментів свідчать про те, що включення від 4% до 8% соєвого шроту (за рахунок кормових амінокислот) у раціони на основі кукурудзи з побічними продуктами зерна або без них може покращити м'ясну продуктивність свиней [27]. Т. Підгайна [19] проаналізувала наукові підходи академіка А. О. Бабича до вивчення сої і соєвих продуктів у годівлі тварин. Є також дослідження виробництва та використання в годівлі тварин соєвого шроту упродовж останніх 100 років [30].

Проте, комплексні студії в історичному контексті щодо використання продуктів переробки сої в годівлі тварин, відсутні.

Мета статті – дослідити використання продуктів переробки сої в годівлі тварин в історичній ретроспективі.

При проведенні дослідження використовували методи контент-аналізу, статистичний, проблемно-хронологічний, інтерв'ювання.

Виклад основного матеріалу. Найпоширенішим продуктом переробки сої, який наразі використовують в якості важливого компонента комбікормів, передусім для свиней і птиці, є соєвий шрот. Як відомо, у виробництві сої у XX ст. (з 1961 р.) і до 2018 року XXI ст. першість належала США [11]. Дослідження щодо використання соєвого шроту впродовж останніх 100 років провели N. Ruiz et al. [30]. Вченими встановлено, що початок промислового виробництва соєвої олії та шроту в США припадає на 1920 рік. У 1920-1930-х роках соєвий шрот не використовували широко у кормах для ссавців і птиці. Надалі його використання зростало в усьому світі. Зокрема у США, у раціонах бройлерів у 1970 році вже застосовували 2,5 млн тонн соєвого шроту. Цьому сприяло поширення інформації про даний продукт. Так, у 1938 р. члени спеціального комітету на чолі з Хейвордом відвідали Міністерство сільського господарства США в Белтсвіллі, штат Меріленд, та кілька університетів, де розповіли про високобілковий продукт – соєвий шрот. І з того часу не було іншого кормового інгредієнта, який би вивчався детальніше. Тисячі наукових статей сприяли розширенню знань про цей цінний компонент у кормах для тварин по всьому світу.

Щоб в історичній ретроспективі дослідити використання продуктів переробки сої в годівлі тварин у господарствах в Україні, ми, передусім, проаналізували кормові норми, які були опубліковані у різні роки XX століття [3, 4, 6, 22].

На початку другої половини XX ст. однією із основних настанов з годівлі тварин стала книга О. П. Дмитроченка [6]. Автор висвітлив питання фізіології процесів травлення та потреби тварин у поживних речовинах, охарактеризував основні корми та ін. Щодо продуктів переробки сої, то

вчений описує лише соєву макуху [6, с. 446], зазначаючи вміст протеїну в ній (на рівні 43,5%) і деяких незамінних амінокислот. Однак, при цьому, в рекомендованих раціонах для великої рогатої худоби, свиней, коней і овець соєву макуху не наведено.

У даний період серед виробників свинини в Україні, оскільки тоді існувало завдання якнайшвидше наздогнати США у виробництві м'яса на душу населення, було поширене видання У. Каррола і Дж. Крайдера (у перекладі), з метою вивчення американських методів організації свинарства. Вчені окреслили свинарство на фермах США та надали хімічний склад і вміст вітамінів у соєвих шроті та макусі [9, с. 345]. Наведена інформація свідчить про поширеність вказаних продуктів переробки соєвих бобів у раціонах свиней [9, с. 490, 566, 571].

За даними, представленими академіком Г. О. Богдановим [3, с.190], у 1981 році, стандартними вимогами до соєвої макухи та шроту передбачено вміст (у сухій речовині) жиру, відповідно 8 і 1,5%, а протеїну – 42,5 та45,0%.

Проте, в орієнтовному складі комбікормів, які використовували у той час (у 80-х роках минулого століття) для годівлі великої рогатої худоби і свиней різних статево-вікових і технологічних груп передбачалося використання макухи або шроту, але із соняшника або льону [4]. Водночас, у складі комбікормів для ягнят за різних термінів відлучення (35-40 і 40-52 дні) рекомендовано 10% соєвого шроту [3, с. 280]. У конярстві пропонувалося використовувати соєвий шрот у кількості 10% від маси у складі кормової суміші для підгодівлі лошат-сисунів у перші 2-3 місяці життя [3, с. 301].

Що стосується годівлі птиці, то для її різних видів та курей яєчного напряму продуктивності у рекомендованих рецептах комбікормів наведено шрот соняшниковий, і лише для курчат-бройлерів – соєвий. Однак тільки у передстартовий період (1-5 діб після виводу молодняку) його рекомендовано у кількості 14%, та упродовж 5-30 діб – 16% [4, с.508]

Вчені Інституту птахівництва УААН на початку XXI ст. видали «Довідник птахівника» за редакцією М. І. Сахацького, де у складі рекомендованих рецептів повнораціонних комбікормів для м'ясних курей (і бройлерів у тому числі) та індиків наведено вміст соєвого шроту [7, с. 116, 118, 119].

На початку XXI ст. в Україні значну увагу почали приділяти проблемі збільшення виробництва сої. Так, у 2004 році Міністерством аграрної політики (Мінагрополітики) спільно з Українською академією аграрних наук (УААН) була затверджена Галузева програма «Соя України 2005-2010» [13]. У програмі зазначено важливість використання продуктів переробки сої у кормовиробництві для підвищення продуктивності

тваринництва, птахівництва та рибництва. Адже у групі концентратів основу високопротеїнових кормів становлять шроти білково-олійних культур загалом і, передусім, соєвих бобів. Вони характеризуються високим вмістом білка і є ефективними при згодовуванні. Зокрема, при включенні до раціону 18% соєвого шроту, 80% консервованого зерна кукурудзи і 2% вітамінно-мінеральної добавки середньодобові прирости живої маси свиней становлять 710 г, молодняку великої рогатої худоби – 1020 г, підвищується надій молока на 10-12%. У птахівництві соєвий шрот успішно використовують при вирощуванні курчат-бройлерів. До того ж, соєвий шрот і повножирову сою можна застосовувати в якості компонентів кормів у раціоні риб.

Слід відмітити, що у 2003 році (19 листопада) за ініціативи Департаменту ринків продукції рослинництва та розвитку насінництва Мінагрополітики, науково-дослідних установ УААН і виробників насіння та зерна сої рішенням установчих зборів підприємств-засновників створена «Українська асоціація виробників і переробників сої» як галузеве об'єднання. А тому, для забезпечення виконання Галузевої програми «Соя України 2005-2010», спільним наказом УААН і Мінагрополітики (№465/104 від 16.12.2004 р.) було затверджено основні напрями роботи Української асоціація виробників і переробників сої [12]. Очолював асоціацію В. Н. Тимченко і вона проіснувала до 2025 року. Під час святкування 30 січня 2025 р. (у Києві) Всесвітнього дня бобових в Україні було представлено новостворену Українську бобово-соєву асоціацію, до якої увійшли Асоціація бобових України та Українська асоціація виробників і переробників сої. Президентом цього об’єднання стала А. Скляренко, яка зазначила, що створення такого конгломерату пов’язано з вимогами сучасності, оскільки наразі українські виробники сої (та бобових загалом) стикаються з посиленням конкуренції на міжнародних ринках, необхідністю адаптації до європейських стандартів і впровадженням інновацій для підвищення ефективності виробничої діяльності [26]. Слід зазначити, що Американська соєва асоціація (American Soybean) була заснована у 1920 році [30].

Основною проблемою використання сої та продуктів її переробки в годівлі тварин є наявність антипоживних факторів. Відомо [21], що звичайне подрібнене зерно сої в годівлі птиці не використовувати можна. Уведення навіть 1% нативного соєвого борошна (дерті) у раціон птиці призводить до суттєвих і масових порушень травлення, виникнення глибоких органічних змін у травному тракті. У птиці розвивається типова діарея, яка часто призводить до загибелі окремих особин. Найбільш суттєвими антипоживними факторами сої є інгібітори таких протеолітичних ферментів як трипсин і хімотрипсин. Вказані інгібітори мають білкову природу, і

на їх частку припадає не менш 3-6% від маси білків зерна сої. Існують теплові та хімічні способи інактивації інгібіторів трипсину. При чому хімічні способи залишаються й досі слабо розробленими і майже не використовуються в практиці тваринництва. Найбільш ефективними та технологічно обґрунтованими є теплові способи інактивації інгібіторів сої, які наразі активно використовують при виготовленні комбікормів.

Як вже було зазначено, найпоширенішим продуктом переробки сої, що використовують у годівлі тварин є шрот. І отримують його при екстрагуванні олії органічними розчинниками. Після екстрагування розчинник видаляють, а залишки висушують [25].

Наразі дослідження соєвого шроту тривають і відбуваються вони у трьох напрямах: вивчення перетравності амінокислот, антипоживних факторів та обмінної і чистої енергії [30].

Загалом, використання соєвого шроту має свої особливості. Норма згодовування його залежить від виду, породи, віку, продуктивності тварин: свиней, великої рогатої худоби, звірів, птиці та ін. А. Побережна [20] надала деякі особливості та норми згодовування соєвого шроту. Автор зазначила, що введення соєвого шроту до раціонів птиці сучасних кросів сприяло збільшенню виробництва м'яса і яєць птиці. Для бройлерів соєвий шрот та екструдована повножирова соя стали гарним високобілковим кормом, адже типові стандартні раціони для них містять від 21–24 до 26–28% протеїну У раціонах курей-несучок екструдована повножирова соя може становити 15–20% усієї маси кормосумішей. У комбікормах для індиків при вирощуванні на м'ясо у стартовий період вміст соєвого шроту може становити 33,5%, у ростовий – 28,5, у заключний – 18%. На ранніх стадіях вирощування індиченят, замість соєвого шроту, до раціону можна включити близько 10% екструдованої повножирової сої. Для м'ясних каченят у перші 2 тижні у комбікорм вводять 25% соєвого шроту, упродовж 2–4 тижнів – 16, у заключний період вирощування (4–8 тижнів) його доводять до 14%. До комбікормів для гусей кількість соєвого шроту можна уводити на рівні 20-25%. Соєвий шрот сприяє підвищенню інтенсивності приросту живої маси свиней і поліпшенню якості свинини. Для новонароджених поросят, певна річ, молоку заміни немає. При відгодівлі поросят до 50 кг живої маси до їхнього раціону можна включити до 20% екструдованої повножирової сої, а на завершальній стадії відгодівлі – 8-5%. При годівлі свиноматок соєвий шрот додають до раціону в період супоросності у кількості 10%, а при лактації – 15%. До раціонів молочних корів включають 10-15% соєвого шроту або екструдованої повножирової сої. Слід вказати, що при цьому мікрофлора рубця максимально нейтралізує інгібітори трипсину. Для овець основним джерелом протеїну в більшості регіонів є зелена маса пасовищ,

сіно багаторічних трав, солома тощо. Та соєвий шрот корисно згодовувати вівцям у кількості 100-200 г на голову на добу.

Для підвищення засвоєння сої використовують технологію гідротермічної обробки з наступним експандуванням (поглиблену обробку). Особливістю даного процесу є використання таких температур (90-105 °С), що за оптимізованих режимів технологічної баротермічної обробки сої не руйнується білок, не відбуваються втрати незамінних амінокислот. Даний процес відрізняється від екструдування, при якому витрати електроенергії у 2-3 рази більші, ніж при експандуванні, до 50% зменшується доступність амінокислот. Вважається, що тостована експандована повножирова соя має низку переваг порівняно з іншими продуктам [25].

У 2023 році в Україні було прийнято закон стосовно державного регулювання генетично-інженерної діяльності та державний контроль за обігом генетично модифікованих організмів і генетично модифікованої продукції для забезпечення продовольчої безпеки [8]. Прийняття закону стало необхідним для виконання одного з зобов'язань України відповідно до Угоди про асоціацію з ЄС і сприяти детінізації ринку обігу генетично модифікованих організмів (ГМО). Слід зазначити [17], що в Україні з моменту ухвалення у 2007 р. закону «Про державну систему біобезпеки при створенні, випробуванні, транспортуванні та використанні генетично модифікованих організмів» ГМО-продукції не було зареєстровано. Однак, в останні роки в країні сформувався тіньовий ринок ГМО-продукції, яка перебуває в обігу поза будь-яким контролем. Так, в Українській лабораторії якості та безпеки продукції АПК були проведені лабораторні дослідження соєвих бобів на вміст ГМО і встановлено, що вони містили генетично модифіковану дезоксирибонуклеїнову кислоту (ДНК), мали послідовність цільового промотора 35S + FMV вірусу мозаїки кольорової капусти та NOS-термінатор (нопалінсинтазу) *Agrobacterium tumefaciens* [*Рижук та ін*] 2023.

С. Рижук та ін. [24] провели дослідження щодо використання генномодифікованої сої в годівлі свиней. Автори вказують, що оптимізація протеїнового живлення молодняку свиней за рахунок генетично модифікованої сої (порівняно з використанням люпину та макухи соняшникової) завдала шкоду організму тварин, що призвело до зниження живої маси, середньодобових приростів і більших витрат обмінної енергії на одиницю приросту. Порівняльний аналіз хімічного складу найдовшого м’яза спини підсвинків показав, що в м’язовій тканині тварин дослідної групи концентрація сухої речовини, протеїну та золи була нижчою порівняно з контролем.

В Україні створені високопродуктивні сорти сої і вони не генномодифіковані, про це засвідчив О. В. Корнійчук – директор Інституту кормів та сільського господарства Поділля НААН [11]. У даній установі створені такі

сорти сої: Анатоліївка, Артеміда, Агат, Азимут, Вежа, Валюта, Говерла, Княжна, Краса Поділля, Мілленіум, Оксана, Омега вінницька, Паллада, Славна та інші [16]. Наразі Інститут кормів та сільського господарства Поділля НААН є методичним центром щодо селекції сої в Україні. У своїй багатогранній науковій діяльності академік А. О. Бабич (який очолював установу упродовж 1980-2001 рр.) досліджував особливості використання продуктів переробки сої і, передусім, соєвого шроту та екструдованої повножирової сої в годівлі свиней, великої рогатої худоби, овець і кіз, хутрових звірів, риби [22].

Висновки. Соя є основним джерелом протеїну для кормів. Однак останнім часом встановлено, що ефективним є використання в годівлі як птиці, так сільськогосподарських тварин загалом, не лише побічних продуктів переробки сої (зокрема шроту), а й спеціально підготовлених енерго-протеїнових добавок, виготовлених із цільного зерна сої. Значне розширення виробництва в Україні сої і соєвого шроту, для чого є сприятливі умови, та використання їх у тваринництві (і птахівництві у тому числі) забезпечить значне підвищення ефективності виробничої діяльності господарств та збільшення виробництва молока м'яса, і яєць, здешевлення і зростання конкурентоспроможності продукції на ринку. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні динаміки виробництва та експорту соєвої олії у світі та в Україні в історичній ретроспективі.

Література:

1. Бабич А., Омер Р., Побережна А. Соя і соєвий шрот в годівлі тварин, птиці і риби. Київ, 2000. 90 с.

2. Бабич А. О. Соя для здоров'я і життя на планеті Земля. К.: Аграрна наука, 1998. 330 с.

3. Богданов Г.А. Кормление сельскохозяйственных животных. М.: Колос, 1981. 432 с.

4. Богданов Г.А. Кормление сельскохозяйственных животных. 2-е изд. перераб. и доп. М.: Агропромиздат, 1990. 624 с.

5. Волокіта В. Обсяги виробництва та експорту олії перевищили довоєнні періоди. 2024. URL: https://epravda.com.ua/news/2024/09/20/719622/15

6. Дмитроченко А. П. Кормление сельскохозяйственных животных. М.: Государственное издательство сельскохозяйственной литературы, 1956. 576 с.

7. Довідник птахівника /під ред. М.І. Сахацького. Харків, 2001, 160 с.

8. Закон України «Про державне регулювання генетично-інженерної діяльності та державний контроль за розміщенням на ринку генетично модифікованих організмів і продукції». *Відомості Верховної Ради*. 2023. № 91. ст. 354. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3339-20#Text

9. Каррол У., Крайдер Дж. Свиноводство на фермах США /сокр. пер. с анг. Л.С. Гофмана. М.: Сельхозгиз, 1961. 632 с.

10. Макаринська А. В., Чернега І. С., Оганесян А. А. Переваги використання білкових рослинних концентратів при виробництві комбікормової продукції. *Зернові продукти і комбікорми*. 2018. Т. 18, №3. С. 34-39. doi: https://doi.org/10.15673/gpmf.v18i3.1077

11. Мельник В. Культура сої в Україні та світі: історія, сьогодення, перспективи. *Історія науки і біографістика*. 2024. №3. С. 92-111. doi.org/10.31073/istnauka202403-05

12. Наказ від 16.12.2004 № 465/104 «Про основні напрямки роботи асоціації «Українська асоціація виробників і переробників сої». URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0465555-04#Text

13. Наказ від 02.09.2004, № 318/75 «Про організаційну роботу по забезпеченню збільшення посіву площ сої в Україні». URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0318555-04#Text

14. Омельченко Н.М. Вплив наночастинок аргентуму на господарські та фізіолого-біохімічні показники лактуючих корів за тривалої годівлі традиційною та трансгенною соєю. *Animal science and food technology*. 2020. Vol. 11, №4, 2020. P. 61-69. https://doi.org/10.31548/animal2020.04.061

15. Петриченко В. Ф., Корнійчук О. В., Задорожна І. С. Становлення та розвиток кормовиробництва в Україні. *Вісник аграрної науки*. 2018. №11 (788). С. 54-62. doi: 10.31073/agrovisnyk201811-08.

16. Петриченко В., Корнійчук О., Задорожна І., Задорожний В. Інститут кормів та сільського господарства Поділля НААН: становлення та сьогодення. *Корми та кормовиробництво*. 2023. № 95. С. 10–25. doi: 10.31073/kormovyrobnytstvo202395-01.

17. Петришин Б. Верховна Рада прийняла законопроєкт про ГМО: що дає це рішення. 2023. URL: https://rubryka.com/2023/08/23/zakonoproyekt-pro-gmo/

18. Переробка сої: офіційний сайт «Астарта-Київ». URL: https://astartaholding.com/pererobka-soyi/

19. Підгайна Т. Наукові підходи академіка А. О. Бабича до вивчення сої і соєвих продуктів у годівлі тварин. *Історія науки і біографістика*. 2025. №1 С. 109-138. doi.org/10.31073/istnauka202501-06. URL: https://inb.dnsgb.com.ua/2025-1/06.pdf

20. Побережна А. Соєвий шрот – основний високобілковий інгредієнт для комбікормів. *Пропозиція*. 2008. URL: https://propozitsiya.com/ua/soieviy-shrot-osnovniy-visokobilkoviy-ingrediient-dlya-kombikormiv# (дата звернення: 10.02.2025).

21. Подобєд Л.І. Антипоживні фактори соєвих кормів, та їх вплив на продуктивність птиці. *Сучасне птахівництво*. 2024. №5-6. С. 29-31.

22. Попов И.С. Кормовые нормы и кормовые таблицы. М.: Сельхозгиз, 1939 с.

23. Ривак Г.П., Бойко Г.Й., Ривак Р.О. Комплексна оцінка продуктів переробки сої та соняшника. *Науково-технічний бюлетень Державного науково-дослідного контрольного інституту ветеринарних препаратів та кормових добавок і Інституту біології тварин*. 2021. Вип. 22, №1. С. 191-196. https://doi.org/10.36359/scivp.2021-22-1.23

24. Рижук С., Савчук І., Ковальова С., Тимошенко З. Вплив генетично модифікованої сої на продуктивність і якість м'язової тканини свиней. *Вісник аграрної науки*. 2023. Т. 101, № 5. С. 27-35. doi: https://doi.org/10.31073/agrovisnyk202305-04

25. Ружицька В. Тостована експандована повножирова соя – цінний компонент комбікормів для птиці. *Сучасне птахівництво*. 2014. № 12. С. 13-14.

26. Створено Бобово-соєву асоціацію України. АПК-Інформ. 2025. URL: https://www.apk-inform.com/uk/news/1546214

27. Holen J., Goodband R., Tokach M., Woodworth J., DeRouchey J., Gebhardt J. Effects of increasing soybean meal in corn-based diets on the growth performance of late finishing pigs. *Translational Animal Science*. 2022. Vol.7. P.1–8 https://doi.org/10.1093/tas/txac165.

28. Lagos L. V., Stein H. H. Chemical composition and amino acid digestibility of soybean meal produced in the United States, China, Argentina, Brazil, or India. *Journal of Animal Science*. 2017. Vol. 95. P.1626–1636. doi:10.2527/jas2017.1440

29. Lopez D. A., Lagos L. V., Stein H. H. Digestible and metabolizable energy in soybean meal sourced from different countries and fed to pigs. *Animal Feed Science and Technology*. 2020. Vol. 268, article 114600. https://doi.org/10.1016/j.anifeedsci.2020.114600.

30. Ruiz N., Parsons C.M., Stein H. H.,. Coon C.N,. van Eys J.E., Miles R.D. A review: 100 years of soybean meal. A historical look at the soybean and its use for animal feed. *Feedstuffs*. 2020. 38 p. URL: https://nutrition.ansci.illinois.edu/sites/nutrition.ansci.illinois.edu/files/Ruiz%20et%20al.%2C%202020%20-%20A%20review_%20100%20years%20of%20soybean%20meal%20-%20Feedstuffs.pdf

References:

1. Babych, A., Omer, R., & Poberezhna, A. (2000). Soia i soievyi shrot v hodivli tvaryn, ptytsi i ryby [Soybean and soybean meal in feeding animals, poultry and fish]. Kyiv, 90. [In Ukrainian].

2. Babych, A. O. (1998). Soia dlia zdorovia i zhyttia na planeti Zemlia [Soy for the health and lifeon the Earth]. Kyiv, Ahrarna nauka, 330. [in Ukrainian].

3. Bogdanov, G.A. (1981). Kormlenie selskohozyaystvennyih zhivotnyih [Feeding of farm animals]. M.: Kolos, 432. [in Russian].

4. Bogdanov, G.A. (1990). Kormlenie selskohozyaystvennyih zhivotnyih [Feeding of farm animals]. M.:Agropromizdat, 624. [in Russian].

5. Volokita, V. Obsiahy vyrobnytstva ta eksportu olii perevyshchyly dovoienni periody [Oil production and exports exceeded pre-war levels]. 2024. URL: https://epravda.com.ua/news/2024/09/20/719622/ [in Ukrainian].

6. Dmitrochenko A.P. Kormlenie selskohozyaystvennyih zhivotnyih [Feeding of farm animals]. M.-L.: Selhozgiz, 576 [in Russian].

7. Sakhatskyi, M.I. (Ed.) (2001). Dovidnyk ptakhivnyka [Poultry handbook] /pid red. M.I. Sakhatskoho. Kharkiv, 160. [in Ukrainian].

8. Zakon Ukrainy «Pro derzhavne rehuliuvannia henetychno-inzhenernoi diialnosti ta derzhavnyi kontrol za rozmishchenniam na rynku henetychno modyfikovanykh orhanizmiv i produktsii». [The Law of Ukraine «On State Regulation of Genetic Engineering Activities and State Control over Placing Genetically Modified Organisms and Products on the Market»]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady – Information of the Verkhovna Rada of Ukraine*. (n.d.). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3339-20#Text/. [in Ukrainian].

9. Karrol, W., & Kraider, J. (1961). Svynovodstvo na fermakh SShA [Pig Production on U.S. Farms] /sokr. per. s anh. L.S. Hofmana. M.: Selkhozghyz, 632. [in Russian].

10. Makarinska, A.V., Chernega, I.S., & Oganesyan, A.A. (2018). Perevahy vykorystannia bilkovykh roslynnykh kontsentrativ pry vyrobnytstvi kombikormovoi produktsii [Advantages of using protein vegetable concentrates in the manufacture of compound feed products*]. Zernovi produkty i kombikormy – Grain products and compound feeds*, 18(3), 34-39. [in Ukrainian].

11. Melnyk, V. (2024). Kultura soi v Ukraini ta sviti: istoriia, sohodennia, perspektyvy. [Soybean culture in Ukraine and the world: history, present, and prospects]. *Istoriia nauky i biohrafistyka – History of Science and Biographical Studies*, 3, 92-111. doi.org/10.31073/istnauka202403-05 [in Ukrainian].

12. Nakaz vid 16.12.2004 № 465/104 «Pro osnovni napriamky roboty asotsiatsii «Ukrainska asotsiatsiia vyrobnykiv i pererobnykiv soi». [Order of 16.12.2004 No. 465/104 “On the main directions of work of the Ukrainian Association of Soybean Producers and Processors”]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0465555-04#Text [in Ukrainian].

13. Nakaz vid 02.09.2004 № 318/75 «Pro orhanizatsiinu robotu po zabezpechenniu zbilshennia posivu ploshch soi v Ukraini». [Order of the Ministry of Agrarian Policy of Ukraine of 02.09.2004, № 318/75 "On Organizational Work to Ensure Increase of Soybean Acreage in Ukraine"].(n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0318555-04#Text [in Ukrainian].

14. Omelchenko, N.M. (2020). Vplyv nanochastynok arhentumu na hospodarski ta fizioloho-biokhimichni pokaznyky laktuiuchykh koriv za tryvaloi hodivli tradytsiinoiu ta transhennoiu soieiu [The effect of argentum nanoparticles on economic, physiological and biochemical parameters of lactating cows under prolonged feeding with traditional and transgenic soybeans]. *Animal science and food technology*, 11(4), 61-69. Retrieved from https://doi.org/10.31548/animal2020.04.061[in Ukrainian].

15. Petrychenko, V.F., Korniichuk, O.V., & Zadorozhna I.S. (2018). Stanovlennia ta rozvytok kormovyrobnytstva v Ukraini [Formation and development of fodder production in Ukraine]. *Visnyk ahrarnoi nauky – Bulletin of Agrarian Science*, 11(788), 54– 62. doi: 10.31073/agrovisnyk201811-08. [in Ukrainian].

16. Petrychenko, V. Korniychuk, O., Zadorozhna, I. & Zadorozhnyi, V. (2023). Instytut kormiv ta silskoho hospodarstva Podillia NAAN: stanovlennia ta sohodennia [Institute of Feed Research and Agriculture of Podillia of NAAS: formation and present]. *Kormy ta kormovyrobnytstvo – Feeds and Feed Production*, 95, 10–25. doi: 10.31073/kormovyrobnytstvo202395-01. [in Ukrainian].

17. Petryshyn, B. (2023). Verkhovna Rada pryiniala zakonoproiekt pro HMO: shcho daie tse rishennia [The Verkhovna Rada adopted the draft law on GMOs: what does this decision mean]. Retrieved from https://rubryka.com/2023/08/23/zakonoproyekt-pro-gmo/ [in Ukrainian].

18. Pererobka soi: ofitsiinyi sait «Astarta-Kyiv» [Soybean processing: official website of Astarta-Kyiv]. (n.d.). Retrieved from https://astartaholding.com/pererobka-soyi/

19. Pidhaina, T. (2025). Naukovi pidkhody akademika A. O. Babycha do vyvchennia soi i soievykh produktiv u hodivli tvaryn [Scientific approaches of academician A. O. Babich to the study of soybean and soybean products in animal feeding]. *Istoriia nauky i biohrafistyka – History of Science and Biographical Studies*, 1, 109-138. doi.org/10.31073/istnauka202501-06. Retrieved from https://inb.dnsgb.com.ua/2025-1/06.pdf [in Ukrainian].

20. Poberezhna, A. (2008). Soievyi shrot – osnovnyi vysokobilkovyi inhrediient dlia kombikormiv [Soybean meal – is the main high-protein ingredient for feed]. *Propozytsiia – Proposal*. Retrieved from https://propozitsiya.com/ua/soieviy-shrot-osnovniy-visokobilkoviy-ingrediient-dlya-kombikormiv#

21. Podobyed, L.I. (2024). Antypozhyvni faktory soyevykh kormiv, ta yikh vplyv na produktyvnist ptytsi [Anti-nutritional factors of soybean feed and their impact on poultry productivity]. *Suchasne ptakhivnytstvo – Modern poultry*, 5-6, 29-31.

22. Popov, I.S. (1939). Kormovyie normyi i kormovyie tablitsyi [Fodder norms and fodder tables]. M.: Selhozgiz, 271.

23. Ryvak, H.P., Boyko, G.I., & Ryvak, R.O. (2021). Comprehensive evaluation of soybean and sunflower processing products. *Scientific and Technical Bulletin of State Scientific Research Control Institute of Veterinary Medical Products and Fodder Additives and Institute of Animal Biology*, 22(1), 191-196. https://doi.org/10.36359/scivp.2021-22-1.23

24. Ryzhuk, S., Savchuk, I., Kovaliova, S., & Tymoshenko, Z. (2023). Vplyv henetychno modyfikovanoi soi na produktyvnist i yakist m'iazovoi tkanyny svynei. The influence of genetically modified soy on the productivity and quality of muscle tissue of pigs. *Visnyk ahrarnoi nauky – Bulletin of Agricultural Science*, 101(5), 27-35. doi: https://doi.org/10.31073/agrovisnyk202305-04 [in Ukrainian].

25. Ruzhytska, V. (2014) Tostovana ekspandovana povnozhyrova soia – tsinnyi komponent kombikormiv dlia ptytsi [Toasted expanded full-fat soybeans are a valuable component of poultry feed. *Suchasne ptakhivnytstvo – Modern poultry*, 12, 13-14. [in Ukrainian].

26. Stvoreno Bobovo-soievu asotsiatsiiu Ukrainy [The Bean and Soybean Association of Ukraine was established]. *APK-Inform*. 2025. Retrieved from https://www.apk-inform.com/uk/news/ [in Ukrainian].

27. Holen, J., Goodband R., Tokach M., Woodworth J., DeRouchey J., & Gebhardt J. (2022). Effects of increasing soybean meal in corn-based diets on the growth performance of late finishing pigs. *Translational Animal Science*, 7, 1–8. https://doi.org/10.1093/tas/txac165

28. Lagos, L.V., & Stein, H.H. (2017). Chemical composition and amino acid digestibility of soybean meal produced in the United States, China, Argentina, Brazil, or India. *Journal of Animal Science*, 95,1626–1636. doi:10.2527/jas2017.1440

29. Lopez, D.A., Lagos L.V., & Stein H.H. (2020). Digestible and metabolizable energy in soybean meal sourced from different countries and fed to pigs. Animal Feed Science and Technology, 268, article 114600. https://doi.org/10.1016/j.anifeedsci.2020.114600

28. Ruiz, N., Parsons, C.M., Stein, H.H., Coon, C.N, van Eys, J.E., & Miles, R.D. (2020). A review: 100 years of soybean meal. A historical look at the soybean and its use for animal feed. *Feedstuffs*, 38 Retrieved from https://nutrition.ansci.illinois.edu/sites/nutrition.ansci.illinois.edu/files/Ruiz%20et%20al.%2C%202020%20-%20A%20review_%20100%20years%20of%20soybean%20meal%20-%20Feedstuffs.pdf

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 373.091.12.011.3-051:005.963(477.84)«1959/1960»

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1993-2006

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

ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ОСВІТЯН В ТЕРНОПІЛЬСЬКІЙ ОБЛАСТІ: ТРУДОВИЙ АСПЕКТ ВИХОВАННЯ (1959-1960 РР.)

Анотація. Реформування освіти в Україні залишається затребуваним предметом досліджень багатьох науковців, враховуючи історичний досвід. Проте не достатньо висвітлено питання трудового виховання та його місце в роботі Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації учителів у 1959 – 1960 рр. Останнє було одним з елементів ідеології правлячої комуністичної партії. Тому, є необхідність у висвітленні ролі методистів інституту у реформуванні системи освіти та насадження постулату «поєднання навчання з практичними навиками для життя». Наявні архівні документи засвідчують тотальний перехід на трудове (виробниче) навчання освітян області через курси підвищення кваліфікації учителів у зазначений період. Варто врахувати, що ініціативи виходила із районних відділів народної освіти (далі – РВНО) щодо відрядження на курси вчителів для здобуття навиків ведення рослинництва, тваринництва тощо.

Стаття розкриває роль методистів інституту у поширенні (пропагуванні) кращого досвіду вчителів щодо втілення у життя трудового виховання. Ілюструє двоякість трактування рекомендацій методичного характеру, які з одного боку констатували добровільний характер, а з іншого доводили обов'язковість до виконання. Розкриваються реальна матеріально-технічна база освітніх закладів, інститутів удосконалення кваліфікації учителів, яка не відповідала вимогам часу. Проаналізовано та подано перелік навчальних тем на курсах підвищення кваліфікації педагогів, статей до наукових журналів тощо. Наведені приклади доповідних, звітів методистів інституту на місцях. Досліджено вплив трудового виховання на систему навчання у закладах освіти. Розкрито провідну роль громадскості, піонерів, комсомольців, учнів на практичну реалізацію трудового виховання.

Ключові слова: Тернопільський інститут удосконалення кваліфікації вчителів, методисти, трудове виховання, навчання, освіта учителів.

Moskaliuk Mykola Nikolaevich Doctor of Historical Sciences, professor, Professor of the Department of History of Ukraine, Archeology and Special Branches of Historical Sciences at Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, tel.: (0352) 53-39-58, https://orcid.org/0000-0002-4122-5834

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN THE TERNOPIL REGION: THE LABOR ASPECT OF EDUCATION (1959-1960)

Abstract. Education reform in Ukraine remains a popular subject of research for many scholars, given the historical experience. However, the issue of labor education and its place in the work of the Ternopil Institute for Advanced Training of Teachers in 1959-1960 is not sufficiently covered. Therefore, there is a need to highlight the role of the institute's methodologists in reforming the education system and promoting the postulate of “combining education with practical skills for life.” The available archival documents show a total transition to labor (industrial) training of educators in the region through teacher training courses during this period. It should be noted that the initiative came from the district departments of public education (hereinafter referred to as DPE) to send teachers to courses to acquire skills in crop production, animal husbandry, etc.

The article reveals the role of the institute's methodologists in disseminating (promoting) the best practices of teachers in implementing labor education. It illustrates the ambiguity of the interpretation of methodological recommendations, which, on the one hand, stated their voluntary nature, and on the other hand, proved their mandatory nature. The author reveals the real material and technical base of educational institutions and teacher training institutes, which did not meet the requirements of the time. The author analyzes and presents a list of training topics in teacher training courses, articles in scientific journals, etc. Examples of reports and reports of the institute's methodologists in the field are given. The influence of labor education on the education system in educational institutions is studied. The leading role of the public, pioneers, Komsomol members, and students in the practical implementation of labor education is revealed.

Keywords: Ternopil Institute for Advanced Teacher Training, methodologists, labor education, training, teacher education.

Постановка проблеми. На сьогодні в наукових дослідженнях та публікаціях відсутні відомості про трудове виховання освітян області, через організацію спеціальних тематичних програм підвищення їх кваліфікації. Наукових праць які зачіпали роботу Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (далі – ТІУКВ) щодо трудового виховання у зазначені роки немає. Актуальність теми полягає у тому, щоб проілюструвати механізми реалізації реформи освіти на місцях. Розкрити механізми втілення виробничого навчання в Тернопільській області, через освітянську спільноту. Дослідження має на меті проілюструвати стан та якість освітянської реформи. Виокремити роль громадськості у системі освіти. Навести приклади переходу «на навчання поєднане з життям».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній історіографії є публікації, присвячені історичним віхам становлення та розвитку інститутів удосконалення кваліфікації учителів. Зокрема, даний період досліджувала В. Примакова аналізуючи основні тенденції підвищення кваліфікації освітян [1, с. 9–14]. Більш звужено діяльність післядипломної освіти педагогів розглядали І. Кузьма, О. Янкович, готовність використання освітянами використання технічних засобів навчання в дошкільних закладах у 60-х роках XX століття [2, с. 277–282]. Виокремимо дослідження, присвячені Тернопільському інституту удосконалення кваліфікації вчителів в зазначений період, що стосуються фінансової складової забезпечення курсів та їх матеріально-технічну базу [1, с. 29–36]. М. Мартинів, присвятила публікацію щодо кадрового потенціалу інституту в 1950 – 1960 роках, проаналізувавши наявні біографічні дані та партійну приналежність педагогічних працівників установи, проілюструвала педагогічний стаж роботи та географію здобуття вищої освіти [1, с. 210–212].

Мета статті – проаналізувати вплив ТІУКВ на процес виробничого навчання та трудове виховання в досліджуваний період.

Виклад основного матеріалу. Робота Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (далі – ТІУКВ) в 1959–1960 рр. продовжувалася в дусі комуністичної епохи з акцентом на ідеологію. Про це свідчать численні архівні документи, зокрема, план роботи, в якому зазначалися заклади і тематика їх проведення. На загальній нараді інституту обговорювали: «Про роботу наукової сесії з питань розвитку педагогічної науки в УРСР І заїзду вчителів України та завдання працівників Інституту ВКВ 1959-1960 навчальному році», «Попередні підсумки дослідження роботи вчителів за новими програмами», «З досвіду організації навчально-виховної роботи в школах робітничої і сільської молоді в світлі XXI з'їзду КПРС та Закону про школу» (Бережанська СШ І Козлівська СШ)», «Атеїстичне виховання учнів у школах Почаївського та Монастириського

районів». Педагогічні читання в плані роботи інституту як і тематичні семінари, конференції тощо у вчителів профільних предметів мали схожі теми: «З питань атеїстичного виховання учнів», «Семінар Інспекторів шкіл райВНО. Робота органів народної освіти в зв'язку з перебудовою школи», «Стан викладання, якість знань учнів та завдання вчителів географ в світлі нових вимог, поставлених перед школою» тощо [5, арк. 1–20]. Така тематика і вміст були продиктовані органами вище. Науковий інтерес у підтвердження думки, викликає документ управління шкіл Міністерства освіти Української РСР «Навчальні плани і програми для курсів при обласних інститутах удосконалення вчителів по підвищенню кваліфікації директорів, завідуючих і учителів, завідуючих та інспекторів районних/міських відділів народної освіти на 1959 рік», який вміщував пояснювальну записку із чіткими вказівками щодо тематики проведення курсів. Щодня по 6 год лекцій, що в загальному становить 144 год., складалися з таких тем: «1. XXI позачерговий з'їзд – КПРС з'їзд будівників комунізму. 2. Заходи партії і уряду по перебудові системи народної освіти – новий етап у розвитку радянської школи. 3. Завдання і зміст роботи працівників шкіл і відділів народної освіти в світлі рішень XXI з'їзду КПРС і Закону про школу. 4. Найновіші досягнення науки і техніки в СРСР. 5. Практикуми, лабораторні роботи, практичне ознайомлення промисловим або сільськогосподарським виробництвом». Чітко прописували, що перші дві теми вивчаються на всіх курсах за єдиною програмою, решта тем за програмами, складеними для кожного окремого профілю курсів для учителів I-IV класів, історії, мови, математики, фізики, виробничого навчання та інших груп працівників шкіл і відділів народної освіти. Прикладом є навчальний план курсів підвищення кваліфікації вчителів співів V-VI класів семирічних і середніх шкіл. Предмети які викладали: «Рішення XX з'їзду КПРС і завдання шкіл» (10 год), «Окремі питання роботи школи» (4 год), «Елементи теорії музики та гармонії» (22 год), «Хоровий спів» (36 год), «Сольфеджіо» (16 год), «Диригування» (16 год), «Методика хорового співу» (42 год), «Основи шкільної гігієни» (8 год), «Протипожежний техмінімум» (2 год), загальна кількість годин 156 год. Кількість тем щодо законодавства в сфері освіти та методичної, професійної діяльності працівників освіти відрізнялася. Так, план курсів підвищення кваліфікації інспекторів шкіл РВНО суттєво відрізнявся позаяк левова частка тем пов'язана суто із законодавством та впровадженням реформ у шкільну систему освіту. Зокрема перехід на восьмирічне навчання, трудове виховання тощо [6, арк. 1–11]. Трудовому вихованню приділяли окреме місце, так з плану науково-дослідної роботи ТІУКВ за 1959 – 1960 рр. на базі Чортківської восьмирічної дослідної школи досліджували систему трудового виховання, на базі Борщівської середньої

школи, ефективність впливу трудової діяльності піонерів та школярів на покращення успішності; проведено дослідження на тему «Система підготовки молодого покоління до праці». Теми до видавничих журналів звучали теж відповідно: «Виховання особистості дитини в праці», до збірників загальноінститутських: «З досвіду роботи колгоспних дитячих установ» тощо [7, арк. 1–10]. Науковий інтерес викликає звіт ТІУКВ про вивчення досвіду роботи кабінетів математики, фізики і креслення в Ленінградському та Мінському інститутах удосконалення кваліфікації учителів за 1959 р., де зазначається, що відповідні кабінети не оснащені відповідним устаткуванням для проведення семінарів, практичних робіт безпосередньо в інституті. Тому, заняття працівники кабінету проводять у школах та приділяють увагу запровадженням політехнічного навчання при викладанні фізики, практикумів з машинознавства та електротехніки, поглибленому вивченню науково-технічних основ виробництва, ознайомлення з робою підприємств шляхом виробничих екскурсій та виробничої практики [8, арк. 1–6]. З документів випливає, що працівники ТІУКВ та інші інститути удосконалення у своїй діяльності керувалися постановами партії та її ідеологією. Втілення в життя постанов та реформ в освіті вимагало технічних ресурсів як засвідчують документи, яких не вистарчало.

Варто згадати, що працівники ТІУКВ теж виконували план з праці по інституту [9, арк. 1]. А щодо вчителів, то Бережанський РВНО надіслав пропозиції щодо проведення курсових заходів у 1959 р. від 10 травня, які стосувалися виробничого навчання [10, арк. 5]. Тобто, трудовим вихованням та навчанням підпадали всі учасники освітнього процесу від підростаючого покоління до вчителів, викладачів.

Бережанський РВНО планував в поточному році направити на курси виробничого навчання: по рослинництву (2 особи), тваринництву (2 особи), столярній справі (1 особа), швейній справі (3 особи), механізації сільського господарства (1 особа), в навчальній майстерні (3 особи), на навчально-дослідній ділянці (3 особи), на семінар по домогосподарству (10 осіб). На курси по співу 8 – 10 класів (3 особи), малювання (2 особи),завідувачів початковою школою (10 осіб), директорів шкіл (7 осіб), директорів середніх шкіл (5 осіб) [10, арк. 5–6]. Такі пропозиції надходили з інших райВНО: Вишневецького, Гримайлівського, Велико-Глибочецкого, Зборівського, Золотопотіцького, Заліщицького, Козлівського, Копичнецького, Монастириського, Підгаєцького, Струсівського, Скалатського, Чортківського, [10, арк. 7–20], а це ілюструє, що окрім основних профільних курсів та семінарів входили в практику виробниче навчання.

Варто зазначити, що пропозиції РВНО були наслідком перебудови змісту та методів навчально-виховної роботи в школах Тернопільської

області за 1959 р. [11, арк. 1], що також зачіпали педагогічних працівників закладів шкіл-інтернатів [13, арк. 1–3]. 1959 р. Верховною Радою УРСР Законом «Про зміцнення зв'язку школи із життям і про подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» [14, С. 264] продиктовано зміни розбудови цілої системи освіти так як трудове навчання включалося в усі курси підвищення кваліфікації вчителів як додаткова компонента до основних предметів. Хоча трудове навчання впроваджувалося і в попередні роки про те не носило тотального характеру і темпи були помірні.

У довідці ТІУКВ наводилися факти переформатування шкільних уроків, позакласних заходів. Так, вчителі початкових класів більше уваги приділяють проведенню екскурсій, предметних уроків, різних практичних занять та роботі учнів у куточку живої природи, на шкільній навчально-дослідній ділянці, в робочій кімнаті. Вчителями предметниками на уроках використовувалися цифрові дані з місцевого виробництва, «почали більше розв'язувати з учнями задач політехнічного змісту, задач, які поглиблюють знання дітей про трудові подвиги радянських людей, про успіхи комуністичного будівництва в нашій країні» [11, арк. 1–30]. Про стан викладання за новими навчальними програмами засвідчують документи перевірки Чортківської восьмирічної дослідної школи, завідувача кабінетом початкових класів ТІУКВ Р. Вациком з 27 по 28 листопада 1959 р. Позитивним у роботі освітнього закладу за думкою Р. Вацика була підготовка позаурочний час учнів на психологічному рівні до трудової діяльності: «…боротьба за свідомість дітей..», «..поєднання навчання з продуктивною працею…» [12, арк. 1,5]. Попри це виявлено і не доопрацювання педагогів, зокрема: недостатня кількість письмових робіт, безпосередньо творів; відсутність стінних газет у 4 класі; на уроках ручної праці хлопці не виготовляють життєво-корисних предметів, як корзини з лози тощо; питання обміну суспільнокорисної праці учнів не реалізується на практиці тощо [12, арк. 5–7].

Заходи, які націлені на переорієнтацію школи на трудову діяльність і поєднання навчання з виробництвом в позаурочний час, урізноманітнювали та з часом набували форм стабільності. Так, всім завідувачам РВНО, директорам і завідуючим шкіл розіслані рекомендації за підписом Обласного відділу народної освіти. Відповідно до нього констатували, що «доброю традицією для багатьох шкіл області стало щорічне проведення місячника саду». Піонери, учні шкіл передавали колгоспам саджанці дерев, вирощені на присадибній ділянці школи. Збирали школярі насіння плодових, декоративних, лісових дерев. Наводилися цифри, конкретні заклади освіти. Проте, аналізуючи документ, виходило, що це не було обов'язковим для виконання, а лише коли стало систематичним явищем до

цієї практики саджання дерев залучали всі школи без вийнятку з вимогою надання високих кількісних показників. [15, арк. 64–70]. Тобто, ця «добра традиція» переросла в обов'язок школи щодо озеленення.

Документи свідчать, що перевірки щодо перебудови системи шкільної освіти працівниками інституту були системними. Так, завідувач кабінетом позакласної і піонерської роботи ТІУКВ О. Нагорна звітувала про проведену роботу в школах Монастириського району. Проведено контрольні роботи в Коропецькій школі-інтернаті з арифметики, алгебри, української та російської мови, таким чином перевіривши анонімну скаргу. Відмітила відсутність планів заходів з інтернаціонального виховання, не простежується зв'язок щодо залучення класних керівників та громадскості з піонервожатою організацією. Слабо оформлені піонерські кабінети, не розвинене почуття любові до символіки. Приклад, те що «в Усть-Зеленській СШ піонери 5–6 класів після закінчення уроків знімають з себе галстуки і без них ідуть додому», «не по-справжньому прищеплюється любов до прапора і до галстука, як до частинки прапора». Варто підкреслити, що О. Нагорна наголошувала на індивідуальній роботі з учнями батьки яких віруючі, залучаючи їх до масових заходів і внаслідок чого добитися щоб учні перестали ходити до церкви і вірити в «бога». Проводити вечори на атеїстичні теми [15, арк. 1–5].

Провідну роль у перебудові шкільної системи освіти посідали комсомольські та піонерські організації. Яскравим прикладом є робота Пробіжнянської середньої школи. Комсомольці, піонери та учнівський колектив за 1959 р. працювали над будівництвом школи (8 класних кімнат та спортивного залу). Така практика задіяння у будівництві та виробництві була і у інших школах області (Іванівська, Ласковецька та інші). Тернопільська школа № 3 організовувала після обговорення на засіданні ради дружини, загонах і класах, прибирання класних кімнат з метою покращення зв'язку школи з життям та організації самообслуговування [16, арк. 1–5]. На класних, піонерських, комсомольських зборах системно обговорювали стан підготовки та проведення екзаменів у школах [17, арк. 10]. Тобто, піонерський та комсомольський актив залучали до всіх сфер шкільного життя та максимально у зв'язку із громадськістю, що дозволяло на суспільний показ ілюструвати «покращення» навчання та поєднання його із життям.

Так керівники закладів освіти звітували про покращення «…в практиці своєї роботи почали більше використовувати такі методи роботи, які краще сприяють розвитку самостійності і творчої активності учнів.

Завершено всю організаційну роботу по утворенню учнівської виробничої бригади в колгоспі. На спільному засіданні педради і правління

колгоспу прийнято учнів в члени бригади, затверджено план роботи бригади на 1959 р.» [18, арк. 4].

Яскравим прикладом виробничого навчання та наближення його до життя в школі є виступ учителя з с. Кривого який був записаний на конференції про виконання рішень XX з'їзду КПРС за 1960 р. «Я, викладаючи математику і фізику, завжди на уроках використовую унаочнення, яке ми виготовляємо силами учнів. У минулому році ми виготовили біля 40 приладів саморобних з фізики для VI-VII класів і коло 10 з геометрії VI-VII класів, яких наш кабінет не мав фабричних. Силами учнів і мною було виготовлено близько 300 різних схем. Для кращої підготовки до уроків з фізики, я організував разом з директором, людей села для будівництва фізкабінету. Цей фізкабінет ми будували у підвалі школи. Для цього ми методом народної будови заготовляли цеглу, дерева і інше, і до початку цього навчального року кабінет був повністю закінчений.

Тепер в ньому проводяться всі лабораторні роботи VI-VII класу. В ньому також готується учитель до наступних уроків. Кабінет чистий, охайний.

У минулому році, я керував радіогуртком. На ньому ми виготовили 15 радіоприймачів, детекторів. Крім цього, опрацювали схему будови однолампового приймача і збудували їх 2. Радіоприймачі мали як найпростішу будову, частини яких були виготовлені самими учнями (за винятком телефонів. Детекторів також виготовляли самі, – що потребували дуже багато роботи (по формі довоєнного з своєю настройкою), чому учні частіше купували детектори із постійною настройкою (що коштує 3 крб.). Звичайно, це ж учні VI-VII класів, Тому глибоких знань у будові і дії радіо вони не мали, але поверхові знання вони здобули» [19, арк. 5–6]. До процесу трудового навчання залучали учнів, вчителів, а також батьків. За відсутності відповідно обладнаних кабінетів методом «народної будови», облаштовували та наповнювали навчальні кабінети устаткуванням та будували їх. Це засвідчує тотальну відсутність найнеобхіднішого для організації освітнього процесу в школах області.

Для кращої реалізації головного постулату навчання: зміцнення зв'язку школи із життям, набуло поширення створення гуртків на базі фабрик. Так, директор Тернопільської швейної фабрики тов. Туркевич звітував, що на фабриці є хороша технічна та професійна база. Проте констатували складність питання щодо адаптації виробничого процесу до програми навчання. Це було вирішено спільно з дирекцією Тернопільської школи №3. За спільно складеною програмою навчалися пів року. Та варто підкреслити, що вона не була затверджена ОВНО чи ТІУКВ. А відповідно до вказівки обкому партії гурток переформовували в спеціальний клас з

політехнізації. Даний клас займався один раз в тиждень 6 год., з яких 2 год. читали технологію та організацію виробництва, 4 год. практичні заняття, на яких прикріплювали учнів до працівників цеху. Директор фабрики наголошував на важливості практичних занять над теоретичними [19, арк. 20–21]. Уряд максимально хотів наблизити процес навчання до практичного виробництва із залученням місцевих фабрик. Такі дії були зумовлені відсутністю у більшості шкіл області відповідного устаткування, на якому можна проводити практичні заняття для учнів.

Відповідна тематика трудового виховання відображалася у документах ТІУКВ. Так, на засіданні ради інституту, включено виступи: «Про стан викладання та якість знань учнів з біології та підготовку молоді до практичної діяльності в сільському господарстві», «Про покращення фізичного виховання учнів в зв'язку з перебудовою школи». В жовтні 1960 р. був проведений семінар для директорів шкіл працюючої молоді (на базі Кременецької СШ) яким було охоплено такі райони – Кременецький, Вишнівецький, Велико-Дедеркальський, Почаївський, Шумський, Лановецький з темами: «Аналіз стану роботи шкіл працюючої молоді та завдання в світлі рішень XXI з'їзду КПРС та Закону про школу», «Ідейно-політичне виховання учнів шкіл працюючої молоді (з досвіду роботи Кременецької СШ)», «Організація, форми і зміст методичної роботи в школі», «Огляд і аналіз виставки робіт учнів (експонати привозяться директорами». Аналогічний семінар було проведено в м. Тернополі на базі Тернопільської СШ № 1 для районів – Скалатський, В. Борщівський, В. Глибочецький, Підволочиський, Збаразький, Козівський, Зборівський, Козлівський, Заложцівський, Теребовлянський, Микулинецький, Бережанський, Золотопотіцький, Монастирський, Золотниківський [20, арк. 1–12]. Проводили методисти інституту і вузькоспеціалізовані семінари такі як: для викладачів сільськогосподарського профіля виробничого навчання з тематикою «Підведення підсумку роботи в бригадах», «Дослідницька робота в бригадах», «Організація проведення свята врожаю»; для викладачів виробничого навчання всіх профілів, тематика яких подекуди дублювалася так як акцентувалася увага на виробництві, зокрема: «Підсумки роботи борщівських учнівських виробничих бригад», «Аналіз стану виробничого навчання», «Організація методичної роботи з виробничим навчанням»; для викладачів автотракторної справи: «Аналіз стану викладання автотракторної справи», «Методика проведення лабораторно-практичних робіт з автотракторної та комбайнової справи», «Відвідування та аналіз відкритих уроків», «Обмін досвідом»; для викладачів автотракторної справи і сільськогосподарського виробництва: «Аналіз стану викладання сільськогосподарського машинознавства і автотракторної справи», «Методика викла-

дання сільськогосподарського машинознавства», «Організація навчально-матеріальної бази виробничого навчання» [20, арк. 15–20]. Методична робота інституту була налагоджена для проведення спеціальних семінарів, які орієнтовані на трудовий аспект виховання. Тематика яких відповідала вимогам ведення викладання специфічних предметів виробничого навчання різних профілів – сільськогосподарського, автотракторної справи. Таким чином, учень який завершував навчання володів вже навиками певної професії. Сама тематика семінарів охоплювала різні аспекти навчання від методики до організації навчально-матеріальної бази. Остання, як вище було наведено, залежала від організації громадськості на місцях та залучення до цього процесу місцевих колгоспів.

Варто підмітити, що на кожному семінарі для профільних вчителів предметів було включено питання виготовлення наочних посібників, стендів, приладів тощо. Робота зосереджувалася на розвитку самостійних практичних навиків, ініціативності та активності.

При ТІУКВ були постійно діючі семінари, тематика яких різноманітною, також були теми, присвячені і виробничому навчанню, зокрема: «Вивчення основ сучасного промислового виробництва та оволодівання автосправою» (методист С.А. Серга), «Вивчення основ сучасного промислового або сільськогосподарського виробництва та оволодівання однією з виробничих спеціальностей (в залежності від навчально-матеріальної бази школи, специфіки оточуючих школу виробництв та бажання вчителів)». Діяли педагогічні лекторії які мали на меті поєднання навчання з життям: «Піднесення ефективності уроку – необхідна перебудова школи» (Д.Е. Шепченко), «Хімія в боротьбі за добробут людства» (Л.П. Хмелівська), «Поєднання навчання з виробничою працею учнів» (В.Д. Борисюк), «Досягнення радянської агробіології» (П.Г. Висоцький), «Естетика праці в творчості І. Франка» (Л.І. Лесик), «Про удосконалення методів навчально-виховної роботи в школах робітничої молоді» (В.І. Богайчук), «Досягнення радянського машинобудування» (М.П. Задорожний), «Трудове виховання дітей молодшого шкільного віку» (Р.Я. Вацик), «Значення мічурінського вчення для радянської агробіології» [20, арк. 61–64]. Окрім звичних методичних лекцій, пов'язаних з освітнім процесом в закладах освіти, практикувалося викладання важливих тем для покращення навчально-виховного процесу з акцентом на виробництво. Це подавалося сучасниками як досягнення радянської науки та основою перебудови школи, яка має готувати здобувачів освіти до життя з акцентом на радянську ідеологію. Остання використовувала, як можна побачити з документів, для пропаганди такі слова як «боротьба», «досягнення», «перебудова», «сучасного», «праця», «суспільно корисний» тощо.

Щоб краще зрозуміти весь спектр роботи методистів інституту щодо впровадження в життя закону «Про зміцнення зв'язку школи із життям і про подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР», слід згадати міжрайонний семінар вчителів виробничого навчання за 1960 р. Згідно матеріалів, на ньому було присутні 16 учасників, що відвідали відкритий урок вчителя тракторної справи Г.Р. Труща. Кожний запрошений учасник заходу висловив свої зауваження щодо проведення уроку це «не повністю вмотивовував оцінки учнів», «Мало звертав уваги на повторення пройденого матеріалу», «Вчитель не точно з'ясував про первинний і вторинний вал коробки передач, про кріплення первинного вала, про призначення магнітної зливної пробки», «слабо володіє крейдою на дошці і потрібно було ближче до учнів роз'яснити плакати», «повинна була бути матеріальна база для проведення цього уроку. На уроці була відсутність зв'язку з фізикою», «вчитель не повністю з'ясував роботу вилки коробки передач, можна було продемонструвати». Заключне слово мав інспектор ІУКВ Тернопільського ОВНО М.Г. Задорожний, який відмітив, що вчитель дотримався всіх етапів уроку, не будучи за фахом педагогом, при подачі матеріалу було допущено ряд незначних недоліків, а на питання від учнів не були ґрунтовні відповіді, закріплення нового матеріалу проведено швидко, до 10 хв. [21, арк. 1–6]. Такі практичні міжрайонні семінари ілюстрували процес навчання самих педагогів виробничого навчання та обмін досвідом між ними. Наукову цікавість викликає відсутність у таких викладачів виробничого навчання відповідної педагогічної освіти позаяк вони безпосередньо працювали з дітьми шкільного віку. Можемо припустити, що фахових компетенцій набиралися після проходження короткотермінових курсів, чи вже під час самого викладання, керуючись відповідними методичними рекомендаціями. Ще один аспект, який випливає з документу, на підтвердження факту недостатнього забезпечення матеріальною базою навчальний процес, це відсутність наочних запчастин на уроці. Теорія виробничого навчання, викладалася, як випливає з документів, на достатньому рівні. Прогалини, пов'язані з браком педагогічної освіти, адже, як було відмічено одним із присутніх, що відповіді на поставлені питання вчитель давав без логічних завершень, а також відсутні елементарні знання з фізики тощо.

Висновки. Досліджуючи методичну роботу ТІУКВ за 1959–1960 рр. щодо популяризації трудового аспекту виховання, можемо констатувати про обов'язкове трудове навчання всіх учасників освітнього процесу. Розширюється тематика курсів підвищення кваліфікації вчителів, зокрема, орієнтована на виробничі теми, збільшення практичних занять. Масово залучають до забезпечення виконання перебудови шкільної системи освіти

учнівську молодь, піонерів, комсомольців, працівників колгоспів тощо. Завдяки силами місцевих жителів будувалися шкільні корпуси, висаджувалися дерева, обладнувалися саморобними стелажами класні кімнати тощо. Це давало підставу методистам у своїх звітах писати про покращення матеріально-технічної бази навчання, але, документи з обміну досвідом з Ленінградським та Мінським інститутом удосконалення кваліфікації учителів за 1959 р. свідчив про кардинально протилежну ситуацію.

Посилювалася робота щодо виробничого навчання, яке включало в себе ідеологічний аспект, який відображений у звітах працівників інституту. Щоденне носіння символіки влади, праця мала бути суспільно корисною із шкільних років тощо. Відстежувався вплив трудового виховання на підростаюче покоління, що набирало системного та обов'язкового характеру. Збільшувалася тематика відповідних семінарів, лекцій, відбувалися відкриті уроки з виробничого навчання, які засвідчують про брак педагогічних кадрів, так як навчання проводили не педагоги за освітою, що мало певні прогалини.

Навіть працівники ТІУКВ виконували план з праці по інституту. Все суспільство працювало на благо держави. Не зважаючи на суспільний опір щодо атеїстичного виховання, яке згадується у доповідних методистів інституту, підлягало коригуванню через виховання молоді, яка, на думку тогочасних педагогів, мала вплинути на своїх батьків, родичів. В зазначені роки роль ТІУКВ лише посилювалася як органу, що курує освіту області.

Література:

1. Примакова В. В. Діяльність інститутів підвищення кваліфікації вчителів України в 50–60-і роки XX століття. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2014. № 21. С. 9–14.

2. Кузьма І, Янкович О. Підготовка педагогічних працівників у системі післядипломної освіти до використання технічних засобів навчання в дошкільних закладах у 60-х роках XX століття. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2023. Вип. 65. Том 2. С. 277 – 282.

3. Мартинів М. А. Фінансове становище Тернопільського інституту удосконалення кваліфікації вчителів (1957–1965 рр.). *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Історичні науки.* 2023. Том 34 (73). № 4, 2023 С. 29 – 36.

4. Мартинів М. А. Кадровий потенціал Тернопільського інституту удосконалення вчителів 1950–1960-х рр. *Сьомі Ґеретівські читання:* матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 22 вересня 2023 року). Тернопіль: ТОКІППО, 2023. С. 210 – 212.

5. Державний архів Тернопільської області (далі – Держархів Тернопільської обл.). Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 120. Арк. 74.

6. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 121. Арк. 82.

7. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 122. Арк. 17.
8. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 125. Арк. 13.
9. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 126. Арк. 1.
10. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 128. Арк. 20.
11. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 130. Арк. 29.
12. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 131. Арк. 7.
13. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 133. Арк. 2.
14. Слюсаренко Н. В., Кузьменко Ю. В. Періоди розвитку системи формування освітньої складової фахівців із трудової підготовки в Україні (50-ті рр. XX – початок XXI ст.). Педагогічний альманах. 2016. Вип. 29. С. 261–267
15. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 135. Арк. 70.
16. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 136. Арк. 102.
17. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 137. Арк. 38.
18. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 138. Арк. 60.
19. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 149. Арк. 43.
20. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 150. Арк. 82.
21. Держархів Тернопільської області. Ф. 2062. Оп. 1. Спр. 151. Арк. 8.

References:

1. Prymakova V. 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. Kuzma I, Yankovych O. (2023) Pidhotovka pedahohichnykh pratsivnykiv u systemi pisliadyplomnoi osvity do vykorystannia tekhnichnykh zasobiv navchannia v doshkilnykh zakladakh u 60-kh rokakh KhKh stolittia. [Training of pedagogical workers in the system of postgraduate education for the use of technical means of teaching in preschool institutions in the 60s of the twentieth century]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Vyp. 65. Tom 2. S. 277–282. [in Ukrainian].
3. Martyniv M. A. (2023) Finansove stanovyshche Ternopilskoho instytutu udoskonalennia kvalifikatsii vchyteliv (1957–1965 rr.). [The financial situation of the Ternopil Institute for Advanced Training of Teachers (1957-1965).]. Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V.I. Vernadskoho. Seriia: Istorychni nauky. Tom 34 (73). № 4, S. 29–36. [in Ukrainian].
4. Martyniv M. A. (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].
5. Derzhavnyi arkhiv Ternopilskoi oblasti (dali – Derzharkhiv Ternopilskoi obl.). F. 2062. Op. 1. Spr. 120. Ark. 74
6. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 121. Ark. 82
7. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 122. Ark. 17
8. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 125. Ark. 13
9. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 126. Ark. 1
10. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 128. Ark. 20

11. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 130. Ark. 29
12. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 131. Ark. 7
13. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 133. Ark. 2
14. Sliusarenko N. V., Kuzmenko Yu. V. (2016) Periody rozvytku systemy formuvannia osvitnoi skladovoi fakhivtsiv iz trudovoi pidhotovky v Ukraini (50-ti rr. KhKh – pochatok KhKhI st.). [Periods of Development of the System of Formation of the Educational Component of Labor Training Specialists in Ukraine (50s of the XX - early XXI century).]. Pedahohichnyi almanakh. Vyp. 29. S. 261–267. [in Ukrainian].
15.Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 135. Ark. 70
16. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 136. Ark. 102
17. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 137. Ark. 38
18. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 138. Ark. 60
19. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 149. Ark. 43
20. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 150. Ark. 82
21. Derzharkhiv Ternopilskoi obl. F. 2062. Op. 1. Spr. 151. Ark. 8

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 338.48-6:[25-57](3)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-2007-2020

Опря Богдана Олексіївна кандидат історичних наук, доцент кафедри туризму та готельно-ресторанної справи, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, https://orcid.org/0000-0001-6751-1030

Опря Ігор Анатолійович кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, https://orcid.org/0000-0003-2847-2088

РЕЛІГІЙНИЙ ТУРИЗМ У СТАРОДАВНЬОМУ СВІТІ: ПАЛОМНИЦТВА ДО ХРАМІВ ТА ОРАКУЛІВ

Анотація. Стаття присвячена аналізу релігійного туризму у Стародавньому світі, зокрема традиціям паломництва до храмів та оракулів, які відігравали важливу роль у духовному, соціальному, культурному та економічному житті давніх цивілізацій. Розглядаються основні центри релігійного паломництва, серед яких храми Єгипту (Карнак, Луксор), Дельфійський та Додонський оракули у Стародавній Греції, зіккурати Месопотамії, а також римські святилища, присвячені богам та імператорському культу.

Особливу увагу приділено мотивам, які спонукали людей здійснювати релігійні подорожі. Серед основних причин паломництва виділяються пошук одкровення, прагнення отримати зцілення, виконання обітниць або здобуття божественного благословення для себе чи своїх рідних. Окреслено важливість ритуалів, що супроводжували паломників під час відвідин святилищ, включаючи обряди очищення, жертвоприношення, молитви та участь у священних церемоніях, які зміцнювали зв'язок між людиною та божеством.

Окремо розглянуто економічне та культурне значення релігійного туризму. Масові паломництва сприяли розвитку інфраструктури, зокрема будівництву доріг, готелів, місць харчування та торгових точок уздовж популярних маршрутів. Храмові комплекси виконували не лише релігійні, а й економічні та культурні функції, перетворюючись на центри торгівлі, накопичення багатств та культурного обміну. Завдяки постійному припливу прочан відбувався розвиток ремесел, активізація міжнародної торгівлі, поширення ідей та укладання міжрегіональних зв'язків.

У висновках підкреслено, що релігійний туризм у Стародавньому світі заклав основу для сучасних паломницьких практик. Простежено історичні паралелі між античними та сучасними релігійними подорожами, що підтверджує тяглість духовних традицій, їхню адаптацію до нових історичних умов та незмінну культурну цінність для людства.

Ключові слова: Стародавній світ, історія туризму, паломництво, міжкультурна взаємодія, Єгипет, Месопотамія, Греція, Рим.

Opria Bohdana Oleksiivna Candidate of Historical Sciences (PhD), Associate Professor, Department of Tourism and Hotel and Restaurant Business, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Kamianets-Podilskyi, https://orcid.org/0000-0001-6751-1030

Opria Ihor Anatoliiovych Candidate of Historical Sciences (PhD), Associate Professor, Department of World History, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Kamianets-Podilskyi, https://orcid.org/0000-0003-2847-2088

RELIGIOUS TOURISM IN THE ANCIENT WORLD: PILGRIMAGES TO TEMPLES AND ORACLES

Abstract. The article is devoted to the analysis of religious tourism in the Ancient World, in particular to the traditions of pilgrimage to temples and oracles, which played an important role in the spiritual, social, cultural, and economic life of ancient civilizations. The main centers of religious pilgrimage are considered, including the temples of Egypt (Karnak, Luxor), the Delphic and Dodona oracles in Ancient Greece, the ziggurats of Mesopotamia, as well as Roman sanctuaries dedicated to the gods and the imperial cult.

Special attention is paid to the motivations that prompted people to undertake religious journeys. Among the main reasons for pilgrimage were the search for divine revelations, the desire to obtain healing, the fulfillment of vows, or the acquisition of divine blessings for oneself or one's family. The importance of rituals accompanying pilgrims during their visits to shrines is highlighted, including purification ceremonies, sacrifices, prayers, and participation in sacred ceremonies, which strengthened the connection between humans and deities.

The economic and cultural significance of religious tourism is also examined. Mass pilgrimages contributed to the development of infrastructure, including the construction of roads, inns, food establishments, and trade points along popular routes. Temple complexes performed not only religious but also economic and cultural functions, becoming centers of trade, wealth accumulation, and

cultural exchange. Thanks to the constant influx of pilgrims, crafts developed, international trade intensified, ideas spread, and interregional ties were established.

The conclusions emphasize that religious tourism in the Ancient World laid the foundation for modern pilgrimage practices. Historical parallels between ancient and modern religious journeys are traced, confirming the continuity of spiritual traditions, their adaptation to new historical contexts, and their enduring cultural value for humanity.

Keywords: Ancient World, history of tourism, pilgrimage, intercultural interaction, Egypt, Mesopotamia, Greece, Rome.

Постановка проблеми. Існує поширене уявлення про туризм як виключно сучасне явище, пов'язане з розвитком транспорту, індустрією гостинності та глобалізаційними процесами. Проте релігійні подорожі у вигляді паломництва до святилищ та культових центрів існували ще у Стародавньому світі та мали комплексний духовний, соціальний, культурний і економічний вплив на суспільство. Паломники не лише прагнули отримати духовне благословення чи пророцтва, а й активно сприяли обміну ідеями, товарами та культурними традиціями. Священні маршрути стали потужними каналами міжкультурної взаємодії, сприяли формуванню культових центрів як осередків релігійного, освітнього та економічного життя.

Дослідження феномену релігійного туризму в давнину дозволяє не лише розширити розуміння еволюції туристичних практик, а й простежити витоки сучасних паломницьких маршрутів. Виявлення паралелей між давніми та сучасними формами релігійного туризму дає змогу осмислити сталість духовних традицій та їхню адаптацію до суспільних змін. Крім того, паломництва в античну епоху були нерідко пов'язані з появою інфраструктури, що обслуговувала мандрівників, сприяли економічному розвитку регіонів та зміцнювали авторитет культових місць.

У цьому контексті вивчення релігійного туризму в стародавніх цивілізаціях є актуальним не лише для історії туризму, а й для осмислення соціокультурних процесів, що формували зв'язки між релігійною, економічною та культурною сферами суспільного життя. Аналіз давніх паломницьких практик також дозволяє краще зрозуміти, як сакральні подорожі впливали на формування світогляду, соціальної мобільності та культурної інтеграції різних народів у давнину.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика релігійного туризму у Стародавньому світі охоплює широкий спектр історичних, релігієзнавчих, культурологічних та соціально-економічних аспектів. У загаль-

них підручниках і посібниках з історії Стародавнього світу, релігієзнавства та культури античності цій темі приділено фрагментарну увагу, здебільшого в контексті вивчення релігійних традицій, ролі культових центрів у суспільному житті та особливостей сакральної географії [1-3]. Однак питання паломництва як складової давнього туризму залишається недостатньо висвітленим.

Окремі особливості паломництва як форми релігійного туризму розглянув у своїй статті А. Нагірняк [4], який окреслив характерні риси маршрутів, що включали відвідування храмів і участь у культових фестивалях. М. Воронцова [5] дослідила роль культових зображень та архітектурних ансамблів у збереженні пам'яті про паломництва. Історичний та географічний аспекти релігійного туризму висвітлив П. Сем'янчук [6], наголошуючи на його зв'язку з курортною справою. О. Савченко [7] простежила, як паломництва сприяли обміну культурними традиціями та економічним зв'язкам. Базу дослідження доповнюють зарубіжні праці Д. Вассона [8] та Дж. Норта [9], які аналізують римські релігійні практики й формування паломницьких маршрутів. Отже, сучасні дослідження акцентують увагу на багатовимірності релігійного туризму у Стародавньому світі, його значенні у розвитку культових центрів та суспільних процесів, однак ця тема потребує подальшого вивчення.

Метою статті є з'ясування особливостей релігійного туризму у Стародавньому світі, визначення його основних форм, центрів та виявлення його значення для духовного, соціального, культурного та економічного розвитку давніх цивілізацій

Виклад основного матеріалу. Релігійний туризм у Стародавньому світі відігравав важливу роль у житті людей, оскільки віра була невід'ємною частиною їхнього існування. Паломництва до священних місць здійснювалися з метою поклоніння богам, отримання божественного благословення чи зцілення. Одними з найвідоміших центрів релігійного туризму були храми Єгипту, Месопотамії, Греції та Риму. Наприклад, єгиптяни подорожували до храмів Осіріса в Абідосі, а греки вирушали до Дельфійського оракула, щоб отримати пророцтва від жриці Піфії. Такі поїздки зміцнювали духовний зв'язок паломників із божествами та сприяли культурному обміну між різними регіонами.

Окрім суто релігійних мотивів, подорожі до святилищ і оракулів мали важливе соціальне та економічне значення. Вони сприяли розвитку міст, що приймали паломників, оскільки ті витрачали кошти на житло, їжу, ритуальні дари та сувеніри. Деякі храми ставали настільки впливовими, що їхні жерці відігравали важливу роль у політичних рішеннях. Наприклад, Дельфи були не лише центром поклоніння Аполлону, а й місцем, де

отримували поради правителі й воєначальники. Таким чином, релігійний туризм у Стародавньому став істотним фактором, що впливав на економіку, політику та культуру [1].

Паломництва відігравали важливу роль у суспільному житті античних цивілізацій, об'єднуючи людей різних соціальних станів навколо спільних релігійних традицій. Вони сприяли зміцненню колективної ідентичності, адже участь у святкуваннях і ритуалах створювала відчуття приналежності до єдиної спільноти. Наприклад, Олімпійські ігри в Греції, присвячені Зевсу, не лише приваблювали паломників до його святилища в Олімпії, а й сприяли встановленню тимчасового перемир'я між ворогуючими містами-державами.

У культурному контексті релігійні подорожі сприяли обміну знаннями, мистецькими традиціями та ремеслами. Паломники привозили з собою легенди, вірування та нові стилі архітектури й мистецтва, що сприяло культурному збагаченню регіонів. Наприклад, у храмових комплексах, таких як Ефеський храм Артеміди або святилище Асклепія в Епідаврі, можна було побачити впливи різних цивілізацій. Крім того, такі місця часто ставали освітніми центрами, де жерці не тільки здійснювали ритуали, а й передавали знання в галузях медицини та філософії. Відповідно, паломництва ставали рушієм суспільного розвитку та культурної інтеграції [2].

Основною метою релігійних подорожей у стародавньому світі було поклоніння богам, що виражалося через молитви, жертвоприношення та участь у ритуалах. Люди вирушали до святилищ, щоб висловити свою вдячність або попросити про заступництво у важливих життєвих справах – врожай, перемогу у війні, сімейне благополуччя. Наприклад, у храмі Зевса в Олімпії паломники приносили щедрі дари, сподіваючись на прихильність божества, а у Єгипті численні храми, такі як храм Амона-Ра в Карнаку, ставали центрами масових ритуальних церемоній. Такі подорожі зміцнювали віру та підтримували традиції, що передавалися з покоління в покоління.

Ще однією важливою причиною паломництва було прагнення отримати пророцтво чи зцілення. Віщуни й оракули мали величезний вплив у суспільстві, а їхні пророцтва впливали на рішення правителів і військових стратегів. Наприклад, Дельфійський оракул вважався головним центром пророцтв у Греції, куди зверталися навіть царі перед вирішальними битвами. Окрему роль відігравали храми-лікарні, такі як святилище Асклепія в Епідаврі, де хворі проходили спеціальні ритуали очищення та лікування. Вважалося, що боги можуть зцілювати або давати поради у снах, тому паломники проводили ночі в священних місцях у надії на божественне

одкровення. Відтак, релігійні подорожі мали й практичний вимір, допомагаючи людям знаходити відповіді на найважливіші питання свого життя [3].

Релігійний туризм у Стародавньому Єгипті був тісно пов'язаний із культом богів та відвідуванням священних міст, де знаходилися головні храми та жертовні комплекси. Одним із найважливіших центрів поклоніння був Геліополь, місто, присвячене богу сонця Ра. Тут розташовувався грандіозний храм, куди паломники прибували, щоб віддати шану творцю світу й отримати благословення. Жерці Геліополя вважалися найосвіченішими в країні, тому люди приходили сюди не лише для ритуалів, а й за мудрістю та астрономічними знаннями.

Не менш значущими релігійними центрами були Фіви та Мемфіс. Фіви вважалися священним містом бога Амона-Ра, а їхній головний храм у Карнаку щороку приймав тисячі паломників, особливо під час святкування Опет – урочистої процесії, що символізувала оновлення влади фараона. Мемфіс, своєю чергою, був місцем поклоніння Птаху – богу-творцю та покровителю ремісників. Тут знаходився знаменитий Серрапеум – підземний некрополь священних биків Апісів, яких єгиптяни вважали земним втіленням божества. Відвідування цих міст не лише зміцнювало релігійну віру єгиптян, а й сприяло поширенню релігійних традицій по всій країні [4].

Паломництва до храмів Амона-Ра та Осіріса були невід'ємною частиною релігійного життя стародавніх єгиптян. Храм Амона-Ра в Карнаку, один із найбільших культових комплексів Стародавнього Єгипту, приваблював тисячі паломників, особливо під час свята Опет. Це щорічне свято символізувало оновлення влади фараона та його божественний зв'язок із Амоном-Ра. Під час церемонії святкові процесії переносили статую бога від Карнакського храму до Луксорського, а прочани приносили дари та брали участь у ритуалах очищення. Вони вірили, що присутність у цьому священному місці та спілкування з жерцями допоможе їм отримати захист і благословення бога сонця.

Не менш важливим місцем паломництва був храм Осіріса в Абідосі, де, за легендами, знаходилася могила цього бога. Осіріс був символом воскресіння і загробного життя, тому його культ особливо шанували ті, хто прагнув забезпечити собі благополуччя у потойбічному світі. Єгиптяни з різних куточків країни подорожували до Абідоса, щоб взяти участь у містеріях, що відтворювали смерть і воскресіння Осіріса. Вони приносили статуетки, ритуальні дари та навіть записували свої імена на стінах храму, сподіваючись отримати частку божественного захисту. Паломництво до цього храму прирівнювалося до самої подорожі у потойбічний світ, адже перебування в Абідосі гарантувало прихильність Осіріса після смерті [5].

Процесії та ритуали були невід'ємною частиною релігійних подорожей у Стародавньому Єгипті, надаючи паломництвам особливого значення. Масові ходи супроводжувалися співами, танцями, грою на музичних інструментах та піднесенням дарів богам. Однією з найвідоміших процесій було свято Опет, під час якого статую Амона-Ра в урочистій церемонії переносили з Карнакського храму до Луксорського. Тисячі вірян слідували за нею, висловлюючи свою відданість і прохаючи божественних благословень. Такі подорожі та ритуальні ходи символізували оновлення, зміцнення влади фараона та гармонію між богами і людьми.

Окрім великих державних свят, багато паломників брали участь у персональних ритуалах, які вони здійснювали під час відвідування храмів. Віряни приносили жертовні дари – коштовності, статуетки, їжу або пахощі – і зверталися до жерців за молитвами та пророцтвами. Особливо популярними були ритуали зцілення в храмах Асклепія та Осіріса, де паломники проходили очищення водою та брали участь у містеріях, що символізували відродження та встановлення глибшого духовного зв'язку з богами [5].

Грецькі храми та оракули відігравали ключову роль у релігійному житті Давньої Греції, приваблюючи паломників з усього еллінського світу. Серед найвідоміших центрів поклоніння були Олімпія та Дельфи, які стали не лише релігійними, а й культурними та політичними осередками. Олімпія була присвячена головному богу пантеону – Зевсу, а Дельфи вважалися священним місцем Аполлона, де містився знаменитий оракул. Паломники вирушали до цих місць, щоб здійснити жертвоприношення, отримати благословення богів або дізнатися свою долю через пророкування жерців.

Олімпія була відома насамперед своїм грандіозним храмом Зевса, у якому знаходилося одне з Семи чудес світу – статуя Зевса, створена Фідієм. Щороку сюди приходили тисячі прочан, особливо під час Олімпійських ігор, коли усі військові конфлікти припинялися, а учасники змагалися під захистом Зевса, висловлюючи йому свою шану. Це робило Олімпію одним із головних центрів не тільки релігійного, а й політичного та соціального життя Еллади.

Не менш важливими були Дельфи, де знаходився знаменитий храм Аполлона та Дельфійський оракул. Пророцтва Піфії, жриці Аполлона, мали величезний вплив на грецьких правителів і полководців, які зверталися до неї перед важливими рішеннями. Храм у Дельфах став місцем паломництва для людей різного соціального статусу – від простих громадян до царів. Крім того, тут відбувалися Піфійські ігри, які включали не лише спортивні змагання, а й музичні та поетичні конкурси. Дельфи вважалися центром світу, символічно позначеним каменем Омфалом, і мали величезний авторитет у всій Греції [6].

Оракул Аполлона в Дельфах був одним із найвпливовіших релігійних і політичних центрів Давньої Греції. Його головною жрицею була Піфія, яка, сидячи на триніжку над розщелиною в храмі Аполлона, вдихала пари, що піднімалися з землі, і впадала у стан трансу. Жерці храму тлумачили її незрозумілі вислови та передавали їх як пророцтва для тих, хто звертався до оракула.

Пророцтва Дельфійського оракула відігравали ключову роль у політичних і військових рішеннях Давньої Греції. До нього зверталися правителі, полководці та навіть цілі міста-держави перед важливими подіями, такими як початок війни, колонізація нових земель або вибір політичного курсу. Наприклад, перед битвою при Саламіні у 480 р. до н.е. афіняни отримали від Піфії туманне передбачення про «дерев'яні стіни», яке Фемістокл витлумачив як пораду покладатися на флот. Це допомогло грекам здобути перемогу над персами.

Вплив оракула поширювався далеко за межі Еллади. Відомо, що його пророцтва враховувалися при заснуванні нових колоній, таких як Кирена в Північній Африці. Крім того, Дельфійський храм отримував величезні дари від різних міст, що підкреслювало його авторитет. Однак із часом, особливо в період римського панування, вплив оракула почав слабшати. Попри це, протягом століть Дельфи залишалися важливим духовним центром, де релігія, політика та культура тісно переплітались, формуючи історію античного світу [6].

Асклепіони, зокрема святилище Асклепія в Епідаврі, відігравали важливу роль у системі давньогрецької медицини, поєднуючи релігійні та лікувальні практики. Ці центри зцілення були присвячені богу медицини Асклепію, який, за міфами, мав здатність повертати людей до життя. Епідавр, як головний асклепіон, приваблював паломників з усієї Греції та за її межами, адже вважалося, що тут можна отримати не лише фізичне зцілення, а й духовне очищення.

Процес лікування в асклепіонах включав спеціальні ритуали очищення, які починалися з омовіння у священному джерелі. Після цього хворий повинен був провести ніч у храмі Асклепія – цей обряд називався інкубація. Під час сну вважалося, що бог приходить до паломника у видіннях і вказує на метод лікування або ж зцілює його безпосередньо. Якщо ж одужання не наставало, жерці тлумачили сни пацієнта та призначали лікування, що включало фізичні вправи, дієту, музичну терапію та застосування лікарських трав.

Асклепіон в Епідаврі був не лише місцем зцілення, а й культурним центром. Тут розташовувався великий театр, де проводилися вистави на честь Асклепія, адже вважалося, що мистецтво сприяє одужанню. Крім

того, тут проводилися святкування та спортивні змагання, що нагадували Олімпійські ігри. Таким чином, асклепіони були не просто лікарнями, а повноцінними релігійно-медичними комплексами, які поєднували традиційні вірування, науку та мистецтво у процесі оздоровлення людини.

Релігійні подорожі у Стародавньому Римі були важливою частиною суспільного та духовного життя, оскільки римляни глибоко шанували богів і регулярно здійснювали паломництва до головних храмів імперії. Найзначніші з них знаходилися в Римі, який вважався не лише політичним, а й релігійним центром. Серед найшанованіших культових споруд особливе місце займали Храм Вести, де зберігався священний вогонь Риму, та Храм Юпітера Капітолійського, присвячений головному божеству римського пантеону.

Храм Вести, розташований у Римському форумі, був сакральним місцем, де жертовний вогонь підтримували весталки – жриці, обрані з найзнатніших родин. Вважалося, що цей вогонь символізував благополуччя Риму, і його згасання могло призвести до катастрофи. Тому римляни часто відвідували цей храм, приносячи дари та молячись за процвітання держави.

Не менш важливим центром поклоніння був Храм Юпітера Капітолійського, що стояв на Капітолійському пагорбі. Це був головний храм Риму, присвячений тріаді богів: Юпітеру, Юноні та Мінерві. До нього паломники приходили з усієї імперії, особливо під час тріумфальних процесій, коли переможні полководці приносили подяку богам за військові успіхи. Крім цих храмів, важливими місцями релігійних подорожей були Храм Аполлона Пальмірського, святилище Фортуни Примігенії в Пренесті та храми Мітри, розташовані по всій Римській імперії. Всі ці сакральні місця зміцнювали віру римлян у покровительство богів і їхню роль у долі держави [7].

Культ Мітри та Ісіди був надзвичайно популярним у Римській імперії, і їхні святині ставали важливими місцями паломництва для вірян. Обидва ці культи мали східне походження: поклоніння Мітрі прийшло з Персії та поширилося серед римських легіонерів, тоді як Ісіда – єгипетська богиня материнства та магії – здобула прихильність серед широких верств населення. Подорожі до храмів цих богів мали як духовний, так і символічний характер, оскільки вони забезпечували вірян особливими ритуалами посвяти.

Святилища Мітри, відомі як мітреуми, часто будували у підземних приміщеннях або печерах, символізуючи містичну природу цього бога. Одним із найвідоміших мітреумів був храм у Римі, розташований під сучасною базилікою Сан-Клементе. Посвята в культ Мітри відбувалася через складну систему обрядів і випробувань, зокрема символічну смерть і

відродження. Паломництва до таких святинь мали на меті не лише поклоніння, а й духовне вдосконалення, особливо серед воїнів, які шукали божественного захисту.

Культ Ісіди також передбачав паломництва до її храмів, з яких найвідоміші знаходилися в Олександрії, Римі та Помпеях. Ісидианці вірили у могутність богині як покровительки моряків, тому багато мандрівників приходили до її святилищ, щоб отримати благословення перед далекими подорожами. Святкування на честь Ісіди включали процесії, театралізовані містерії та обряди очищення. У Римі Храм Ісіди та Серапіса, розташований на Марсовому полі, був одним із найвідвідуваніших релігійних центрів. Римляни подорожували до цих святинь, прагнучи не лише захисту богині, а й глибшого розуміння її містичних вчень.

Паломництва у Римській імперії мали добре розвинену організаційну систему, оскільки держава заохочувала релігійні подорожі, визнаючи їхню важливу роль у зміцненні духовної єдності імперії. Відвідування головних храмів і святилищ супроводжувалося спеціальними ритуалами та було частиною громадського життя римлян. Розвинена інфраструктура імперії забезпечувала комфортні умови для релігійних подорожей. Головні римські дороги, такі як Аппієва дорога, сполучали найбільші міста та святині, зокрема храми Юпітера в Капітолії, Аполлона в Дельфах та Ісіди в Олександрії. Уздовж маршрутів розміщувалися гостинні двори, таверни та станції зміни коней, що робило подорожі більш доступними навіть для простих громадян. Крім того, у великих святилищах існували гуртожитки для паломників, де вони могли відпочити перед участю в релігійних церемоніях.

Окрім державної підтримки, важливу роль у паломництвах відігравали жрецькі організації та релігійні братства. Вони допомагали організовувати подорожі, надавали інформацію про маршрути та забезпечували прочан провізією. Деякі імператори навіть сприяли будівництву нових святинь, стимулюючи розвиток паломницької інфраструктури. Наприклад, імператор Адріан активно відвідував храми по всій імперії та розпоряджався їхнім відновленням. Таким чином, добре організована система паломництв у Римській імперії була не лише релігійним, а й соціальним і політичним феноменом, що сприяв зміцненню імперської єдності [8].

Релігійний туризм у Римській імперії відігравав значну економічну та культурну роль, сприяючи розвитку міст, торгівлі та інфраструктури. Завдяки постійному потоку паломників навколо найважливіших храмів і святилищ формувалися спеціалізовані економічні центри, що включали готелі, ринки, ремісничі майстерні та заклади харчування. Паломники витрачали кошти на проживання, жертвопринесення, сувеніри, що стимулю-

вало місцеву економіку та створювало робочі місця для торговців, ремісників і жреців. Наприклад, у Дельфах і Епідаврі функціонували спеціальні базари, де продавали культові предмети, фігурки богів, олії та амулети.

Важливим наслідком розвитку релігійного туризму стало формування туристичних маршрутів та вдосконалення транспортної інфраструктури. Головні паломницькі центри, такі як Рим, Дельфи, Олімпія, Ефес, Александрія та Мемфіс, були пов'язані розгалуженою мережею доріг, що полегшувало пересування прочан. Держава та місцеві громади фінансували будівництво гостинних дворів (мансіо), дорожніх знаків та мостів, що сприяло розвитку торговельних контактів.

Окрім матеріальних змін, релігійний туризм сприяв культурному обміну між різними регіонами імперії. Паломники, подорожуючи до святилищ, знайомилися з місцевими традиціями, мистецтвом та архітектурою, що сприяло поширенню культурних елементів між Сходом і Заходом. Наприклад, культ богині Ісіди, популярний у Єгипті, поширився на всю Римську імперію саме завдяки паломникам, які поверталися з храмів Олександрії та Мемфіса. Таким чином, релігійний туризм відігравав важливу роль у культурній інтеграції імперії [8].

Релігійний туризм у Римській імперії сприяв активній взаємодії культур, що відбувалася через обмін знаннями, традиціями та товарами. Паломники, подорожуючи до святилищ у різних куточках імперії, знайомилися з місцевими релігійними обрядами, архітектурою, мистецтвом і філософськими вченнями. Це сприяло не лише поширенню римських традицій, а й запозиченню елементів інших культур. Наприклад, у Римі з'явилися культи Ісіди, Мітри, Кібели, які прийшли з Єгипту, Персії та Малої Азії відповідно. Римські аристократи та імператори часто відвідували ці святині, що призводило до інтеграції іноземних культів у римську релігійну систему.

Обмін знаннями відбувався і на релігійному рівні, і у сферах медицини, архітектури та філософії. Наприклад, у знаменитих асклепіонах грецькі та римські лікарі обмінювалися медичними знаннями, що сприяло розвитку античної медицини. У Дельфах і Ефесі паломники могли дізнатися про різні філософські школи, що поширювало грецькі ідеї серед римської еліти. Крім того, у священних містах, таких як Олімпія, проводилися фестивалі та спортивні змагання, які збирали учасників і глядачів з усіх куточків імперії, сприяючи культурному обміну.

Релігійні подорожі також активно розвивали торгівлю, оскільки прочани привозили з собою сувеніри, культові предмети та екзотичні товари з різних регіонів. На ринках, що розташовувалися біля великих

храмів, можна було знайти єгипетські амулети, східні пахощі, грецькі статуетки богів і римські монети. Це сприяло економічному зростанню та знайомству населення з культурними особливостями інших народів. Таким чином, релігійний туризм у Римській імперії став не лише духовним явищем, а й важливим механізмом культурної інтеграції, наукового розвитку та економічного процвітання [9].

Релігійний туризм у Римській імперії приносив значну економічну вигоду як храмам, так і містам, які приймали паломників. Великі святилища, такі як Храм Юпітера Капітолійського в Римі, Аполлона в Дельфах, Артеміди в Ефесі чи Ісіди в Олександрії, ставали не лише духовними центрами, а й важливими економічними вузлами. Потік прочан забезпечував постійний приплив коштів завдяки численним пожертвам, які використовувалися для будівництва та розширення храмів, їхнього оздоблення та проведення урочистих ритуалів. Відомо, що деякі храми накопичували величезні багатства, а їхні скарбниці зберігали золоті та срібні дари від паломників і правителів.

Окрім храмів, міста, які приймали паломників, також отримували економічний зиск. Навколо релігійних центрів формувалися торгові ринки, де продавали сувеніри, релігійні атрибути, продукти харчування та інші товари, необхідні мандрівникам. У містах, куди прибували прочани, активно розвивалися готелі (мансіо), таверни, лазні, майстерні ремісників і транспортні послуги. Наприклад, у Дельфах, де знаходився знаменитий оракул, місцеві жителі отримували прибуток від здачі житла прочанам, продажу статуеток Аполлона, бронзових триніжків і священних оливкових вінків.

Крім комерційних вигод, храми та міста використовували прибутки від паломництв для розвитку інфраструктури. Відомо, що багато храмів фінансували будівництво доріг, мостів та громадських споруд, які покращували зв'язок між регіонами. Це сприяло економічному зростанню та підвищенню рівня життя у містах, що приймали прочан. Таким чином, потік паломників не тільки підтримував культові центри, а й сприяв економічному процвітанню всієї Римської імперії.

Висновки. Релігійний туризм у Стародавньому світі був не лише способом вираження віри, але й важливим соціальним явищем. Паломництва до святих місць, таких як храми та святині, об'єднували людей з різних регіонів, сприяючи культурному обміну та зміцненню соціальних зв'язків. Ці подорожі дозволяли людям ділитися своїми традиціями, звичаями та знаннями, що в свою чергу сприяло розвитку спільнот. Релігійний туризм також стимулював економіку, адже паломники потребували послуг, таких як харчування, житло та транспорт, що призводило до розвитку інфраструктури. Релігійний туризм мав значний вплив на античну культуру, оскільки

паломництва до святих місць стали важливими культурними подіями. Вони не лише об'єднували людей, але й слугували платформою для обговорення філософських ідей, розвитку мистецтв та літератури. Багато видатних мислителів і художників черпали натхнення з релігійних тем, що сприяло збагаченню культурної спадщини.

Сучасний туризм значною мірою успадкував традиції релігійного паломництва, яке продовжує залишатися важливим аспектом подорожей для багатьох людей. Сьогодні паломники відвідують священні місця, шукаючи духовного збагачення, особистісного розвитку та внутрішнього спокою. Це не лише зберігає культурну спадщину, але й сприяє економічному розвитку регіонів, які приймають паломників. Місцеві громади отримують вигоду від зростання туристичного потоку, що створює нові можливості для бізнесу, зайнятості та розвитку інфраструктури, зберігаючи при цьому традиції та звичаї, пов'язані з релігійним паломництвом.

Література:

1. Аляєв Г.Є., Горбань О.В., Мєшков В.М. Релігієзнавство. Полтава: ООО «АСМИ», 2012. 282 с. URL: https://surl.li/zlbxvf

2. Ісхакова А.В., Мірошніченко С.В. Історія стародавнього світу. Схід, Греція, Рим. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2024. 315 с. URL: https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi79/0059508.pdf

3. Історія та культура Античності: навч. посіб. / упоряд.: Я.А. Алешкевич. Ужгород: «ДВНЗ» УжНУ, 2023. 180 с. URL: https://surl.li/idehti

4. Нагірняк А.Я. Паломництво та релігійний туризм: характерні риси та особливості. *Економіка та суспільство*. 2022. № 44. URL: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-44-91

5. Воронцова М. Новий погляд на візуальний портрет стародавнього світу: особистість, пам'ять, безсмертя. *Соціальні комунікації*. 2023. № 5 (117). URL: https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/5846

6. Сем'янчук П.С. Історія та географія туристично-рекреаційних подорожей і курортної справи у Стародавньому світі. *Економіка та суспільство*. 2022. № 44. URL: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-44-57

7. Савченко О. Історія розвитку туризму і його вплив на глобалізаційні процеси. *Економіка та суспільство*. 2021. № 27. URL: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-27-18

8. Wasson D.L. Roman Religion. World History Encyclopedia. 2013. URL: https://www.worldhistory.org/Roman_Religion/

9. North J. The Religious History of the Roman Empire. Religion. 2017. URL: https://doi.org/10.1093/acrefore/9780199340378.013.114

References:

1. Aliaiev, H.Ye., Horban, O.V., Mieshkov, V.M. (2012). *Relihiieznavstvo [Religious Studies]*. Poltava: OOO «ASMY», 2012. 282 s. URL: https://surl.li/zlbxvf [in Ukrainian].

2. Iskhakova, A.V., Miroshnichenko S.V. (2024). *Istoriia starodavnoho svitu. Skhid, Hretsiia, Rym [History of the Ancient World. East, Greece, Rome]*. Kharkiv: KhNPU imeni H. S. Skovorody, 2024. 315 s. URL: https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi79/0059508.pdf [in Ukrainian].

3. Aleshkevych, Ya.A. (Eds.). (2023). *Istoriia ta kultura Antychnosti [History and Culture of Antiquity]*: navch. posib. Uzhhorod: «DVNZ» UzhNU, 2023. 180 s. URL: https://surl.li/idehti [in Ukrainian].

4. Nahirniak, A. Ya. (2022). Palomnytstvo ta relihiinyi turyzm: kharakterni rysy ta osoblyvosti [Pilgrimage and Religious Tourism: Characteristics and Features]. *Ekonomika ta suspilstvo*. 2022. № 44. URL: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-44-91 [in Ukrainian].

5. Vorontsova, M. (2023). Novyi pohliad na vizualnyi portret starodavnoho svitu: osobystist, pamiat, bezsmertia [A New Perspective on the Visual Portrait of the Ancient World: Personality, Memory, Immortality]. *Sotsialni komunikatsii*. № 5 (117). URL: https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/5846 [in Ukrainian].

6. Semianchuk, P.S. (2022). Istoriia ta heohrafiia turystychno-rekreatsiinykh podorozhei i kurortnoi spravy u Starodavnomu sviti [History and Geography of Tourist and Recreational Travels and Resort Activities in the Ancient World]. *Ekonomika ta suspilstvo*. № 44. URL: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-44-57 [in Ukrainian].

7. Savchenko, O. (2021). Istoriia rozvytku turyzmu i yoho vplyv na hlobalizatsiini protsesy [The History of Tourism Development and Its Impact on Globalization Processes]. *Ekonomika ta suspilstvo*. № 27. URL: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-27-18 [in Ukrainian].

8. Wasson, D.L. (2013). Roman Religion. World History Encyclopedia. URL: https://www.worldhistory.org/Roman_Religion/ [in English].

9. North, J. (2017). The Religious History of the Roman Empire. Religion. URL: https://doi.org/10.1093/acrefore/9780199340378.013.114 [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 7:32.019.5(47+57)“1965/1985”(091)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-2021-2032

Остапчук Олексій Олександрович доктор філософії в галузі історії, викладач кафедри історії і культури України та спеціальних історичних дисциплін, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, тел.: (098) 42-660-62, https//orcid.org/0000-0003-3386-035X

РАДЯНСЬКА ПРОПАГАНДА В МИСТЕЦТВІ ЕПОХИ ЗАСТОЮ: ІДЕОЛОГІЯ ТА ЇЇ ВИРАЖЕННЯ

Анотація. Актуальність теми є безсумнівною в сучасному світі, де дебати навколо історії та впливу політичних режимів на мистецтво лише загострюються. Дослідження радянської пропаганди в мистецтві епохи застою є важливим етапом у розумінні взаємозв’язку між ідеологією та творчим вираженням художників. Сучасні аналогії та паралелі з минулим дають змогу визначити спільні риси й відмінності мистецтва, що слугувало ідеології радянського періоду. Усвідомлення того, як ідеологічний контекст формував художній вираз, дозволяє краще оцінити спадщину та вплив таких творів на формування суспільної свідомості в минулому і сучасності.

У статті аналізується вплив радянської ідеології на мистецтво періоду «застою» в СРСР, зокрема роль мистецтва як інструменту ідеологічної пропаганди та програмування суспільної свідомості. Розглядаються ідеологічні засади мистецтва того часу, акцентується увага на обмеженнях і цензурі, які визначали творчий процес. У центрі аналізу — тематика та образність радянського мистецтва, зокрема використання символіки та візуальних образів для вираження політичних поглядів режиму.

Окремо розглянуто, як художня форма застосовувалася для створення позитивного іміджу радянської влади, із наголосом на методах пропаганди. Важливий аспект дослідження присвячений проблемі художньої автономії: обговорюються обмеження творчої свободи та цензура, що суттєво вплинули на розвиток мистецтва в умовах тоталітарного режиму.

У висновках статті проведено порівняння офіційної ідеології з реальністю, використовуючи мистецтво як ключовий критерій оцінки. Виокремлено рецепцію та критику як важливі складові аналізу впливу радянської пропаганди на суспільство. Досліджується взаємодія мистецтва та ідеології в період застою, що розкриває багатовимірність цього феномена. Здійснений аналіз поглиблює розуміння ролі мистецьких творів у суспільстві, виокремлюючи їхню значущу функцію у відображенні духовної атмосфери епохи через призму художньої експресії.

Ключові слова: Радянський Союз, пропаганда, «застій», мистецтво, комуністична ідеологія, соцреалізм, радянське мистецтво.

Ostapchuk Oleksii Oleksandrovych PhD in History, Lecturer at the Department of History and Culture of Ukraine and Special Historical Disciplines, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Pereiaslav, tel.: (098) 42-660-62, https://orcid.org/0000-0003-3386-035X

SOVIET PROPAGANDA IN THE ART OF THE STAGNATION ERA: IDEOLOGY AND ITS EXPRESSION

Abstract. The relevance of the topic is undeniable in the contemporary world, where debates surrounding history and the influence of political regimes on art are only intensifying. The exploration of Soviet propaganda in art during the «Zastii» era is a crucial step in understanding the interplay between ideology and expression in the works of artists. Modern analogies and parallels with the past enable the identification of commonalities and differences in the art that served the ideology of the Soviet period. Understanding how the ideological context shapes artistic expression allows for a better assessment of the legacy and impact of such works on the formation of consciousness in both past and present societies.

The article analyzes the influence of Soviet ideology on art during the stagnation era in the USSR, focusing on the role of art as a tool for programming and ideological propaganda. The paper examines the ideological foundations of art during that period, highlighting the restrictions and censorship that defined the creative process. The analytical focus is on themes and imagery, illustrating the use of symbolism and images to convey the political views of the Soviet regime. The article also explores how artistic form was utilized to create a positive image of the Soviet regime, emphasizing artistic methods of propaganda. A separate aspect of the research concerns the impact on artistic autonomy, discussing limitations on creative freedom and censorship that significantly affected the development of artistic independence under a totalitarian regime. The conclusion of the article highlights a comparison between official ideology and reality, using art as a key criterion for assessment. Reception and criticism are identified as crucial elements in analyzing the influence of Soviet propaganda on society. The interaction between art and ideology during the stagnation era is examined, revealing the diverse and complex aspects of this relationship. The conducted analysis enhances the understanding of the role of artistic achievements in society, emphasizing their crucial function in depicting and reproducing the spiritual atmosphere of the stagnation era through the lens of artistic expression.

Keywords: Soviet Union, propaganda, «Zastii», art, communist ideology, socialist realism, Soviet art.

Постановка проблеми. Висвітлення впливу ідеології соціалістичного режиму на мистецтво в період радянського застою є актуальним завданням для подальшого розуміння динаміки та еволюції культурного простору. Розкриття механізмів формування та вираження радянської ідеології в мистецтві надає можливість заглибитися у вивчення ролі мистецтва як інструмента політичної пропаганди. Які основні моменти ідеології знаходили відображення у виборі тематики, образів та художніх засобах висловлення? Це дозволяє розкрити, наскільки ідеологія проникла в саме серце мистецтва і формувала його специфіку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень та публікацій охоплює різні аспекти культурного, історичного та мистецького життя. У статті «Гендерні аспекти візуалізації жінки в українському радянському плакаті 1940–1980 рр.» [3] Е. Донець досліджує репрезентацію жіночих образів в українському радянському плакаті протягом 1940–1980 років. Вона робить висновок, що візуальне втілення образу жінки трансформується відповідно до ідеологічних вимог суспільства. Матеріали зібрання плакатів підтверджують, що соціальна роль жінки визначалася конкретними ідеологічними установками епохи. Це дослідження є важливим для розуміння впливу ідеології на візуальну культуру та роль жінок у радянському суспільстві.

О. Ляшенко у своїй праці [6] аналізує семантику відтінків червоного кольору в поезії Дмитра Фальківського. Автор розглядає ці аспекти з погляду теорії цілісності, виявляючи та аналізуючи типологічний ряд ознак гетерогенного типу цілісності у творі.

О. Новицька у своїй публікації [7] висвітлює проблеми української мистецької критики в період радянського тоталітаризму. Вона підкреслює, що мистецтвознавство функціонувало як інструмент ідеологічної пропаганди та підтримувало ієрархічну систему, структуруючи мистецтво за критеріями тоталітарної естетики.

Монографія Ю. Каганова зосереджується на конструюванні «радянської людини» в Українській РСР з 1953 по 1991 рік [8]. Автор досліджує процес прищеплення цінностей «будівника комунізму» через освіту, масові ЗМІ та культуру. Він вказує на амбівалентність радянських цінностей та їхню внутрішню суперечливість, а також на інерцію світогляду після проголошення незалежності.

Ці дослідження та публікації є важливими для розуміння соціокультурних й ідеологічних аспектів радянського суспільства та його впливу на мистецтво й культуру загалом.

Мета статті полягає в ретроспективному аналізі впливу ідеологічних засад радянського режиму на сферу мистецтва періоду застою. Стаття спрямована на висвітлення та розкриття методів, форм і тем, які використовувалися в мистецтві з метою підтримки та поширення комуністичної ідеології. У цьому контексті стаття прагне дослідити, як мистецтво епохи застою ставало інструментом державної пропаганди, а також які основні тенденції та характерні особливості відзначалися в образотворчому мистецтві, літературі та кіно. Зокрема, акцентується увага на тому, які мистецькі форми та жанри перебували під контролем ідеології й які аспекти суспільного життя вони відображали.

Виклад основного матеріалу. У другій половині XX століття СРСР переживав період, який відомий як «Застій». Цей час в історії країни визначався відновленням сталінської ідеології, соціально-економічною стагнацією та обмеженням особистих свобод громадян. Епоха застою, охоплюючи приблизно період з середини 1960-х до середини 1980-х років, стала часом політичної консервативності та культурного конформізму.

В цей період радянське суспільство і мистецтво знаходилися під владою жорсткого контролю держави, а ідеологія комунізму продовжувала впливати на всі аспекти культурного життя. Хоча офіційно сталінські репресії вже минули, політична цензура та ідеологічний тиск залишалися суттєвими факторами в щоденному функціонуванні суспільства.

У цьому контексті мистецтво виконувало роль не тільки творчого виразу, але й інструмента ідеологічної пропаганди. Художники, письменники, архітектори зіштовхувалися з завданням відтворення «правильного» світогляду через свої твори, віддаляючись від індивідуальної творчості та адаптуючись під стандарти соціалістичного реалізму. Вступне слово у світ радянського мистецтва застою відкривало широкий спектр тем і проблем, які стали невіддільною частиною культурно-історичного ландшафту тієї епохи.

У період Хрущовської відлиги та перших років Брежнєвського застою спостерігалася певна лібералізація соціокультурного середовища, ідеологічно затверджувалася критика культу особистості та образу Й. Сталіна. З початком придушення радянськими військами подій у Чехословаччині в 1968 році виникає новий акцент на важливість відродження образу Сталіна як «сильного лідера».

Мистецтво відображало політичні зміни, що відбувалися в партійній лінії, виступаючи своєрідним індикатором. Наприклад, фільм Юрія Озерова «Звільнення: Вогняна дуга» (1968) привертає увагу до відновлення образу Й. Сталіна [1]. У цьому фільмі Й. Сталін втілюється як мудрий керівник, який впевнено керує фронтами, що символізує його геополітичну

владу. Хоча Й. Сталін зображався раніше у фільмах епохи відлиги (попри критику культу), таких як «Правда» (1957) та «В дні Жовтня» (1958), де він представлявся скоріше як товариш В. Ленін, «Звільнення» надає йому ідеологічно сформований образ. У сучасній рецензії до «Звільнення: Вогняна дуга» підкреслюється його цінність у відображенні реальних історичних постатей, які вірно передають їхні виступи, промови та зовнішність. Це створює враження документальної хроніки, де кожна деталь і кожен штрих відтворені максимально точно [2].

Іншим прикладом слугує роль жінки в суспільстві, який формувався в СРСР і пройшов не одну трансформацію. У початковому визначенні «берегиня домашнього вогнища» втілювала ідеал радянської жінки, яка віддавалася обов'язкам домогосподарки та материнства, забезпечуючи стійкість і добробут сім'ї. Проте з часом цей образ еволюціонував, відображаючи зміни у соціально-політичному контексті. Він почав містити ідею активної участі жінок у будівництві нового суспільства, в тому числі у розвитку промисловості, науки та культури. Поступово до образу «берегині домашнього вогнища» додавалася не лише роль будівниці комунізму, а й елементи жіночої елегантності, грації та краси.

Плакатне мистецтво яскраво відображало це. В радянський період воно відзначалося активним формуванням образу жінки, який пройшов кілька етапів трансформації відповідно до соціокультурних змін та ідеологічних засад часу. Серед різних проявів цього процесу варто зазначити трансформацію образу «жінки-трудівниці» на початку 1960-х років.

Олена Донець у своїй статті «Гендерні аспекти візуалізації жінки в українському радянському плакаті 1940–1980 рр.» вказує на значущий зворотний етап у визначенні «жіночого питання» того часу. У 1960-х роках головною метою розв'язання цього питання вважалося досягнення повної рівності між статями, що відповідало концепції «побудови комунізму». Це призвело до нового сприйняття образу жінки в плакаті, де вона поступово перетворюється з «жінки-трудівниці» на «жінку-товариша», «жінку-керівника», «жінку-передовика виробництва». Одним із ключових завдань цього періоду стало досягнення економічної та політичної рівності з чоловіками, що передбачало активне включення жінок у суспільне виробництво. Цей суспільний контекст обумовлював відсутність у плакаті зображень приватного сімейного простору, оскільки така репрезентація вважалася «чужою» і включала б елементи «міщанського побуту». Жінка, яка віддавалася традиційним обов'язкам у сфері домашнього господарства та материнства, піддавалася суспільному осуду і таврувалася як «безробітниця», «ледарка» та «бариня» [3]. Конституція СРСР 1977 року конкретніше закріплює цей дуальний характер політики та трансформацію

образу. У статті зазначається рівність прав для жінок і чоловіків. Зокрема, зазначено, що «жінка і чоловік мають в СРСР рівні права», а реалізація цих прав гарантується низкою заходів. Серед них — надання жінкам рівних з чоловіками можливостей у здобутті освіти та професійної підготовки, у сфері праці, винагороди за неї та просування по службі, у громадсько-політичній і культурній діяльності. Конституційне положення також визначало необхідність спеціальних заходів для охорони праці й здоров'я жінок, а також створення умов, що дозволяють жінкам поєднувати працю з материнством. Це вказує на визнання важливості створення сприятливих умов для жінок як у сфері професійного розвитку, так і в аспекті материнства. Таке конституційне закріплення рівних прав і заходів для жінок свідчить про офіційне визнання їхньої ролі в суспільстві та підкреслює необхідність системного підходу до забезпечення гендерної рівності [4].

Мистецтво виступало ефективним засобом (провідником) втілення ідей та завдань влади, що виявлялося через його різні прояви. Мистецькі твори слугували не лише мистецькою самодостатністю, але й інструментом політичної пропаганди, спрямованої на підтримку ідеології радянського режиму. В такий спосіб мистецтво ставало частиною інформаційного простору, впливаючи на усвідомлення суспільства та формування його цінностей і сталих образів.

Замовлення влади визначали основні напрямки та канали впливу на суспільство. Його активна участь у формуванні образу суспільства створювала естетичні та ідейні шляхи для сприйняття владних концепцій.

У період радянської епохи мистецтво було піддане впливові обмежень та цензури. Мистецькі напрямки обмежувалися рамками єдиного легального жанру — соцреалізму. Однак цей напрямок вважався урізноманітненим і вже повністю сформованим, залишаючись без зазначених оновлень. Соцреалізм виступав як стандарт, а його уніфіковані риси слугували ключовими елементами для створення творів.

Відхилення від тематики та мотивів соцреалізму зазнавало жорсткої критики від колег та владних структур. Автори, які втілювали інші теми чи стилістичні рішення, піддавалися «ритуалу» публічної критики за відхилення від «правильного мистецького курсу».

Свідченням цього є лист від 30 травня 1968 року до секретаря ЦК КП України П. Шелеста, у якому відмічалося: «У виступі секретаря парткому Союзу письменників В. П. Козаченко прозвучала стурбованість тим, що в останній час в літературі й мистецтві має місце тенденція відходу від горьківських традицій, які усіма засобами художнього зображення затверджували людину праці, творця нового суспільства. Згідно з думкою

тов. Козаченка, письменник В. Некрасов своєю поведінкою, безвідповідальними заявами фактично протиставив себе усій письменницькій організації України. Партійний комітет прийме стосовно нього найрішучіші заходи. Тов. Козаченко говорив також про необхідність ширше залучати до роботи в газетах і журналах письменників республіки» [5, с. 518]. У цитаті зазначається термін «горьківські традиції», який походить від імені Максима Горького, видатного радянського письменника і засновника соцреалізму. Максим Горький відіграв важливу роль у формуванні цього мистецького напрямку та заклав його основи. Термін «горьківські традиції» вказує на ідеологічні та естетичні принципи, які Горький вважав важливими для представлення історії та життя в соцреалістичних творах.

Ця концепція визначала образ людини праці та творця нового суспільства, який став основною темою соцреалістичного мистецтва в період радянської епохи. Зазначимо, що за лояльність до офіційної ідеології та членство в мистецьких спілках автори мали певні привілеї, такі як грошова винагорода, путівки в санаторії, житло в містах, дачі за межами та інші пільги.

Однак лояльний автор, якщо бажав виражати свою творчість у напрямках, які визнавалися владою як «буржуазні» (наприклад, «авангардизм», «кубізм», «сюрреалізм», «абстракціонізм» тощо), здебільшого робив це в нелегальних умовах. Таким чином, й тут спостерігається дуальність: попри консервативність канонів соцреалізму, вплив інших жанрів проявлявся у творчості митців, які обирали «нелегальні» альтернативні напрямки.

Важливо відзначити, що цей дуалізм свідчив про існування творчої напруженості та певної самостійності митців у вираженні своєї індивідуальності, навіть за рамками затверджених канонів соцреалізму.

Як уже було відзначено раніше, соцреалізм як головний жанровий напрямок мистецтва визначав свої канони, які набували різних виразів у різних мистецьких напрямках. У цьому контексті уніфікована символіка виступала як засіб асоціації мистецьких творів із комуністичною ідеологією. Зокрема, прикладом може слугувати використання насичених червоних відтінків у мистецьких творах, що стали символом радянської революції та держави.

Характерний вираз цього символу можна знайти в пам'ятниках, присвячених видатним лідерам радянської держави. Наприклад, на Жовтневій площі у місті Києві в 1977 році було встановлено пам'ятник В. Леніну, виготовлений із червоного граніту [6]. Червоний колір у цьому контексті виступав не лише як естетичний елемент, але й як символічний знак, що підкреслював важливість комуністичних ідеалів.

Образотворче мистецтво також активно використовувало червоний колір як ключовий елемент палітри. Картина та плакат часто переповнювалися червоними прапорами та монохроматичною гамою червоного кольору, створюючи образ щасливого сучасного життя, тоді як минуле, зокрема події Другої світової війни, зазвичай відображалося темними кольорами. Такий контраст між складним минулим і світлим сучасним створював гармонійний образ, який підтримував ідеологічні концепції епохи застою, а також пропагував важливі ідеї сучасного суспільства.

У літературі епохи застою радянські письменники виявляли високий ступінь усвідомлення символічного значення червоного кольору, використовуючи його для акцентування ідеологічних концепцій та політичних поглядів. Зокрема, червоний колір часто наслідувався в описах сучасного соціалістичного життя та літературних персонажів, які відтворювали ідеали радянського соціалізму.

У творах романтичного та оповідного характеру регулярно висвітлювалися образи червоних прапорів, що носили символічне навантаження, підкреслюючи тріумф комунізму та панування радянської влади. Червоний колір часто функціонував як метафора для вираження сили, енергії та бойового духу пролетаріату, а також як символ віри в комуністичний ідеал та будівництва яскравого майбутнього.

У статті О. Ляшенка «Семантика відтінків червоного кольору в поетиці циклу «Минуле» Д. Фальківського (до ідеї цілісності)» зазначається: «Д. Фальківський, рахуючись із буденною для нього ситуацією та не уникаючи метафор і порівнянь, розкриває характер ліричного героя як образ, якому властиві риси романтика поряд з рисами свідомого реаліста. Зокрема, сприйняття комуністичної ідеї та боротьба за неї виражені у творі саме через червоний колір — активність, що підкреслена у поезії вигуками: «Комуно! Vivat!», «Комуно? Дайош...». Войовничість і відданість боротьбі виявляються у метафоричних зворотах: «здоров'я палив на огня», «революцій ковтаючи кров», «в товаристві рушниці й штика»» [7, с. 332].

Поміж використанням кольорів у радянському мистецтві також велике значення мали канонічно затверджені образи, що слугували стандартними представленнями ідеологічних концепцій та соціальних реалій епохи застою.

Серед цих образів вирізнялися вожді революції, керівники комуністичної партії, радянські солдати, заводські робітники, селяни, діти та інші. Вожді революції, такі як В. Ленін чи Й. Сталін, виступали як символи ідеології та революційної перемоги. Їхні образи відображалися в пам'ятниках, живопису та плакатах, підсилюючи культ лідерів та їхню необхідність для соціалістичного будівництва. Лідери комуністичної партії також були

представлені в мистецтві як визначальні постаті, що відображали єдність та рішучість партії. Робітники, селяни та інші робітничі категорії також входили в канонічні образи, що ілюстрували важливість праці та колективізму в соціалістичному суспільстві. У мистецтво також активно використовувалися образ радянського солдата, що став символом мужності, відданості та героїзму. Образ дітей, як символ майбутнього, демонстрував ідею поколінної передачі ідеалів комунізму та виховання нового, соціалістичного покоління. Ці канонічно затверджені образи відображали та підтримували ідеологію епохи застою, сприяючи формуванню соціокультурного ландшафту того часу через визначені стереотипи та уявлення про ідеального радянського героя чи героїню. Як відзначає Ольга Новицька у статті «Українське радянське мистецтвознавство як частина тоталітарної культури»: «Образи вождя, радянського народу, воїна, робітника, колгоспниці — далекі від об'єктивної реальності, наскрізь ідеологічні та міфологізовані, однак прагнуть здаватися реалістичними. Згодом вони викристалізовуються в «типові образи в типових обставинах», випрацьовується чітка іконографія їх зображення з усталеними атрибутами (робітник з молотом і шестернею, колгоспниця-жниварка із серпом і снопом колосків тощо)» [8, с. 186-187].

Стійке використання ідеологічної символіки та канонічних образів у радянському мистецтві визначало формування естетичного портрета «прекрасної» сучасності, де спільнота зустрічала ідеалізовану «комуністичну» реальність. Це відбувалося попри те, що під час періоду Брежнєвського застою сама ідея комунізму заміщувалася концепцією «розвинутого соціалізму», однак це відрізнення не вплинуло на збереження позитивного образу керівної ролі партії. Позитивний образ керівної ролі партії зберігав свою важливість у художньому вираженні, відображаючи не лише формальні ідеї «розвинутого соціалізму», але й підтримував прагматичний погляд на соціальний прогрес та здатність партійного лідерства ефективно вирішувати завдання суспільства.

Такий творчий підхід, спрямований на стале використання ідеологічних символів, сприяв утриманню та посиленню позитивного ставлення громадськості до ідеології влади, попри реальні трансформації в політичному ландшафті. Це дозволяло мистецтву і публіцистиці втілювати концепцію ідеального соціалістичного устрою в образах та символах, що продовжували визначати естетичний курс тогочасного радянського мистецтва.

Говорячи про наслідки, масовість використання канонізованих образів та символів у творчості радянського мистецтва спричинила створення паралельної реальності, яка значною мірою відхилялася від об'єктивної ситуації. Офіційна ідеологія, що повільно адаптувалася до нових умов у період застою, викликала уявлення про соціальну та політичну стабільність.

Мистецьке відтворення образів лідерів, робітників, селян та інших типових героїв сприяло формуванню ідеалізованого відображення «нового соціалістичного життя». Однак, порівнюючи цей ідеалізований образ із реальністю, можна відмітити розрив між тим, яким бажалося бачити соціалістичну дійсність, і тим, якою вона була насправді. Участь робітників у будівництві комунізму, співпраця всіх верств суспільства та добробут на тлі промислового розквіту — це стереотипи, які мистецтво прагнуло відтворити. Проте, в реальності, наявність соціальних та економічних викликів, корупція та інші негативні аспекти значно ускладнювали картину суспільства того часу.

У своїй монографії «Конструювання «радянської людини» (1953–1991)» науковець Ю. Каганов відмічає, що реальна та ілюзорна системи існували паралельно, не заважаючи одна одній. Така ситуація впливала на психіку людей, і пристосування до двох паралельних життів — реального й ілюзорного — викликало роздвоєння особистості, яке з погляду соціальної психології можна вважати хворобливим станом. На думку дослідників П. Вайля й О. Геніса, важливо враховувати, що, попри свідомість недостовірності шкільних постулатів, люди все життя взаємодіяли з ними [9, с. 89].

Отже, вплив радянської пропаганди на мистецтво епохи застою визначався складною динамікою, що містила певні аспекти. З одного боку, мистецькі твори створювали образи та символи, що визначали ключові аспекти колективної ідентичності. Найяскравіше це проявлялося в зображенні «нової радянської людини» — образу, що об'єднував в собі ідеального працівника, вірного громадянина та патріота, який віддавав своє життя будівництву соціалізму. Мистецтво виконувало важливу роль у формуванні культурної пам'яті шляхом відтворення ідеологічно важливих подій та лідерів. Пам'ятні картини, пам'ятники та плакати слугували не лише художніми творами, а й інструментами формування колективної пам'яті, яка підкреслювала тріумф радянського товариства та переписувала історію відповідно до політичних завдань влади. Мистецька творчість також сприяла утвердженню ідей соціалістичного ідеалу, пропагуючи певний стандарт культурних цінностей, що повинні були відповідати принципам соціалістичного будівництва. Це викликало певну естетизацію ідеології та визначало художні засоби вираження соціальних ідеалів.

Однак, з іншого боку, ця впливова роль пропаганди обмежувала творчу свободу митців та підтискала різноманітні художні вирази, які не вписувалися в рамки офіційної ідеології. Мистецтво ставало засобом втілення узаконених ідей та форм, заздалегідь затверджених вищою владою, знижуючи ступінь художньої індивідуальності. Радянська пропаганда виявляла суттєвий вплив на образотворчість, літературу, театр і кіно,

формуючи стандарти «соціалістичного реалізму». Її ефекти були відзначені створенням канонізованих образів, які стали символами комуністичної ідеології та впровадженням єдиної мистецької лінії, спрямованої на підтримку політичної стабільності та ідеологічної єдності.

Ідеологія та мистецтво виявилися тісно взаємопов'язаними факторами, що мали значний вплив на формування образів у суспільстві та створення паралельної реальності. Попри утопічний характер цієї паралельної реальності, вона успішно існувала та взаємодіяла з іншою, реальною соціальною дійсністю.

Література:

1.Звільнення: Вогняна дуга. MEGOGO. URL: https://megogo.net/ua/view/1364021-zvilnennya-vognyana-duga.html.

2. Освобождение: Огненная дуга (1968). Кино про войну. URL: https://kino-o-voine.cc/osvobozhdenie-ognennaya-duga-film-pervyi-1968/.

3. Донець О. М. Гендерні аспекти візуалізації жінки в українському радянському плакаті 1940–1980 рр. (на основі зібрання українського друкованого плаката XX ст. відділу образотворчих мистецтв Інституту книгознавства НБУВ). РукОп.на та книжкова спадщина України. 2017. Вип. 21. С. 194-201.

4. Конституція від 07.10.1977 Конституція (Основний Закон) Союзу. Аналітично-правова система. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/169373___601884.

5. Петро Шелест: «Справжній суд історії ще попереду». Спогади, щоденники, документи, матеріали. Упоряд.: В. Баран, О. Мандебура, Ю.Шаповал, Г.Юдинкова; За ред. Ю. Шаповала. Київ: Генеза, 2004. 808 с.

6. Історичний блог: 1991 рік. Демонтаж пам'ятника Леніну на Майдані - BBC News Україна. BBC News Україна. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/blogs/2016/09/160912_tsalyk_lenin_monument_az.

7. Ляшенко О.А. Семантика відтінків червоного кольору в поетиці циклу «Минуле» Д.Фальківського (до ідеї цілісності). Таїни художнього тексту: Зб. наук. праць. Дніпропетровськ, 2007. С. 328-338.

8. Новицька О. Українське радянське мистецтвознавство як частина тоталітарної культури. *ВІСНИК Львівської національної академії мистецтв*. 2011. № 22. С. 183–196.

9. Каганов Ю. О. Конструювання «радянської людини» (1953–1991): українська версія. Запоріжжя: Інтер-М, 2019. 432 с.

References:

1. «Zvilnennia: Vohniana duha» [Dismissal: Fiery Arch]. MEGOGO. URL: https://megogo.net/ua/view/1364021-zvilnennya-vognyana-duga.html [in Ukrainian].

2. «Osvobozhdenye: Ohnennaia duha» [Dismissal: Fiery Arch (1968]. War Movies. URL: https://kino-o-voine.cc/osvobozhdenie-ognennaya-duga-film-pervyi-1968/ [in Russian].

3. Donets, O. M. (2017) Henderni aspekty vizualizatsii zhinky v ukrainskomu radianskomu plakati 1940–1980 rr. (na osnovi zibrannia ukrainskoho drukovanoho plakata KhKh st. viddilu obrazotvorchykh mystetstv Instytutu knyhoznavstva NBUV). [Gender Aspects of Woman Visualization in Ukrainian Soviet Posters 1940–1980 (Based on the Collection of Ukrainian Printed Posters of the 20th Century from the Department of Fine Arts of the Institute of Book Studies of the National University of Kyiv)]. Manuscript and Book Heritage of Ukraine, No. 21, Pp. 194-201 [in Ukrainian].

4. Konstytutsiia vid 07.10.1977 Konstytutsiia (Osnovnyi Zakon) Soiuzu [Constitution of the Union of Soviet Socialist Republics (1977, October 7)]. Analytical Legal System. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/169373___601884 [in Ukrainian].

5. Petro Shelest: «Spravzhnii sud istorii shche poperedu». Spohady, shchodennyky, dokumenty, materialy [Petro Shelest «The True Judgment of History Lies Ahead». Memoirs, Diaries, Documents, Materials] (2004). Ed. by V. Baran, O. Mandebura, Yu. Shapoval, H. Yudinkova; Ed. by Yu. Shapoval. Kyiv: Geneza, 808 p. [in Ukrainian].

6. Istorychnyi bloh: 1991 rik. Demontazh pamiatnyka Leninu na Maidani - BBC News Ukraina [Historical Blog: 1991. Dismantling Lenin Monument on Maidan - BBC News Ukraine]. BBC News Ukraine. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/blogs/2016/09/160912_tsalyk_lenin_monument_az [in Ukrainian].

7. Lyashenko, O. A. (2007) Semantyka vidtinkiv chervonoho koloru v poetytsi tsyklu «Mynule» D.Falkivskoho (do idei tsilisnosti). [The Semantics of Shades of Red in the Poetry of the Cycle «Past» by D. Falkivsky (Towards the Idea of Integrity)]. Secrets of Artistic Text: Collection of Scientific Works. Dnipropetrovsk, Pp. 328-338 [in Ukrainian].

8. Novytska, O. (2011) Ukrainske radianske mystetstvoznavstvo yak chastyna totalitarnoi kultury. [Ukrainian Soviet Art Studies as Part of Totalitarian Culture]. Bulletin of Lviv National Academy of Arts, No. 22, Pp.183–196 [in Ukrainian].

9. Kaganov, Y. O. (2019) Konstruiuvannia «radianskoi liudyny» (1953–1991): ukrainska versiia. [Constructing the «Soviet Person» (1953–1991): Ukrainian Version]. Zaporizhzhia: Inter-M. 432 p. [in Ukrainian].

УДК 94 (477.8)"1944/1990"

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-2033-2042

Пальчевський Руслан Степанович кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри історії України, Рівненський державний гуманітарний університет, м.Рівне, тел.: (097) 939-43-75, https://orcid.org/0000-0003-0812-1731

Півоварчук Віталій Миколайович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, тел.: (067) 596-79-69, https://orcid.org/0000-0002-9740-5092

Філіпович Мирослава Богданівна кандидат історичних наук, доцент, Почесний професор Балтійського науково-дослідного інституту проблем трансформації економічної сфери, м. Рига, Латвійська Республіка, доцент кафедри документознавства та інформаційної діяльності, Академія рекреаційних технологій і права, м. Луцьк, тел.: (050) 930-31-05, https://orcid.org/0000-0002-3220-6746

ЗАІДЕОЛОГІЗОВАНІСТЬ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОЇ СФЕРИ ВОЛИНСЬКОГО СЕЛА У 1944-1990-Х РР.

Анотація: З кожним роком Україна утверджується у світі як суверенна, незалежна, соціальна, правова держава. Серед державотворчих проблем особливе місце відводитися селу, адже Україна здавна асоціюється як аграрна держава з переважаючим сільським населенням. Тому актуальним є дослідження історії села та розвиток культурно-освітньої сфери на селі. З цієї точки зору буде цікавим розгляд питання як розроблялась й формувалася ідеологія перетворень на селі за часів радянської влади.

У статті на основі архівних матеріалів аналізується стан і розвиток культури, освіти, волинського села, розглядаються особливості державної політики. Охарактеризовано розвиток та діяльність культурно-освітніх установ, соціальні зміни у післявоєнний період. Здійснюється аналіз соціально-економічних змін у волинському селі у другій половині XX століття. Зокрема, звертається увага на ідеологізації культурно-освітньої сфери, в основі якої лежало завдання підірвати самобутність та унікальність сільського способу життя.

З позицій сучасної методики автори розкривають особливості організації сільських обрядів. Визначено, як впливала мережа закладів культури

на формування нового заідеологізованого світогляду волинських селян. Попри активний розвиток культурно-освітніх закладів та важливості покладених на них радянською владою завдань, слід відзначити, що чимало з них були у пристосованих приміщеннях.

У післявоєнні роки культурно-освітні заклади виконували «соціальні замовлення» партійного керівництва. Концерти, вистави та інші творчі заходи, окрім організації дозвілля, сприяли вихованню селян з врахуванням ідеологічної спрямованості в основі якої лежало утвердження комуністичної свідомості та радянського способу життя.

Ключові слова: Волинь, селянство, ідеологія, культура, політика влади, освіта, обряди, дозвілля.

Palchevskyi Ruslan Stepanovych Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of History of Ukraine, Rivne State University for the Humanities, tel.: (097) 939-43-75, https://orcid.org/0000-0003-0812-1731

Pivovarchuk Vitaliy Mykolayovych Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of History of Ukraine, Rivne State University for the Humanities, tel.: (067) 596-79-69, https://orcid.org/0000-0002-9740-5092

Filipovych Myroslava Bohdanivna Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Honorary Professor of the Baltic Research Institute for Problems of Transformation of the Economic Sphere, Riga, Republic of Latvia, Associate Professor of the Department of Documentation and Information Activities of the Academy of Recreational Technologies and Law, Lutsk, tel.: (050) 930-31-05, https://orcid.org/0000-0002-3220-6746

IDEOLOGIZATION OF THE CULTURAL AND EDUCATIONAL SPHERE OF THE VOLYN VILLAGE IN THE 1944-1990S.

Abstract: Every year Ukraine establishes itself in the world as a sovereign, independent, social, legal state. Among the state-building problems, a special place is given to the village, because Ukraine has long been associated as an agrarian state with a predominantly rural population. Therefore, the study of the history of the village and the development of the cultural and educational sphere in the village is relevant. From this point of view, it will be interesting to consider the question of how the ideology of transformations in the countryside was developed and formed during the Soviet era.

On the basis of archival materials, the article analyzes the state and development of culture, education, the Volyn village, considers the features of state policy. The development and activities of cultural and educational institutions, social changes in the post-war period are characterized. The analysis of socio-economic changes in the Volyn village in the second half of the twentieth century is carried out. In particular, attention is paid to the ideologization of the cultural and educational sphere, which was based on the task of undermining the originality and uniqueness of the rural way of life.

From the standpoint of modern methodology, the authors reveal the features of the organization of village rituals. It is determined how the network of cultural institutions influenced the formation of a new ideologized worldview of Volyn peasants. Despite the active development of cultural and educational institutions and the importance of the tasks assigned to them by the Soviet authorities, it should be noted that many of them were in adapted premises.

In the post-war years, cultural and educational institutions fulfilled the "social orders" of the party leadership. Concerts, performances and other creative events, in addition to the organization of leisure, contributed to the education of peasants, taking into account the ideological orientation, which was based on the establishment of communist consciousness and the Soviet way of life.

Keywords: Volyn, peasantry, ideology, culture, politics of power, education, rituals, leisure.

Постановка проблеми: Історія України в останні десятиріччя активно досліджується з різних аспектів. Одним із визначних елементів її творення є селянство. Адже Україна – аграрна держава і її історія тісно пов’язана з діяльністю селян та становищем села. Історія села і до сьогодні є мало вивченою. Волинське село, його історія має свої особливості які потребують ґрунтовного дослідження. Також, не менш важливим, є дослідження шляхів впливу на самосвідомість волинських селян компартійним радянським апаратом, як під його тиском змінювалися традиції, звичаї та обряди, які лишилися і пережили ідеологічний тиск, а які нові – прижилися і продовжують своє існування навіть вже у часи сучасної української державності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історії українського, утому числі, волинського селянства присвячено чимало наукових доробків. Зокрема О. Михальчук у своїй праці комплексно дослідила волинське село [5], дослідженню історіографії присвятили свої праці А. Киданюк [2] та В. Лисак [4]. Соціально-побутові умови аналізує Л. Ковпак [3], а шкільництво та культуру часів «хрущовської відлиги» досліджували І. Романюк [7] та Я. Федоренко [8].

Мета статті - з'ясувати ступінь заідеологізованості культурно-освітньої сфери волинського села у 1944-1990 рр., вплив радянської влади сільське життя

Виклад основного матеріалу. У волинському селі були сильні культурно-освітні традиції, які мали тяглість ще з попередніх років. З приходом «других совєтів», як говорили у побуті волиняни, у 1944 році селяни пам'ятали діяльність українських культурно-освітніх товариств «Просвіта», «Просвітянська хата», «Рідна хата», «Луг» та інших. Прихід «перших совєтів» датувався вереснем 1939 р. і до вторгнення гітлерівської Німеччини у червні 1941 р.

Населення Волинської області у переважній більшості є сільським населенням, так станом на 1960 рік 70 % її мешканців були селянами, існувало 10 міст, 21 селище міського типу, та 1193 села, станом на 2001 рік населення області 1 млн 27 тис. осіб, що становить 2,2 % від населення України. В тому числі: міське населення 50,4 % сільське 49,6 % і нині до складу Волинської області входить 1054 села. У кінці XX століття спостерігається зменшення сільського населення, як свідчать статистичні дані частка сільського населення у 1991 році було майже 17 млн, а у 2022 році – 12 млн [1]. Оскільки Україна у своїй переважній більшості була республікою з перевагою аграрного сектора та сільським населенням радянська влада значну увагу приділила формуванню культурно-освітньої сфери саме на селі.

Згідно з даними Волинського управління культури у 1966 р. в районах області (без міст Луцьк, Ковель, Нововолинськ та сіл Луцького району) нараховувалось 898 клубів. Найбільше їх було у Володимир-Волинському (100), Рожищенському (97), Ковельському (96), Горохівському (90), і Любомльському (90) районах. Найменше – у Любешівському (35), Камінь-Каширському (52), Ратнівському (60), Маневицькому (64) районах. Станом на 1971 р. 169 сіл (із 1070), або 15,7% не мали клубних установ, в т.ч., з чисельністю населення до 300 осіб – 128 сіл (11,9%), від 300 до 500 осіб – 29 сіл (2,7%), від 500 до 1000 осіб – 12 (1,1%) [5, С. 5].

Загалом, для організації культурного обслуговування селян області у досліджуваний період було створено широку мережу установ культури – 906 клубів і будинків культури, 718 бібліотек, 226 музейних закладів на громадських засадах [9, С. 240]. Тут читалися лекції, організовувалися тематичні вечори, художня самодіяльності, проводилася робота по залученню громадського активу, молоді до проведення масово-політичних і культурно-освітніх заходів.

Основним завданням культурно-просвітницьких організації було стати помічником партійних організацій у пропаганді політичних, еконо-

мічних знань, передового виробничого досвіду. Шляхами в провадження комуністичної пропаганди були різноманітні кампанія: антирелігійна, антиалкогольна і т.п. У межах кожної кампанії окрім читання лекцій на відповідну тематику розроблялись різноманітні заходи, зокрема введення нових обрядів та свят. Регулярно у Волинській області проводились 5-денні семінари-практикуми організаторів нових радянських свят і обрядів, розроблялись і розповсюджувались в усі райони області примірні сценарії безалкогольного весілля**.**

Після входження Волині до складу Української РСР почалося «становлення і утвердження радянських традицій, свят і обрядів». Вони були безпосередньо пов'язані з відповідним рівнем політичного, економічного та культурного будівництва та мали певні етапи формування. На першому етапі (1939 – кінець 1950-х рр.) відбувалось становлення загальнодержавних свят і обрядів, а на другому (від початку 1960-х рр. до кінця 1980 років) почалось їх впровадження в життя та побут населення.

У лютому 1940 р. в обласному центрі Волині почав роботу орган запису актів громадянського стану (ЗАГС). Наступним кроком у розвитку обрядового оформлення важливих подій в житті людини було втілення в життя Указу Президії Верховної Ради УРСР від 16 квітня 1940 р. «Про реєстрацію актів громадянського стану у Волинській, Дрогобицькій, Львівській, Ровенській, Станіславській і Тернопільській областях УРСР» і постанови від 17 квітня 1940 р. «Про організацію ЗАГСів...» [6; 11, С. 705-707]. Відповідно до цих постанов з 5 травня 1940 р. реєстрація всіх актів громадянського стану запроваджувалася повсюдно на даній території тільки в органах ЗАГСу. Із запровадженням обов'язкової громадянської метрикації релігійні обряди – вінчання, хрещення та церковне поховання – втратили будь-яку юридичну силу і стали приватною справою людини. Це привело до поступової руйнації традиційної обрядовості, тісно пов'язаної з церквою.

У 60-ті роки з ініціативи значною мірою республіканських керівних структур з'явилась ідея запровадження нових радянських свят і обрядів. В усіх державних структурах, по вертикалі, до сільських і селищних Рад народних депутатів, утворюються спеціальні обрядові комісії, облаштовувалися будинки, кімнати для здійснення обрядів. Розроблялися спеціальні ритуали проведення реєстраційних акцій.

Проте, хоча держава і вдавалася до заходів, аби надати принадності відзначенню на державний кшталт свят та обрядів у житті людей, церкву, релігію тут з її позицій «викинути» не вдалося.

Основною метою «впровадження в життя нових обрядів і звичаїв» було зменшення релігійної обрядовості. При виконкомах створювались

комісії по впровадженню в життя та побут громадянських обрядів. За новими обрядами проводилась реєстрація новонароджених, одружень, проводів до армії, проводів на пенсію та ін. Так, у Горохівському районі в 1971 році відповідно до нових вимог було проведено: одружень – 434, випровадини до армії – 148, проводів на пенсію – 24 та 64 реєстрації новонароджених. Тільки в с. Угринів влаштовано 17 комсомольських весіль, у 23 селах проведені були свята Врожаю, у 20 селах – вечори Золотої Осені [9, С. 243].

Новими святковими днями стали день освіти, день вчителя, день колгоспника, день механізатора. Для проведення цих заходів облаштовувалися спеціальні кімнати, але в більшості сіл нові свята і обряди відбувалися в приміщеннях будинків культури і клубів. З метою урочистого проведення долучалися духові оркестри та колективи художньої самодіяльності. До нових умов життя прагнули пристосувати і традиційні календарні свята. На противагу Різдву був запроваджений Новий рік, Масляній – свято Зими, Трійці – свято Зеленого колосу.

Певні зміни намагалися внести і в традиційний обряд поховання, з цією метою стали будуватися ритуальні майданчики будинки панахиди. У с. Старостав як будинок громадської панахиди використовувалась знята з реєстрації культова споруда, розміщена на кладовищі. Реконструкція культової споруди під будинок громадської панахиди здійснювалась у селах Пірванче та Смолява. З метою витіснення «релігійних звичок», пов'язаних з вшануванням померлих, виконком Волинської обласної ради у 1963 р. розіслав всім райвиконкомам спеціальний лист, в якому рекомендував силами громадськості провести у порядок кладовища і 9-10 травня організувати похоронні мітинги, перетворивши ці дні в дні пам'яті не тільки воїнів, але й всіх померлих.

Питання проведення нової обрядовості розглядалися на засіданнях виконкомів Переспівської, Доросинівської, Турійської сільських Рад депутатів трудящих. Свято Івана Купала, яке відбулося у Рожищанському районі було знято Київською студією документальних кінофільмів у фільмі «На щастя на долю».

Оновленим став і обряд пов'язаний з народження дитини – «зорини». З цією метою був створений типовий сценарій, згідно з яким «батьки і рідні немовляти погожого дня направляються до клубу Спочатку воно відзначалося урочистою реєстрацією у виконкомі або у клубі та святом наречення імені у сім'я.. Тут їх зустрічали почесні батьки. «Найстаршого» громадянина пов'язують голубою стрічкою, а якщо це дівчинка – рожевою. Почесні батьки зустрічають рідних хлібом-сіллю, а ті передають їм свою дитину, і всі разом заходять в клуб. Секретар сільської Ради, зробивши всі

необхідні записи, звертається до батька і матері, яким ім'ям вони хочуть наректи немовля, вітає їх, зичить малюкові вирости великим, здоровим щасливим. Батьків і рідних здоровлять також депутати сільської ради, почесні батьки, а наприкінці церемонії почесні батьки зачитують своєрідний наказ винуватцю торжества. «Коли ти виростеш, – говориться у цьому наказі, – будь чесним, працьовитим, примножуй багатство і славу Батьківщини. Щастя – це радісна праця на благо свого народу, боротьба за прекрасне майбутнє – комунізм» [10, С. 3].

Подібні заідеологізовані обряди проводились і в інших ситуаціях. Нав'язані новітні традиції не оминули і такого давнього дійства як весілля. Згідно розписаних сценарії вона мало розпочинатися під звуки «Весільного маршу». Над сценою висів лозунг «Міцна сім'я – міцна держава». Голова виконкому сільради вручав свідоцтво про одруження, далі обмін обручками, келихи шампанського, привітання від голови колгоспу, секретарів партійної та комсомольської організацій. Новим явищем стало вручення колективних подарунків від ланки, правління колгоспу. Дарували речі домашнього вжитку, одяг, телевізори, приймачі, меблі. Новою традицією стало вручення нареченим пари голубів – символів миру та щасливого життя, вітальних телеграм від комсомольської, партійної організацій, правління колгоспів, саджання дерев на згадку, зустріч з піонерами, супроводження молодих мотоциклами і велосипедами.

Попри насадження нових обрядів, багато традиційних звичаїв все ж таки збереглись, зокрема: «перепій», «обдаровування». Перейшла у весілля і форма запрошень: «Просили тато, мама і я Вас прошу прийти до нас на весілля», перев'язування старостів рушниками, обсипання молодих збіжжям, зустріч молодих з хлібом-сіллю, піднесення молодим двох чарок, перев'язування червоною стрічкою, влаштування «перейм», викуп місця біля молодої, урочистий похід за молодою тощо.

Окремим обрядом стає обряд випровадин на службу в армію. Служба в Радянській армії теж вважалась великою подіє в особистому житті, а тому випровадинам приділялась значна увага. Особлива увага зверталася на правильність вживання терміну «випровадин» та «проводів». «Випровадини» стосувалися призову до армії, а «проводам» - була притаманне релігійна складова пов'язана з обрядом похорону та поминальними днями. Свято випровадин проходило в сільських клубах, відкривав його голова сільвиконкому, далі надавалось слово ветеранам Великої Вітчизняної війни, наявним військовослужбовцям, голові колгоспу. На закінчення агіткультбригада виконувала пісні. Загалом радянські обряди і звичаї – свята соціалістичні за змістом. Відрядження до лав Радянської Армії ставало традиційним в тій сім'ї, де був допризовник. Так, це свято завжди проходило в м. Горохів 9 травня 1971 р. на Холмі Слави.

Такі обряди проводилися за типовим сценарієм. Зал святково оформлявся, уквітчувався, стелися доріжки. З фойє в зал входили призовники у супроводі батьків. Кожна матір мала нести коровай на вишиваному рушнику. На сцені стелилися рушники, по яких піднімалися матері і молодь. На сцені хлопці клали коровай на стіл, а батьки сходили в зал та сідали у перший ряд. Відбувалася урочиста церемонія. В глибині сцени завжди був портрет В.І.Леніна та прапори. З фойє заходив юнак з прапором в руках, якого супроводжували хлопчик і дівчинка, вони піднімалися на сцену і ставали по команді струнко. Зі словом привітання виступав керуючий відділенням радгоспу, де працювали хлопці, вручав їм цінні подарунки, бажав відмінної служби, щасливого повернення додому. Хлопці цілували прапор, хор співав пісню «Ой красивы над Волгой закаты», «Служите, мы Вас подождем». Потім вони несучи коровай сходили в зал, де присутні матері ділили коровай між усіма присутніми в залі. Хор співав українську пісню «Про рушник». Після цього розпочиналися масові гуляння.

Для проведення подібних заходів в 4-приміщеннях сільських рад Печихвости, Пустомити, Бужани, Горохів були обладнані кімнати, але у більшості сіл нові свята і обряди відбувалися в приміщеннях будинків культури і клубів.

Окрім подібних заходів у кожному клубі щорічно проходила зустрічі Нового року, влаштовувалися колядки, щедрівки, урочисто святкувалися такі свята як 1-травня, день Перемоги, Роковини Великого Жовтня.

Не менш популярними стали свята Врожаю, Золотої Осені. За типовим сценарієм вона мало проводитися у святково оформленому залі, у якому поміщався вінок достатку колгоспу, який згодом вручали голові колгоспу. Голова колгоспу зачитував прізвища кращих передовиків-механізаторів, які були гордістю колгоспу, вручав їм цінні подарунки. Потім говорив про досягнення колгоспу і про врожай, який виростили руки хліборобів. Після урочистих виступів проводився концерт художньої самодіяльності.

Свято Золотої осені щорічно проводилось в районних будинках культури. У святковому залі, прикрашеному жовтим листям, хризантемами, гілками берези – чаша достатку, увінчана снопом дорідної пшениці. Дари полів, городів, вирощені дбайливими хліборобськими руками, звучали мелодії вальсу. До залу входили учасники балу. В кожного на грудях жовтий кленовий листок – символ вечора. Королева балу вносила коровай. Голова колгоспу розповідав про здобутки колгоспників. Поки колгоспники куштували коровай, до залу влітала ракета з привітанням кращих трудівників.

Окрім обрядових свят було започатковано ще й соціальні свята, такі як вихід на пенсію, значну роль у таких урочистостях відігравали культурно-освітні працівники. Наприклад у будинку культури с. Шклінь відбулися проводи на пенсію однієї з членів буряківничої ланки – Фурси Параскеви Климентіївни. У святково оформленому залі над сценою висів транспаранти «Хвала рукам, що пахнуть хлібом», «Руки твої, трудівнице, втоми не знають», секретар партійної організації, голова колгоспу та голова виконкому сільської Ради депутатів трудящих виголошували промови, вручалися хліб-сіль, посвідчення «Знатний хлібороб колгоспу», цінний подарунок, пенсійну книжку. Далі слово надавалося членам ланки, які окрім промови вручали ще свій подарунок – чайний сервіз. За ними – піонери пов'язували червоний галстук, а за тим – святковий концерт. Це далеко не весь перелік нових звичаїв і обрядів, які проводили партійні організації, правління колгоспів, радгоспів, виконкомів сільських Рад.

Висновки: Завдяки їхнім зусиллям держава штучно нарощувала значення ідеологічного сектору. Успішна ідеологічна робота закладів культури значною мірою залежала від діяльності сільських культурно-освітніх закладів які були підпорядковані пропагандистським кампаніям і вихованню комуністичних ідей.

При тому слід зазначити, якщо відкинути ідеологічну складову, то розвиток культурно-освітньої сфери волинського села у зазначений період досяг значного зростання та розквіту. Що не скажеш про тридцять років незалежності, адже за цей час село з колиски культури, в якій століттями зберігалась, розвивалася, плекалася культурно-освітня сфера, перетворилося в деградовані поселення де зникає культура – адже фактично у багатьох селах закрились школи, у зв'язку з укрупненням, ліквідовані бібліотеки, клуби, художня самодіяльність, обряди звелися до примітивних свят і відзначень, культурно-освітні приміщення або знищені, або передані у підприємницькі структури. Відсутність культурної сфери аж ніяк не сприяє розквіту українського села.

Література:

1. Волинська область. https://uk.wikipedia.org/wiki/Волинська_область
2. Киданюк А. Дослідження соціально-економічних та культурних процесів у західноукраїнському селі упродовж 1944-1950 рр. в сучасній українській історіографії. Режим доступу: https://shron1.chtyvo.org.ua/Kydaniuk_Andrii/
3. Ковпак Л. Соціально-побутові умови життя в 2-й пол. XX ст. (1945–2000). К.: Інститут історії України НАНУ, 2003. 250 с.
4. Лисак В. Повсякденне життя українських селян у 1950–1960-х рр. (історіографія проблеми). Режим доступу: http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle
5. Михальчук О. Волинське село: культура, освіта, релігійне життя (1964-1985 рр.): авт. дис… к.і.н.: 07.00.01. Луцьк, 2010. 20 с.

6. Радянська Волинь. 1940. 13 лютого.
7. Романюк І. Шкільне будівництво на селі в 1950-х – першій половині 60-х років. Український селянин. 2002. №5. С. 113–116.
8. Федоренко Я. Зміни в культурно-духовному житті українського селянства в період хрущовської «відлиги»: авт. дис…к.і.н.: 07.00.01. Черкаси, 2009. 27 с.
9. Філіпович М., Майборода О. Культурно-просвітницька діяльність у Волинській області 1944-1991 рр. Освітні традиції та «Просвіта» на Волині: до 75-річчя факультету історії, політології та національної безпеки Волинського національного університету імені Лесі Українки: колективна монографія/ за ред.. Я.Ярошa. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 214-273.
10. Філюк М. Нові часи – нові обряди. Сільські новини. 14.12.1974. С. 3.
11. Хронологічне зібрання законів, указів Президії Верховної Ради, постанов і розпоряджень уряду Української РСР 1917-1941 рр. Т. 1. К., 1963. С. 705-707.

References:

1. Volyns'ka oblast'. *[Volyn oblast]*. Rezhym dostupu: *https://uk.wikipedia.org/wiki/Volyns'ka_oblast'* [in Ukrainian]
2. Kydanyuk A. Doslidzhennya sotsial'no-ekonomichnykh ta kul'turnykh protsesiv u zakhidnoukrayins'komu seli uprodovzh 1944-1950 rr. v suchasniy ukrayins'kiy istoriohrafiyi. [*Study of socio-economic and cultural processes in the Western Ukrainian village during 1944-1950. in modern Ukrainian historiography*]. Rezhym dostupu: https://shron1.chtyvo.org.ua/Kydaniuk_Andrii/ [in Ukrainian]
3. Kovpak L. (2003) Sotsial'no-pobutovi umovy zhyttya v 2-y pol. KhKh st. (1945–2000). [*Social and Household Conditions of Life in the 2nd Floor. Twentieth century. (1945–2000*)]. Kyiv: Institute of History of Ukraine of the National Academy of Sciences of Ukraine. 250 p. [in Ukrainian].
4. Lysak V. Povsyakdenne zhyttya ukrayins'kykh selyan u 1950–1960-kh rr. (istoriohrafiya problemy). *[Everyday life of Ukrainian peasants in the 1950s–1960s. (historiography of the problem)]*. Rezhym dostupu: http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle . [in Ukrainian].
5. Mykhalchuk O. (2010) Volyns'ke selo: kul'tura, osvita, relihiyne zhyttya (1964-1985 rr.): avt. dys… k.i.n.: 07.00.01. [*Volyn Village: Culture, Education, Religious Life (1964-1985): Extended abstract of candidate's thesis:07.00.01*.] Luts'k. 20 s. [in Ukrainian].
6. Radyans'ka Volyn'. 1940. 13 lyutoho. *[Soviet Volyn]*. [in Ukrainian].
7. Romanyuk I. (2002). Shkil'ne budivnytstvo na seli v 1950-kh – pershiy polovyni 60-kh rokiv. *[School Construction in the Countryside in the 1950s – the First Half of the 60s.]* Ukrayins'kyy selyanyn. #5. S. 113–116. [in Ukrainian].
8. Fedorenko Ya. (2009). Zminy v kul'turno-dukhovnomu zhytti ukrayins'koho selyanstva v period khrushchovs'koyi «vidlyhy»: avt. dys…k.i.n.: 07.00.01. [*Changes in the cultural and spiritual life of the Ukrainian peasantry during the period of the Khrushchev "thaw": Extended abstract of candidate's thesis 07.00.01*.]/ Cherkasy, 27 s. [in Ukrainian].
9. Filipovych M. & Mayboroda O. (2022) Kul'turno-prosvitnyts'ka diyal'nist' u Volyns'kiy oblasti 1944-1991 rr. [*Cultural and Educational Activity in the Volyn Region 1944-1991*.]. Osvitni tradytsiyi ta «Prosvita» na Volyni: do 75-richchya fakul'tetu istoriyi, politolohiyi ta natsional'noyi bezpeky Volyns'koho natsional'noho universytetu imeni Lesi Ukrayinky: kolektyvna monohrafiya/ za red.. Ya.Yarosha. Odesa : Vydavnychyy dim «Hel'vetyka». S. 214-273. [in Ukrainian].
10. Filyuk M. (1974). Novi chasy – novi obryady. *[New Times – New Rituals*]. Sil's'ki novyny. 14.12. S. 3. [in Ukrainian].
11. Khronolohichne zibrannya zakoniv, ukaziv Prezydiyi Verkhovnoyi Rady, postanov i rozporyadzhen' uryadu Ukrayins'koyi RSR 1917-1941 rr. (1963*). [Chronological collection of laws, decrees of the Presidium of the Verkhovna Rada, resolutions and orders of the government of the Ukrainian SSR 1917-1941.]*. Vol. 1. K., S. 705-707. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 271.4:94(477.83/.86)"1920/1930"

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-2043-2058

Пилипів Ігор Васильович доктор історичних наук, професор, професор кафедри історії України і методики викладання історії, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, https://orcid.org/ 0000-0001-7569-069X

ВИХОВНА ТА КУЛЬТУРНО-ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКОГО ДУХОВЕНСТВА В 20-30-ті РОКИ XX СТОЛІТТЯ

Анотація. В статті проаналізовано діяльність Греко-католицької церкви у вихованні української молоді Східної Галичини на християнських засадах в 20-30-ті роки XX століття. Показано історичні передумови запровадження Католицької Акції з боку Ватикану та підтримку єпископату та духовенства Української греко-католицької церкви.

Зроблено аналіз діяльності греко-католицького духовенства в контексті виховного та культурно-освітнього впливу на українську молодь Східної Галичині в міжвоєнний період в умовах з метою захисту від надмірної політизації та впливів комуністичної та крайні правих ідеологій та формування національної самосвідомості та ідентичності.

Висвітлено хід Католицької Акції у 1933 році у місті Львові та окремо на місцях. Акцентовано на ролі митрополита А. Шептицького в організації масової маніфестації української молоді у травні 1933 року з метою єднання українців на засадах християнської моралі. На конкретних прикладах показано вплив Католицької Акції у згуртуванні української молоді та співпрацю з іншими українськими патріотичними організаціями. Досліджено роль товариства «Орли» в організації різноманітних заходів серед сільських жителів з метою ліквідації неписьменності, пропаганді здорового способу життя, патріотичному та релігійному вихованню української молоді.

Розкривається роль греко-католицького духовенства в діяльності українських товариств «Просвіта», «Рідна школа», «Марійських товариств» з метою розвитку освіти та культури, збереженню українських шкіл від полонізації. Проаналізовано діяльність товариства «Скала» в Станиславівській єпархії ГКЦ в другій половині 30-тих років XX ст. Показано вплив заборони станиславівського єпископа Г. Хомишина працювати греко-католицькому духовенству в українських культурно-освітніх та господарських товариствах.

Дослідження участі греко-католицького духовенства у формуванні української молоді на основі християнської моралі та патріотизму актуальні в четвертий рік повномасштабної війни Російської Федерації проти України, коли патріотичне виховання сучасної української молоді займає важливе місце в збереженні незалежності України.

Ключові слова: Історія, Галичина, культура, освіта, виховання, Греко-католицька церква, духовенство. Католицька Акція.

Pylypiv Igor Vasyliovych Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor of the Department of History of Ukraine and Methods of Teaching History, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, https://orcid.org/0000-0001-7569-069X

EDUCATIONAL AND CULTURAL-ENLIGHTENMENT ACTIVITIES OF THE GREEK-CATHOLIC CLERGY IN THE 1920 s-1930s

Abstract. This article analyzes the activities of the Greek-Catholic Church in educating Ukrainian youth in Eastern Galicia on Christian principles during the 1920s and 1930s. It highlights the historical prerequisites for the introduction of the Catholic Action by the Vatican and the support it received from the episcopate and clergy of the Ukrainian Greek-Catholic Church.

The study examines the clergy's efforts to protect youth from excessive politicization and the influences of communist and far-right ideologies, aiming to foster national consciousness and identity. It details the course of the Catholic Action in 1933 in Lviv and other localities, emphasizing Metropolitan Andrey Sheptytsky's role in organizing a mass demonstration of Ukrainian youth in May 1933 to unite Ukrainians on the foundations of Christian morality. Specific examples illustrate the impact of the Catholic Action in uniting Ukrainian youth and collaborating with other patriotic organizations.

The article explores the role of the "Orly" society in organizing various activities among rural residents to eradicate illiteracy, promote a healthy lifestyle, and provide patriotic and religious education to Ukrainian youth. It also examines the involvement of the Greek-Catholic clergy in Ukrainian societies such as "Prosvita," "Ridna Shkola," and "Marian Societies" to develop education and culture and preserve Ukrainian schools from polonization. The activities of the "Skala" society in the Stanislaviv Eparchy of the Greek-Catholic Church in the late 1930s are analyzed, highlighting the impact of Bishop Hryhoriy Khomyshyn's prohibition against clergy participation in Ukrainian cultural-educational and economic societies.

The study of the Greek-Catholic clergy's involvement in shaping Ukrainian youth based on Christian morality and patriotism is particularly relevant in the fourth year of the full-scale war of the Russian Federation against Ukraine, as patriotic education of modern Ukrainian youth plays a crucial role in preserving Ukraine's independence.

Keywords: History, Galicia, culture, education, upbringing, Greek-Catholic Church, clergy, Catholic Action.

Постановка проблеми. Зараз, коли український народ уже четвертий рік героїчно захищає свою свободу та незалежність від широкомаштабної агресії російських загарбників, на перше місце стає потреба в патріотичному та моральному вихованню молоді. Повернення до історичних подій, які дають приклад виховання молоді на засадах християнської моралі та національної самосвідомості з боку греко-католицького духовенства в Галичині в період Другої Речі Посполитої становить науковий та суспільний інтерес.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. З часу здобуття Україною незалежності, реабілітацією та відродженням Української греко-католицької церкви[11] (далі УГКЦ) появилося багато наукових праць з історії Церкви. Враховуючи величезний обсяг наукових досліджень з історії УГКЦ, зупинимося тільки на участі греко-католицького духовенства у виховному та освітньому процесі української молоді Галичини в міжвоєнні роки двадцятого століття. Підготовку та проведення Католицької Акції в Галичині в 20-30-ті роки XX століття досліджували Олег Єгрешій [1] та Олег Беген [2], [6], Ірина Мишин [7], які розкрили історію виникнення молодіжного свята Українська молодь Христові (далі УМХ) та його проведення в Галичині. Розвиток греко-католицької богословської освіти і науки в Другій Речі Посполитій досліджувала відомий дослідник історії УГКЦ Елла Бистрицька [3]. У своїх численних працях дослідницею проаналізовано матеріальне становище та діяльність греко-католицького духовенства та його участь в діяльності українських культурно-освітніх товариств [4]. Культурно-освітню діяльність греко-католицького духовенства досліджує Юлія Грабець [4], [5]. Широкий спектр досліджень історії Греко-католицької церкви є у працях Ігоря Андрухіва та Ігоря Пилипіва. [8], [9]. [10], [11],]. [12], [13]. Участь греко-католицького духовенства в роботі

[11] Для довідки: На Берестейському соборі 1596 року утворилася Уніатська (союзна, об'єднана з Католицькою Церквою Православна Церква України. На даний час офіційно зареєстровані 23 Церкви православного обряду в сопричасті з Католицькою Церквою.) У *1774* році австрійська імператриця Марія-Терезія змінила назву церкви з «унійної» на «греко-католицьку». Після відновлення ГКЦ в 1989 році вона моє офіційну назву Українська греко-католицька церква.

товариства «Просвіта» досліджували Іван Зуляк [15] та Юлія Ключук [14]. Діяльність товариства «Рідна Школа» вивчає Лілія Шологон [16]. Цікавою в науковому плані є праця відомої польської дослідниці польсько-українських взаємин професорки Йоанни Карбаш-Вілінської про єпископа Григорія Хомишина. Автор на основі великої кількості матеріалів зібраних в українських та польських архівах та аналізі праць українських істориків аналізує політику станиславівського єпископа відносно методів та форм виховання молоді, його впливу на політичне життя українців. [17].

Мета статті - висвітлення діяльності греко-католицького духовенства в організації та проведенні виховної та освітньої діяльності серед української молоді в Другої Речі Посполитій на прикладі проведення Католицької Акції .

Виклад основного матеріалу. Греко-католицьке духовенство стали докладали зусиль у вихованні молоді на основі християнського віровчення. Важливим у цьому сенсі стало проведення Католицької Акції (далі КА) української молоді. Католицька Акція була започаткована ще наприкінці XIX століття папою римським Левом XII з метою поширення християнської віри моралі серед молоді. На початку 30-тих років XX століття Католицька церква приурочила проведення Католицької Акції до 1900 річниці Голгофської жертви Ісуса Христа, яку світ відзначав у 1933 році. Перед церквою стояло важливе завдання відвернути молодь від поспішної політизації та захоплення крайні правими та крайні лівими політичними партіями. Особливу напругу викликали поширення комуністичної, фашистської та нацистської ідеологій. На противагу цьому в поневолених країнах набували популярності ідеї націоналізму крайнє правого спрямування. Ці процеси не оминули українців Східної Галичини, особливо молодь. Цьому сприяли політичні катаклізми в Європі та світова економічна криза. Греко-католицька церква відгукнулася на пропозицію Ватикану, оголосивши 1933 рік «Роком Ісуса Христа».

За сприяння папи Пія XI у жовтні 1929 відбулася конференція у Римі, в якій взяли участь галицькі ієрархи ГКЦ митрополит Андрей Шептицький, станиславівський і перемиський єпископи Григорій Хомишин та Йосафат Коциловський де обговорювалося підготовка та проведення Католицької Акції в Галичині. На основі рішень нової спільної зустрічі католицьких та греко-католицьких єпископів, яка відбулася у червні 1930 р. у місті Познань обговорено підготовку до проведення «Католицької акції» (далі КА) на території Польщі [18, с. 30].

Велику увагу зверталася на християнське виховання молоді. В Енцикліці Пія XI про християнське виховання зазначалося, що метою християнського виховання молоді є формування моральних якостей, які

повинні іти на добро самої молодої людини, родини, суспільства. Зверталася увага на необхідність поваги до старших, допомога потребуючим [19, с. 36]

У січні 1931 р. у Львові відбулася конференція за участю владик ГКЦ на якій було затверджено статут «Католицької акції», який було надруковано в газета «Мета» [8, с. 271]. Для координації в кожній з трьох єпархій створювалися Інститути Католицької Акції. З метою координації дій українські владики для продуктивної праці КА створили свій керівний орган, — Генеральний Інститут Католицької Акції греко-католицької Галицької церковної провінції (надалі — ГІКА) з центром у Львові. Його Генеральним асистентом початково став єпископ Іван Бучко, а згодом — єпископ Микита Будка. Президентом Генерального Інституту КА був обраний д-р Маркіян Дзерович. Статут Генерального Інституту був затверджений на конференції греко-католицького єпископату у Львові 1931 р. Він виразно вказував, що КА має закладати підвалини майбутніх товариств, організацій та рухів та стояти поза політикою. З метою комунікації було створено часопис під назвою "Католицька Акція". Крім того було вирішено підготувати Статут КА та організувати відповідні курси для священиків [20].

Статут Генерального Інституту КА був затверджений на конференції греко-католицького єпископату у Львові 1931 р. [21]. Він виразно вказував, що КА має закладати підвалини майбутніх товариств, організацій та рухів та стояти поза політикою. Офіційним органом Генерального Інституту у Львові був журнал Католицька Акція, який виходив протягом1934 — 1939 рр. На його шпальтах публікували численні статті, що висвітлювали діяльність КА у міжвоєнний період. Редактором часопису був д-р Маркіян Дзерович. У першому числі з 1934 р. у статті «Від видавництва» зазначалося, що ГІКА потребує власного друкованого органу, бо преса забезпечує поширення релігійного світогляду. Метою часопису було інформування широкого загалу про цілі, які переслідувала КА в українських землях [22, с. 22-23].

У статуті «Католицької акції» зазначалося, що її метою є «…підготовляти, творити і гуртувати католицькі товариства для цілей світського апостольства, для поглиблення та поширення, впроваджування в чин й охорону католицьких засад у житті особи, родини та суспільства, згідно з наукою Католицької Церкви і вказівками Апостольської Столиці» [21]. Католицька Акція, яка носила аполітичний новітній молодіжний християнський рух, ставила за мету навернення молоді до релігії, поширення католицького світогляду зміцнення християнських родин, відвернення молоді від активної участі в різноманітних політичних партіях та організаціях, високої моральності духу, патріотизму За задумом

організаторів КА мала проходити під керівництвом місцевого парафіяльного духовенства.

Папа Пій XI. у грудні 1932 року в різдвяному привітанні до народів світу та з нагоди 1900-ліття Христових мук оголосив 1933 рік — «Святим Роком, що триватиме від 2 квітня 1933. року до 2 квітня 1934 р». У зверненні перемиського єпископа ГКЦ Й. Коциловського зазначалося що « Український народ, зокрема українська молодь, котра переживає історичну Голгофу мук свого існування, у Святому Році заманіфестує свою любов до Христових ідеалів публічною релігійною маніфестацією у Львові. Це буде великий протест проти підривання основ релігії і релігійного життя у нас, і руйнування більшовиками релігії і релігійного життя на Великій Україні» [23, с. 53-56].

У греко-католицькій пресі Галичини в тридцяті роки XX століття набуло поширення матеріалів присвячені Католицькій Акції. У журналі "Нива", який видавала церковна влада Львівської архієпархії було опубліковано серію статей, присвячених КА [24]. Матеріали, присвячені КА, постійно друкувалися у виданнях Львівської митрополії, Станиславівської та Перемиської єпархій [25].

У травні 1932 р митрополит Андрей Шептицький у пастирському посланням "Слово до молоді" зробив історичний екскурс боротьби за українську державність, відзначив тернистий шлях молоді у цій боротьбі та його самопожертву. Владика застеріг молодь від поспішної політизації, засудивши будь-яке насильство, закликав поважати авторитет старших, Бога та Церкви [26]. 1 березня 1933 р. у спільному посланні митрополитата Андрея Шептицького, станиславівського єпископа Григорія Хомишина та перемиського єпископа Йосафата Коциловського галицькі ієрархи закликали молодь Галичини 7 травня взяти участь в святі "Українська Молодь Христові" (УМХ), яке було надруковане в журналі «Нива» та розіслане в усі деканати Галицької митрополії [10, с. 132].

На заклик митрополита відгукнулася українська молодь. Свято "Українська Молодь Христові" (УМХ) було присвячене 1900-літтю воскресіння Ісуса Христа та мало на меті продемонструвати вплив Греко-католицької церкви на молодь та відвернути її від зростаючого впливу радикальних партій. Зранку у неділю 7 травня до Львова прибуло більше десяти тисяч молодих українців з майже усіх сіл та містечок Галичини. Напередодні в суботу ввечері на площі перед греко-католицьким архикатедральним собором Святого Юра відбулося урочисте богослужіння. Далі похід до стадіону Сокола-Батька (верхня тераса Стрийського парку). Святкування розпочалося о 7:30 ранку з освячення більше ста прапорів делегацій із трьох греко-католицьких єпархій. Українська молодь у

присутності митрополита та вищого духовного кліру ГКЦ урочисто склали присягу на вірність заповітам Ісуса Христа. З благословення митрополита А. Шептицького багато тисячна маніфестація української молоді разом з греко-католицьким духовенством пройшлася вулицями Львова до центру міста. Святкування закінчилося у неділю ввечері святковою академією у Великому театрі (тепер Театр опери та балету ім. Соломії Крушельницької). Така грандіозна маніфестація українців викликала здивування організацією та самодисципліною української молоді з боку польської влади та польського населення міста. За різними підрахунками в урочистостях узяли участь до 60 тис. маніфестантів, що було найбільш масштабною українською масовою акцію у Львові протягом міжвоєнного періоду. Наступної неділі 20 травня 1933 р. у кожній парафії Галицької митрополії ГКЦ склала присягу решта української молоді, в тому числі учні-українці. Таким чином, до КА прилучилася майже уся українська молодь краю, за винятком незначної кількості молоді які були під впливом "студентів-націоналістів та всяких соціалістів". Відзначення 1900 річчя Воскресіння Господнього набуло широкого поширення і в наступні роки.

Здійснюючи керівництво Генеральний інститут Католицької Акції кожного року систематично проводив свої засідання. Протягом 1934-1938 рр. засідання проводилося кожні два місяці. Теми засідань були різноманітні. Від святкування важливих подій з історії церкви та українського народу до організаційних завдань, пов'язаних з Католицькою Акцією. Наприклад у 1938 р. відбувалася підготовка святкування ювілеїв хрещення України та Флорентійської унії, звіт серед учительства, і родичів учнів, видавнича акція, справа статистики, участь у педагогічній виставі, популяризація католицького бачення вирішення суспільного питання а організаційні справи. [27, k. 98]. Крім того ГІКА видавав чотири рази на рік журнал «Католицька Акція» накладом до трьох тисяч примірників. Деякі популярні статті видавалися окремими примірниками. Серед них стаття о. І. Назарка ЧСВВ «Католицька виховна ідея», о. В. Лициняка «Коєдукація в середній школі», з педагогічної та виховної тематики. З ініціативи жіночої секції при редакційній колегії «Католицької Акції» проводилися виступи для батьків та учительства під назвою « Прилюдні конференції на виховні теми». Метою таких заходів було ознайомити вихователів з виховними тезами церкви, викладеними в про виховання [19].

Свято УМХ започаткувало офіційне створення гуртків "Католицька акція української молоді"(КАУМ), що займалися культурно-просвітницькою діяльністю. У 1934 р. було створено Католицьку Акцію Української Жіночої Молоді (далі КАУЖМ), яка наприкінці цього ж року нараховувала 48 секцій у Львівській архиєпархії. Очолила КАУЖМ д-р Ксенія

Захаріясевич [28, с. 154]. Основними формами були молитви, сповідь, причастя, участь в богослужіннях, релігійні вечори-диспути, читання та обговорення релігійної літератури, аматорські вистави на релігійну тематику, святкові концерти, хорові співи тощо. Особлива увага приділялась боротьбі з неписьменністю та пропагандою здорового способу життя. Для широкого загалу і з метою вишколу своїх членів видавалися місячники Українське юнацтво (1933–1939), Лицар Пресвятої Богородиці (1936–1939), організаційний листок Готовсь (1935–1937). Християнські цінності також сповідували: газети Мета (1930–1939), Нова Зоря (1930–1939), та журнал Дзвони (1931–1939), місячники для дітей Нива (1930–1939), (присвячений церковним і суспільним справам) та Наш Приятель, популярний часопис Христос — Наша Сила, місячники Католицька Акція (1934–1939) та журнал для дітей Світ дитини [29].

Щорічне зростання рядів КАУМ дозволило розпочати роботу з об'єднання їх в одне товариство. Зокрема, це питання обговорювалося на конференції єпископату Галицької церковної провінції 23 грудня 1935 р. [16, с. 89–90]. Відповідно проводилася підготовча робота з реєстрації статуту, а 14 квітня 1937 р. у Львові відбулися установчі збори новоствореного товариства "Орли"- КАУМ [30, с. 109].

Головою товариства обрали полковника А. Мельника. Товариство поставило собі за мету "згуртувати українську молодь під прапор Христа.

У виховній роботі товариство використовувало різноманітні форми й методи освітньо-виховної роботи, що мали "знайти рівновагу між чинником духа й тіла". Членом товариства могла стати "кожна особа української національності, що є практикуючим християнином". Вступ до товариства був заборонений лише для тих, чия "ціль або діяльність противиться засадам Христової науки та добробуту Української Нації" [10, с. 133]. Товариства прагнуло «згуртувати українську молодь під прапор Христа, опікуватися нею … виховати її на засадах Христової науки як під релігійним, так і моральним оглядом на характерних, мужніх та діяльних членів суспільності» 92. Зокрема, «Орли» співпрацювали з Товариством «Відродження» у проведенні заходів із пропаганди здорового способу життя. Члени товариства долучалися до акції товариства «Просвіти» під назвою «Учітеся, брати мої», в ході якої створювалися хати-читальні, бібліотеки, гуртки із ліквідації неписьменності, організовували читання газет та літератури [11, с. 129].

Окрім студентства, «Католицька акція» активізувала діяльність «Марійського товариства», яке поширювало християнську віру, здійснювала благодійну діяльність та сприяла розвитку освіти. «Марійське товариство», патроном якого вважався митрополит Йосиф Рутський (1573–

1637), виникло на початку 80-х років XIX ст., і до нього належали як автономні одиниці окремі групи («дружини»), зокрема: «Дружини Марійських пань», «Студентка», «Учениці», «Мужська середньошкільна молодь». Кожне з них займалося конкретною ділянкою праці – опікунством сиротинцями, інвалідами, дитячими яслами.

У травні 1937 р. у Галичині діяло 229 марійських осередків, які об`єднали 17 144 осіб 93. У січні 1939 р. діяло 189 гуртків «Орлів»-КАУМ, у яких налічувалося 4 979 осіб. «Католицька акція» створила сприятливий ґрунт для виникнення в містах і селах Галичини гуртків КАУМ, які в 1937 р. об'єдналися в «Католицьку асоціацію української молоді» під назвою «Орли»-КАУМ, метою чого було «згуртувати українську молодь під прапор Христа» та активізувало діяльність «Марійських товариств» і студентської «Обнови», в рядах яких на час анексії краю у вересні 1939 р. налічувалося понад 30 тис. осіб [11, с. 130].

Греко-католицьке духовенство поширювали свою діяльність у межах усього повіту чи воєводства. Наприклад, о. Северин Матковський – парох с. Босир Гусятинського повіту Тернопільського воєводства заснував та очолював філію товариств «Просвіта» та «Збруча» в м. Гусятині. Також він створив осередки «Народного Дому», «Згоди» в м. Копичинцях, а також гуртки пожежно-гімнастичних товариств «Січ» та «Сокіл» у селах повіту. Окрім цього, священник надавав матеріальну підтримку здібним дітям із малозабезпечених сімей для навчання у вищих навчальних закладах [4, с. 29].

Греко-католицьке духовенство брало активну участь в роботі українських освітніх та культурних товариств. У 1934 р., з близько 2000 греко-католицьких священиків Галичини 497 активно працювали на в «Просвіті» та «Рідній школі». 31. Крім цього духовенство брало участь в роботі в кооперативних та господарських установ у селах та повітах. Це сприяло зменшенню безробіття та частково покращувало економічне становище селян.

Студенти-богослови вели активну працю в товаристві "Рідна школа". 12 листопада 1928 р. на зборах Читальні ім.Шашкевича, на яких були присутні семінаристи богословської семінарії прийнято резолюцію, яка зобов'язувала всіх членів Читальні вступити в ряди "Рідної школи", однак ректор настояв на тому, що це питання кожен має вирішити самостійно [34, арк.147].

На 1929 р. товариство «Просвіта» нараховувало 2 934 читальні і 86 філій, членами яких були 165 800 українців (37). Ці цифри свідчать про той вплив, який мало товариство на суспільне життя галичан. Митрополит А.Шептицький активно підтримував роботу греко-католицького духовенства у роботі товариства. Свідченням авторитету та активної участі

греко-католицького духовенства є святкування 60 річного ювілею «Просвіти», на який з серед почесних членів товариства, обраних зборами, були митрополит А. Шептицький та о. Стефанович. Із 469 делегатів 40 були священиками ГКЦ.

Духовенство брало активну участь у заснуванні нових читалень "Просвіти" на Лемківщині, Холмщині та Підляшшю. У лютому 1929 р. було засновано читальню у Волиці Сяніцького повіту під керівництвом пароха о.Т.Малка.(39) Греко-католицька церква фінансувала багато освітніх заходів товариства. Так ще до війни, завдяки меценатству митрополита і співпраці о.М.Бачинського, товариство "Просвіта" відкрило сільськогосподарську школу в с. Милування, яка продовжувала функціонувати й у повоєнні роки [33].

Греко-католицьке духовенство активно підтримувало діяльність товариства «Рідна школа», яке стояло в обороні від полонізації існуючих українських шкіл та створення приватних навчальних закладів. На кінець 30-тих років XX століття заходами "Рідної школи" було створено 700 дитячих бібліотек, що мали 40 тис. книжок [33]. Найбільшу увагу "Рідна школа" приділяла середньому шкільництву. В 1938 р. у Галичині було 19 приватних гімназій. Крім цього товариство утримувало ще фахові школи і різноманітні курси.

Для здійснення своєї праці "Рідна школа" організовувала по містах і селах свої гуртки.Українське населення Галичини збирало щорічно близько мільйона злотих на потреби свого приватного шкільництва за посередництвом цих гуртків.

Важко переоцінити ту роль, яку відігравало в діяльності товариства "Рідна школа" греко-католицьке духовенство. Священики створювали гуртки "Рідної школи" та, здебільшого, їх очолювали. Вони організовували садки і опікувалися ними. Священики часто були ініціаторами утворення приватної школи та дбали про її утримання рідне шкільництво.

Слід зазначити, що станиславівський єпископ Г.Хомишин мав своє бачення щодо проведення Католицької Акції. Він вважав, що керівництво акцією повинно бути у єпархії, а не на рівні митрополії. Уже в жовтні 1933 р. єпископ Г. Хомишин видав пастирський лист, в якому було представлено мету та засоби до здійснення Католицької Акції. Владика проголосив, що з метою поширення акції в Станіславській єпархії повинно бути створено товариство "Скала". "Товариство це, хоча ще й не становить собою самої організації Католицької Акції, одначе вона має на нім опиратися . Товариство це охоплює собою всі культурно-суспільні справи і своїм статутом є залежне від церкви і діє під її впливом. ” [29]. Єпископ Г. Хомишин тривалий час готував грунт для заснування товариства "Скала". ЗО грудня

1928 року "Нова зоря" опублікувала "Відозву до Всечесного Духовенства Станіславівської Єпархії", в якій, зокрема, було сказано: "З кооперативів, читалень та інших установ і організацій, де напрям ворожий церкві і вірі, коли неможливо ворожого напрямку змінити, мають священики під канонічним послухом забратися, а всякі капітали ними там вложені вибрати. [30, с.].

У жовтні 1934 р. загострився конфлікт між єпископом Г. Хомишиним та керівництвом «Просвіти», оскільки у своїй відозві «Про організаційні основи католиків» він піддав критиці світські товариства, в тому числі й «Просвіту» [18]. У грудні Головний Виділ «Просвіти» оприлюднив «Відозву до українського громадянства», в якій, зокрема, відзначалося, що позаяк «увесь український нарід перейнятий до «Просвіти» любов'ю, вдячністю і найвищою пошаною», то «на неї не сміє піднятись жодна святотатська рука» (тобто рука Г. Хомишина), і що лише «Просвіта» - єдина всенародна організація, а всі новостворені, в тому числі й «Скала» - «кириня (кріт - І.П.) на народній ниві» [24,с.263]. Така політика єпископа Г.Хомишина привела до загострення відносин з керівництвом товариств «Просвіта» та «Рідна школа» та ослаблення ролі духовенства в формуванні християнського світогляду серед молоді Прикарпаття. Таку позицію Г.Хомишиш пояснював тим, що в українських організаціях почали домінувати комуністичні погляди. Звичайно, що це не відповідало дійсності.

За словами голови «Просвіти» проф. І.Брика, наміри Г. Хомишина хоча й були благородними, оскільки він хотів зменшити «церкві ворожі впливи», однак через свою недалекоглядність, створивши «Скалу», тільки їх посилив, бо відтепер священики, які працювали в «Просвіті», змушені її покидати і йти працювати в «Скалу», залишаючи «ворожі сили» наодинці з простими людьми [31, арк.33-35], [13, с. 70].

Слід зазначити, що з відома станиславівського єпископа Г.Хомишина в духовенство єпархії практично перестало приділяти увагу КА. Аналізуючи видатки в 1938 році Генеральний інститут Католицької Акції (далі ГІКА) вказував на дефіцит коштів на видання журналу «Католицька Акція», підтримку Жіночої секції КА, організаційні видатки в сумі 8.150 зл. На думку керівництва ГІКА дефіцит походить з двох причин: «Відсутності всілякої дотації від Преосвященного ординаріату Станиславівської єпархії протягом п'яти років та пасивність духовенства у придбанні та розповсюдженні ідеологічного журналу, присвяченого Католицькій Акції» [27, k104].

Висновки. В міжвоєнний період XX століття греко-католицьке духовенство Галичини відіграло важливу роль в формуванні християнського світогляду серед української молоді. Виховна діяльність відбувалася

через проведення Католицької Акції Української Молоді, діяльності товариств Католицьку асоціацію української молоді» під назвою «Орли»-КАУМ, «Марійських товариств» товариства «Скала», у роботі духовенства в товариствах «Просвіта» та «Рідна школа» та участі в різноманітних суспільно-політичних заходах українців. Діяльність ГКЦ сприяла духовному та патріотичному вихованню українців. На прикладі участі ГКЦ в суспільно-політичних процесах українців в 20-30-ті роки в Галичині та виховного впливу церкви на молодь, слід звернути увагу сучасного керівництва українських церков на посилення патріотичного та християнського виховання сучасної української молоді. В українські освітні заклади бажано частіше запрошувати духовенство УГКЦ та ПЦУ з метою формування в учнів та студентів високих моральних норм та патріотизму.

Література:

1. Єгрешій О. Католицька акція: світське апостольство у Галичині початку 1930-х рр. Історія релігій в Україні . № 21-1 (2011): Випуск 21, Книга І. С. 474-477.

2. Беген О. Ще раз про свято «Українська Молодь Христові» (1933 р.): що залишається за лаштунками? [Електронний ресурс] / Олег Беген. — Режим доступу: http://ucu.edu.ua/library/748/.

3. Бистрицька Е. Розвиток греко-католицької богословської освіти і науки в міжвоєнний період. Збірник праць ТО НТШ. 2004. Т. 1. С. 85–96.

4. Бистрицька Е., Грабець Ю. Становище та діяльність греко-католицького парафіяльно-го духовенства Східної Галичини у 1914–1939 рр. Східноєвропейський історичний вісник. 2023. No 27. С. 105–116

5. Грабець Ю. Культурно-освітня діяльність греко-католицького духовенства східної галичини в міжвоєнний період. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Історія № 1 (2024). С. 26-32.

6. Беген О. Католицька Акція як мирянський рух в УГКЦ (1930-1939). [Електронний ресурс] Олег Беген. — Режим доступу: http://www.laityugcc.org.ua/istorija-mirjanskix-ruxiv/articles/katolicka-akcija-jak-mirjanskij-rux-v-ugkc-19301939.html

7. Мищишин І. Католицька акція як організація морального самовихування української молоді (Галичина, поч. XX ст) // Наукові записки Тернопільського педагогічного державного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка. 1999. № 1. С. 100-102.

8. Пилипів І. В. Греко-католицька церква в суспільно-політичному житті Східної Галичини (1918–1939 рр.) : монографія . – Тернопіль : Економічна думка ТНЕУ, 2011. – 440 с.

9. Пилипів І. Участь духовенства ГКЦ у підготовці та проведенні «католицької акції» в Галичині. Інтелігенція і влада : Громадсько-політичний науковий збірник. Серія: Історія. Вип. 21. – Одеса : Астропринт, 2011. – С. 149–159.

10. Андрухів І., Пилипів І. Католицька акція 30-х рр. XX ст. та її виховний вплив на українську молодь Галичини. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Історія. Вип. 1. – Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2011. – С. 130–135.

11. Пилипів І. Греко-католицька церква в суспільному житті Другої Речі Посполитої. Українські маркери історії Польщі: виклики міжвоєнної доби XX століття / редколегія: Микола Литвин (голова), Любомир Хахула (заст. голови), Тарас Горбачевський (секретар) ; НАН України, Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича. Львів, Суми : Університетська книга, 2024. 386 с. С.107-135

12. Пилипів І. В. Діяльність релігійно-просвітницького товариства «Скала» на теренах Станіславської єпархії ГКЦ в 30-х рр. XX ст. Науковий і культурно-просвітній краєзнавчий часопис «Галичина». Івано-Франківськ, 2012. – Ч. 20-21 – С. 249–258.

13. Пилипів І. В. Діяльність клерикальних молодіжних греко-католицьких товариств у Станіславівській єпархії ГКЦ у 20-30-ті рр. XX ст. Гілея : науковий вісник : зб. наук. пр. – Вип. 68 (№1) – К. 2013. − С. 68–73

14. Юлія Ключук Культурно-освітня діяльність товариства «Просвіта» на Західній Україні у 1868 – 1939 рр. Літопис Волині. Всеукраїнський науковий часопис. Чис. 19. 2018.С.30-34.

15. Зуляк Іван. Діяльність «Просвіти» у Західній Україні в міжвоєнний період (1919–1939). Тернопіль: «Воля», 2005. 946 с.

16. Шологон Л. Українське педагогічне товариство "Рідна школа" (1881–1939 рр.) Галичина. Науковий і культурно-просвітній краєзнавчий часопис. Івано-Франківськ. – 2019. – № 32. С. 142-149.

17. Joanna Karbarz-Wilińska, *Dęby i burzany. Ukraińskie organizacje i partie związane z biskupem stanisławowskim Grzegorzem Chomyszynem (1925–1939)*, Gdańsk–Warszawa. 2020, 308 s.

18. Васьків А. Греко-католицька церква і діяльність Католицької Акції в Східній Галичині (30-ті роки XX століття). // Історія релігій в Україні : тези повідомл. IV круглого столу, (Львів, 9–10 трав. 1994 р.). – К., Львів, 1994. – С. 28-32.

19. Енцикліка Його Святости Пія XI про християнське виховання молоді. Перемишль 1930. 40 с.

20. Конференція XLI у Львові, дня 3 січня 1931.// Конференції Архиєреїв Української Греко-Католицької Церкви (1902–1937). – Львів: "Свічадо", 1937.– 106 с.

21. Статут Католицької Акції // Нова зоря. – 1931. – 16 серп.

22. Українська молодь Христові: документальний збірник 1933–1988. Рим—Парма 1991. С. 464 с.

23. Перемиські єпархіальні відомості 1935. Ч.4. квітень 1933. С.53-56 .

24. Хомин П. Католицька акція, її суть і завдання. // Нива. – 1930. – Т. 25. –С.43–48; Ч. 3.– С. 97–103; Ч. 5.– С. 166–167; Ч. 7–8. С.– 241–249. 40.

25. Цегельський М. Програма для конференції КАУМ на 1 рік.// Нива. – 1935. – Т. 30. – Ч. 9 – С. 318–323.

26. Шептицький А. Слово до молоді // Мета. – 22 травня 1932.

27. Arhiwum Państwowe w Przemyślu. Zespól. – Arhiwum Biskupstwa Grecko-Katolickiego w Przemyślu. Sygn. 9483. Listy Jozafata Kocyłowskiego, biskupa przemyskiego od różnych nadawców, 1918–1943, 108 k.

28. Українське Юнацтво. – 1937. – Ч. 6. – С. 109.

29. Скала і Просвіта: які ріжниці між ними ідеольогічні, статутові й організаційні.- Львів, 1937.107 с.

30. Сохоцький І. Що дала Греко-католицька церква й духовенство українському народови.- Філадельфія, 1951.- 265 стор.

31. Центральний державний історичний архів України, м. Львов. - Ф. 359 – (Назарук О.Т. (1883-1940 рр.). Опис 1. - Спр. 225.

32. Центральний державний історичний архів України, м. Львів. – Ф.451. Греко-католицька богословська академія, м. Львів, оп. 1 спр. оп.1, спр.19.- арк.147.

33. Нова зоря.- 1927.- 25 вересня.- С. 1.

34. Нова зоря - 1928.- 29 липня.- С. 4.

References:

1. Yehreshii O. Katolytska aktsiia: svitske apostolstvo u Halychyni pochatku 1930-kh rr. [Catholic Action: Secular Apostolate in Galicia in the Early 1930s.]. Istoriia relihii v Ukraini . № 21-1 (2011). [in Ukrainian].

2. Behen O. Shche raz pro sviato «Ukrainska Molod Khrystovi» (1933 r.): shcho zalyshaietsia za lashtunkamy? [Once again about the holiday "Ukrainian Youth for Christ" (1933): what remains behind the scenes?]. [Elektronnyi resurs] / Oleh Behen. — Rezhym dostupu: http://ucu.edu.ua/library/748/.[in Ukrainian].

3. Bystrytska E. Rozvytok hreko-katolytskoi bohoslovskoi osvity i nauky v mizhvoiennyi period.[The development of Greek Catholic theological education and science in the interwar period.] Zbirnyk prats TO NTSh. 2004. T. 1. S. 85–96. [in Ukrainian].

4. Bystrytska E., Hrabets Yu. Stanovyshche ta diialnist hreko-katolytskoho parafiialnoho dukhovenstva Skhidnoi Halychyny u 1914–1939 rr. [The position and activities of the Greek Catholic parish clergy of Eastern Galicia in 1914–1939]. Skhidnoievropeiskyi istorychnyi visnyk. 2023. No 27. S. 105–116. [in Ukrainian].

5. Hrabets Yu. Kulturno-osvitnia diialnist hreko-katolytskoho dukhovenstva skhidnoi halychyny v mizhvoiennyi period.[Cultural and educational activities of the Greek Catholic clergy of Eastern Galicia in the interwar period]. Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Ceriia: Istoriia № 1 (2024). S. 26-32. [in Ukrainian].

6. Behen O. Katolytska Aktsiia yak myrianskyi rukh v UHKTs (1930 1939).[Catholic Action as a lay movement in the UGCC (1930-1939)]/ [Elektronnyi resurs] / Oleh Behen. — Rezhym dostupu: http://www.laityugcc.org.ua/istorija-mirjanskix-ruxiv/articles/katolicka-akcija-jak-mirjanskij-rux-v-ugkc-19301939.html. [in Ukrainian].

7. Myshchyshyn I. Katolytska aktsiia yak orhanizatsiia moralnoho samovykhuvannia ukrainskoi molodi (Halychyna, poch. KhKh st).[Catholic action as an organization of moral self-expression of Ukrainian youth (Halychyna, early KhKh st.)]. // Naukovi zapysky Ternopilskoho pedahohichnoho derzhavnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Ser. Pedahohika. 1999. № 1. S. 100-102. [in Ukrainian].

8. Pylypiv I. V. Hreko-katolytska tserkva v suspilno-politychnomu zhytti Skhidnoi Halychyny (1918–1939 rr.) : monohrafiia / [The Greek Catholic Church in the social and political crisis of Skhidnoi Halychyna (1918–1939)].– Ternopil : Ekonomichna dumka TNEU, 2011. – 440 s. [in Ukrainian].

9. Pylypiv I. Uchast dukhovenstva HKTs u pidhotovtsi ta provedenni «katolytskoi aktsii» v Halychyni. [Participation of the clergy of the Ukrainian Catholic Church in the preparation and conduct of the "Catholic action" in Galicia]. Intelihentsiia i vlada : Hromadsko-politychnyi naukovyi zbirnyk. Seriia: Istoriia. Vyp. 21. – Odesa : Astroprynt, 2011. – S. 149–159. [in Ukrainian].

10. Andrukhiv I., Pylypiv I. Katolytska aktsiia 30-kh rr. KhKh st. ta yii vykhovnyi vplyv na ukrainsku molod Halychyny.[Catholic action in the 30s of the XIX century and its influence on the Ukrainian youth of Halychyna]. Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriia: Istoriia. Vyp. 1. – Ternopil: Vyd-vo TNPU im. V. Hnatiuka, 2011. – S. 130–135. [in Ukrainian].

11. Pylypiv I. Hreko-katolytska tserkva v suspilnomu zhytti Druhoi Rechi Pospolytoi. [The Greek Catholic Church in the commonwealth of the Second Polish-Lithuanian Commonwealth]. Ukrainski markery istorii Polshchi: vyklyky mizhvoiennoi doby KhKh stolittia / redkolehiia: Mykola Lytvyn (holova), Liubomyr Khakhula (zast. holovy), Taras Horbachevskyi (sekretar) ; NAN Ukrainy, Instytut ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha. Lviv, Sumy : Universytetska knyha, 2024. 386 s. S.107-135. [in Ukrainian].

12. Pylypiv I. V. Diialnist relihiino-prosvitnytskoho tovarystva «Skala» na terenakh Stanislavskoi yeparkhii HKTs v 30-kh rr. KhKh st. [The activity of the religious and educational society "Skala" on the territory of the Stanislavsky diocese of the HKTs in the 1930s.]. Naukovyi i kulturno-prosvitnii kraieznavchyi chasopys «Halychyna». Ivano-Frankivsk, 2012. – Ch. 20-21 – S. 249–258. [in Ukrainian].

13. Pylypiv I. V. Diialnist klerykalnykh molodizhnykh hreko-katolytskykh tovarystv u Stanislavivskii yeparkhii HKTs u 20-30-ti rr. KhKh st. [Diialnist clerical youth Greek-Catholic associations in Stanislavivskii yeparkhii HKTs in the 20-30s. KhKh st.]/ Hileia : naukovyi visnyk : zb. nauk. pr. – Vyp. 68 (№1) – K. 2013. − S. 68–73. [in Ukrainian].

14. Iuliia Kliuchuk. Kulturno-osvitnia diialnist tovarystva «Prosvita» na Zakhidnii Ukraini u 1868 – 1939 rr.[Cultural and educational activity of the "Prosvita" society in Western Ukraine in 1868 - 1939.]. Litopys Volyni. Vseukrainskyi naukovyi chasopys. Chys. 19. 2018.S.30-34.

15. Zuliak Ivan. Diialnist «Prosvity» u Zakhidnii Ukraini v mizhvoiennyi period (1919–1939). [The "Prosvity" newspaper in Western Ukraine during the interwar period (1919–1939)]. Ternopil: «Volia», 2005. 946 s. [in Ukrainian].

16. Sholohon L. Ukrainske pedahohichne tovarystvo “Ridna shkola” (1881–1939 rr.) Halychyna. Naukovyi i kulturno-prosvitnii kraieznavchyi chasopys. [Ukrainian Pedagogical Association “Ridna shkola” (1881–1939 rr.) Halychyna. Scientific and cultural-educational regional periodical]. Ivano-Frankivsk. – 2019. – № 32. S. 142-149. [in Ukrainian].

17. Joanna Karbarz-Wilińska, Dęby i burzany. Ukraińskie organizacje i partie związane z biskupem stanisławowskim Grzegorzem Chomyszynem (1925–1939), Gdańsk–Warszawa. 2020, 308 s.

18. Vaskiv A. Hreko-katolytska tserkva i diialnist Katolytskoi Aktsii v Skhidnii Halychyni (30-ti roky KhKh stolittia). Istoriia relihii v Ukraini : tezy povidoml. IV kruhloho stolu, (Lviv, 9–10 trav. 1994 r.). – K., Lviv, 1994. – S. 28-32. [in Ukrainian].

19. Entsyklika Yoho Sviatosty Piia KhI pro khrystyianske vykhovannia molodi. [Encyclical of His Holiness Pope Pius XI for the Christian Education of the Youth]. Peremyshl 1930. 40 s.

20. Konferentsiia XLI u Lvovi, dnia 3 sichnia 1931.// Konferentsii Arkhyiereiv Ukrainskoi Hreko-Katolytskoi Tserkvy (1902–1937). – Lviv: “Svichado”, 1937.– 106 s. [in Ukrainian].

21. Statut Katolytskoi Aktsii. [Statute of the Catholic Action]. // Nova zoria. – 1931. – 16 serp. [in Ukrainian].

22. Ukrainska molod Khrystovi: dokumentalnyi zbirnyk 1933–1988.[Ukrainian Youth of Christ: Documentary Collection 1933–1988]. Rym—Parma 1991. S. 464 s. [in Ukrainian].

23. Peremyski yeparkhialni vidomosti 1935. Ch.4. kviten 1933. S.53-56 .

24. Khomyn P. Katolytska aktsiia, yii sut i zavdannia. [Catholic action, its days and tasks.]. // Nyva. – 1930. – T. 25. –S.43–48; Ch. 3.– S. 97–103; Ch. 5.– S. 166–167; Ch. 7–8. S.– 241–249. 40. [in Ukrainian].

25. Tsehelskyi M. Prohrama dlia konferentsii KAUM na 1 rik. [KAUM conference program for 1 year]. // Nyva. – 1935. – T. 30. – Ch. 9 .– S. 318–323. [in Ukrainian].

26. Sheptytskyi A. Slovo do molodi. [A word to the youth]. // Meta. – 22 travnia 1932. [in Ukrainian].

27. Arhiwum Państwowe w Przemyślu. Zespól. – Arhiwum Biskupstwa Grecko-Katolickiego w Przemyślu. Sygn. 9483. Listy Jozafata Kocyłowskiego, biskupa przemyskiego od różnych nadawców, 1918–1943, 108 k.

28. Ukrainske Yunatstvo. – 1937. – Ch. 6. – S. 109. [in Ukrainian].

29. Skala i Prosvita: yaki rizhnytsi mizh nymy ideolohichni, statutovi y orhanizatsiini. [Skala and Prosvita: what are the differences between ideological, statutory and organizational ones?].- Lviv, 1937.107 s. [in Ukrainian].

30. Sokhotskyi I. Shcho dala Hreko-katolytska tserkva y dukhovenstvo ukrainskomu narodovy. [What did the Greek Catholic Church and clergy give to the Ukrainian people?].- Filadelfiia, 1951.- 265 stor. [in Ukrainian].

31. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy, m. Lvov. - F. 359 –(Nazaruk O.T. (1883-1940 rr.). Opys 1. - Spr. 225. [in Ukrainian].

32. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy, m. Lviv. – F.451. Hreko-katolytska bohoslovska akademiia, m. Lviv, op. 1 spr. op.1, spr.19.- ark.147. [in Ukrainian].

33. Nova zoria.- 1927.- 25 veresnia.- S. 1.

34. Nova zoria - 1928.- 29 lypnia.- S. 4.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 327(437:477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-2059-2072

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

ЧЕХОСЛОВАЧЧИНА І УКРАЇНСЬКЕ ПИТАННЯ: ПОГЛЯД УКРАЇНСЬКОЇ ЕМІГРАЦІЇ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ТИЖНЕВИКА «ТРИЗУБ»)

Анотація: Стаття досліджує ставлення уряду та суспільства Першої Чехословацької республіки до українського питання через призму публікацій тижневика «Тризуб» — одного з провідних українських еміграційних видань міжвоєнного періоду. У дослідженні аналізується політика чехословацького уряду щодо української еміграції, її можливості для культурного, освітнього та політичного розвитку в Чехословаччині. Зокрема, розглядаються питання підтримки українських освітніх установ, наукових інституцій і видавничої діяльності, а також їхній вплив на збереження та розвиток української національної ідентичності.

Окрему увагу приділено факторам, що формували громадську думку в Чехословаччині щодо українців. Аналізується роль історичних русофільських тенденцій, а також зовнішньополітичні інтереси Праги, які визначали баланс між підтримкою українського культурного життя та уникненням відкритої підтримки української незалежності. Дослідження виявляє амбівалентність чеської політики: з одного боку, Прага надавала притулок українським політичним діячам та підтримувала культурну і наукову діяльність українців, з іншого – остерігалася конфронтації з Радянським Союзом і Польщею, що обмежувало можливості активної підтримки українського державотворення. Прага прагнула зберегти добрі відносини з західними демократіями і водночас уникнути конфлікту з СРСР, який виступав категорично проти підтримки українського руху.

У статті також розглядається роль «Тризуба» у висвітленні українсько-чехословацьких відносин, його вплив на формування дискурсу щодо української справи серед емігрантської інтелігенції та чеської громадськості. Аналізується, як зміни в міжнародній політиці впливали на тональність публікацій та редакційну політику видання. Важливим аспектом є також роль чехословацьких академічних і громадських кіл у

підтримці українських науковців та митців, що сприяло міжкультурному діалогу. Таким чином, дослідження дає змогу глибше зрозуміти політичні та соціокультурні аспекти взаємодії між українськими емігрантами та чехословацьким суспільством у міжвоєнний період.

Ключові слова: Чехословаччина, українське питання, українська еміграція, тижневик «Тризуб», міжвоєнний період, русофільство, панславізм, зовнішня політика, міжнародні відносини, український національний рух.

Serhiichuk Taras Ihorovych Postgraduate student of the State Institution "Institute of World History" of the NAS of Ukraine, 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

CZECHOSLOVAKIA AND THE UKRAINIAN QUESTION: THE PERSPECTIVE OF UKRAINIAN EMIGRATION (BASED ON MATERIALS FROM THE WEEKLY «TRYZUB»)

Abstract. The article examines the attitude of the First Czechoslovak Republic towards the Ukrainian question through the lens of publications in the weekly "Tryzub"—one of the leading Ukrainian émigré periodicals of the interwar period. The study analyzes the Czechoslovak government's policy towards Ukrainian émigrés, their opportunities for cultural, educational, and political development in Czechoslovakia. In particular, it explores the support provided to Ukrainian educational institutions, scientific organizations, and publishing activities, as well as their role in preserving and developing Ukrainian national identity.

Special attention is given to the factors that shaped public opinion in Czechoslovakia regarding Ukrainians. The study examines the influence of historical Russophile tendencies, as well as Prague's foreign policy interests, which dictated a balance between supporting Ukrainian cultural life and avoiding overt support for Ukrainian independence. The research reveals the ambivalence of Czechoslovak policy: on the one hand, Prague provided refuge to Ukrainian political figures and supported Ukrainian cultural and scientific activities; on the other hand, it sought to avoid confrontation with the Soviet Union and Poland, which limited the possibility of active support for Ukrainian statehood. Prague aimed to maintain good relations with Western democracies while simultenously trying to avoid conflict with the USSR, which was strongly opposed to supporting the Ukrainian movement.

The article also examines the role of "Tryzub" in covering Ukrainian-Czechoslovak relations and its impact on shaping the discourse on the Ukrainian

issue among the émigré intelligentsia and the Czech public. Additionally, it explores how shifts in international politics influenced the publication's editorial stance and the tone of its articles. Another crucial aspect is the role of Czechoslovak academic and civic circles in supporting Ukrainian scholars and artists, which fostered intercultural dialogue. Thus, this study provides deeper insight into the political and sociocultural aspects of interactions between Ukrainian émigrés and Czechoslovak society in the interwar period.

Keywords: Czechoslovakia, Ukrainian question, Ukrainian emigration, Tryzub weekly, interwar period, Russophilia, Panslavism, foreign policy, international relations, Ukrainian national movement.

Постановка проблеми. Проблема взаємовідносин Чехословаччини та українського національного руху в міжвоєнний період залишається малодослідженою в історичній науці. Попри те, що Чехословаччина стала осередком української політичної та наукової еміграції, питання про ставлення чеського суспільства та державних інституцій до українського питання потребує подальшого аналізу. Особливо важливим є вивчення ролі чехословацького уряду у підтримці української еміграції та його позиції щодо незалежності України. Водночас, залишається дискусійним питання про те, наскільки підтримка українського руху була зумовлена реальними симпатіями, а наскільки—прагматичними інтересами Чехословаччини в умовах політичної нестабільності регіону.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Дослідження українсько-чехословацьких відносин здебільшого зосереджувалися на діяльності українських освітніх і політичних осередків у Празі та Подєбрадах. У працях українських та зарубіжних істориків, зокрема Олександра Шульгина та Григорія Кущенка, висвітлювалися питання української еміграції в Чехословаччині, її соціально-культурного розвитку та політичної діяльності. Деякі науковці наголошують на амбівалентному характері чехословацької політики: з одного боку, підтримка української еміграції у сфері освіти та науки, з іншого—небажання офіційного Праги виступати за незалежність України. Проте значна частина джерел зосереджена на загальних аспектах проблеми, тоді як аналітичний розгляд ставлення чеського суспільства до українського питання вимагає детального вивчення, зокрема через призму публікацій тижневика «Тризуб».

Метою даної статті є аналіз поглядів української еміграції на політику Чехословаччини щодо українського питання у міжвоєнний період (1918–1938) на основі матеріалів тижневика «Тризуб». Дослідження має на меті з’ясувати, як українські політичні діячі та публіцисти оцінювали чехословацьку зовнішню політику, які чинники впливали на ставлення

Праги до українців та наскільки українська еміграція змогла реалізувати свої культурні та політичні прагнення в Чехословаччині.

Виклад основного матеріалу. Новостворена Чехословацька держава викликала неабиякий інтерес авторів «Тризубу», незважаючи на те, що до неї відійшов відносно невеликий шматок українських земель у вигляді Підкарпатської Русі (Карпатської України). Причиною цього було те, що Чехословаччина стала домівкою для чи не найбільшої української діаспори в Європі й до того ж надавала можливість українським організаціям вільно діяти незалежно від політичної кон'юнктури та навіть отримувати фінансові дотації від уряду, найбільш яскравими прикладами чого стали Український вільний університет в Празі та Українська господарська академія в Подєбрадах, котрі стали своєрідним магнітом для української еміграції.

Питанню організації української еміграції в Чехословаччині редакція «Тризубу» вирішила присвятити передовицю одного зі своїх номерів. На думку редакції (а отже значною мірою і ДЦ УНР) українська еміграція в Чехословаччині незважаючи на свою чисельність та відносно велику кількість утворених нею освітніх, культурних та господарських установ так і не змогли створити єдине об’єднання українських емігрантів, на відміну від еміграційних осередків у Франції, Польщі та Румунії. Український громадський комітет який був створений тут за ініціативи М. Шаповала, не мав за словами редакції авторитету у місцевої громадськості, що зрештою призвело до внутрішніх негараздів а згодом й до остаточної ліквідації цього об’єднання чехословацьким урядом в серпні 1925 р. Причиною цього за словами редакції була «непридатність» людей котрі стояли на чолі цього комітету, очевидно натякаючи на персону самого М. Шаповала, з яким у ДЦ УНР були напружені відносини. Редакція виражала здивування, що ті ж самі люди котрі призвели до занепаду попередній комітет намагаються знову очолити та об’єднати українську еміграцію в Чехословацькій республіці і виражала думку що для цієї ролі були необхідні інші постаті які б користалися авторитетом всієї української громадськості, а не лише окремого й до того ж нечисельного політичного угрупування. Редакція «Тризубу» вважала, що проблема організації української еміграції в Чехословаччині становила перешкоду для створення загального об’єднавчого органу української еміграції, створення якого на її думку могло значно полегшити її стан та допомогти в організації суспільно-політичної та економічної діяльності [1]; [2].

В статті під незвичною назвою «Праві й неправі руси» одним з авторів тижневика зробив ретроспективу того як змінювалася чехословацька громадська думка по відношенню до українського національного питання і

самого сприйняття українців. Точкою відліку появи українського питання в публічному просторі Чехословаччини автор вважав приїзд в лютому 1919 р. тимчасової дипломатичної місії УНР до Праги. Звичайно, і до того українці з'являлися в Чехословаччині, але тоді вони перебували і були відомі в цій країні або як русини − вихідці з Галичини або як малороси або ж просто під загальною назвою для східних слов'ян у чехів «руси». Перший же приїзд «справжніх» українців привернув увагу чеської преси і відтоді назва «українці» стало увійшла у вжиток тамтешніх засобів масової інформації, втім інколи перемішуючись з «малоруси» або «руси з півдня». Як зазначає автор, така переміна не була швидкою або простою уже через саму по собі природну звичку та природний консерватизм, а також через політичне русофільство котре довгий час мало значний вплив на теренах Чехословаччини. Ситуацію змінив рішуче наплив українських мігрантів з інтелігенції внаслідок поразки в боротьбі за незалежність. Згадуючи наплив українських студентів до Праги автор з іронією писав про те, що в Празькому районі Сміхов який став осередком українського студентства і місцем їх найчисельнішого мешкання українську мову можна було почути частіше ніж в Києві часів Центральної Ради. Також, велику роль у розповсюдженні знань про Україну та українців зіграла Українська господарська академія в Подєбрадах. Звісно, постало питання наслідків цього пізнання чеською громадськістю українців [3].

Відповідь на це питання автор давав уже в наступній своїй статті. В ній він зазначає, що загалом чехословацька громадськість мала цілком позитивний образ української еміграції, іронічно зазначаючи, що «репортерам чорної хроніки поки що наші люди не давали великого заробітку». Важливим був також факт того, що українська діаспора в Чехословаччині співіснувала з російською діаспорою, яка на початку свого перебування користалася великою приязню у місцевої публіки. Втім, за словами автора, можливість ближче розпізнати обидві громади, українську та російську, та порівняти їх, призвела до погіршення ставлення до російських емігрантів та підвищення репутації українців в очах чехословацької публіки. Зокрема, він наводить як приклад слова одного з професорів Празької політехніки котрий заявив: «коли я особисто пізнав українських студентів, ... то можу сказати, що моя симпатія до них стала абсолютною, тим часом як симпатія до русів (тобто росіян – прим. Автора) стала лише релятивною». Також, в своїй статті він наводив низку прикладів (часто анекдотичних) позитивного відношення не тільки чеської інтелігенції, але й простого народу до українців в порівнянні до російських емігрантів, загальною причиною чого на думку автора була зверхня поведінка останніх. Підсумовуючи аналіз еволюції ставлення чехословаць-

кої громадськості до української еміграції та українського питання загалом, автор робить висновок, що українці добре себе зарекомендували в цій країні й за виключенням крайніх лівих груп орієнтованих на Радянських Союз (в основному комуністів) та залишків консерваторів-русофілів прихильників відновлення «єдиної і неділимої» Росії (націонал демократів, котрі були зосереджені навколо фігури колишнього прем'єра Карела Крамаржа) українське національний рух знаходив симпатію та розуміння в Чехословаччині.

Наприкінці, автор зрештою задавав питання, як так сталося, що в Чехословаччині в якій були так сильно розвинуті історично русофільські та слов'янофільські настрої, українське питання змогло здобути широку підтримку? Причину цьому він бачив не скільки у власне діяльності української еміграції, яка хоч і намагалася заявити про себе, але все ж не мала достатніх засобів для суттєвої зміни настроїв та громадської думки в Чехословаччині, а в поведінці російської еміграції, котра постійним запереченням реальності, а саме існування окремого українського народу, претензійністю та месіанством налаштувала проти себе значну частину чехословацької громадськості. Українська ж еміграція, яка навпаки, на думку автора, була невимогливою, й навпаки намагалася навчитися багато чому у чехів як в політичній так і економічній сфері, була вдячна вже за саму свободу діяльності яку надала їм ця країна і яку вони не мали вдома й за ті невеликі матеріальні засоби котрих часто вистачало тільки на проживання, проте які так чи інакше надавали можливість продовжувати боротьбу за українську справу на чужині. Звичайно, це не могло не викликати приязнь у чехословацької громадськості [4].

Питання чеського слов'янофільства, а разом з ним і русофільства піднімав О. Лотоцький під псевдонімом «Observator» в одній зі своїх численних статей на шпальтах «Тризубу». Він перш за все відмічав, що слов'янофільство в цій країні не було пустим ідеологічним гаслом, як в багатьох інших слов'янських країнах, а стало дійсно однією з підвалин чеського національного відродження і мало широку популярність у масах. Певний час, зазначав Лотоцький, чеське слов'янофільство йшло нога в ногу з українськими уявленнями про панслов'янську ідею (передусім мова йшла про 30-40 рр. XIX ст. та діяльність Кирило-Мефодіївського братства). Чеські слов'янофіли на початковому періоді чеського національного відродження, як наприклад Ф. Палацький, також підтримували українські прагнення та вважали українське питання спільним прокляттям Польщі та Росії, не вирішення якого стояло на перешкоді правдивому замиренню та об'єднанню слов'ян. На думку Лотоцького, ця позитивна по відношенню до української справи тенденція почала завмирати уже десь з 60-х рр. XIX ст.,

й їй на заміну прийшла великоросійська «легенда». Сутність цієї легенди полягала в тому, що російська держава та російський цар самим ходом історії встановлені для того, щоб об'єднати слов'ян, для їхнього ж добра. Лотоцький зауважує, що подібна «легенда», в різних варіаціях, проте з неодмінною присутністю виключної ролі Росії в долі слов'янства, існувала майже у всіх західних та південних слов'янських народів, крім Польщі (автор зауважував, що в різних формах ця ідея існувала й на українських землях). Великоросійська легенда домінувала в чеській політичній думці аж до закінчення Першої світової війни та постання незалежної Чехословаччини. З настанням епохи Т. Масарика та Е. Бенеша – ключових постатей молодої чехословацької держави – для українського національного руху «залунали нові ноти». Культурні домагання українців дістають абсолютне погодження та підтримку, проте в політичній сфері продовжували відігравати значну роль старі русофільські тенденції. Старий імператив про те, що на сході потрібно мати противагу німецькій експансії у вигляді великої держави, продовжував впливати на зовнішню політику Чехословаччини, проте тепер ця велика держава на сході мала бути демократичною, федеративною, або навіть конфедеративною, але все ж таки залишатися єдиною. Ключовим представником русофільського табору Лотоцький називав Карела Крамаржа, котрий намагався протистояти східній політиці Масарика і Бенеша й не покидав надій на відновлення старої Російської імперії в дещо оновленому форматі, з дуже обмеженою автономією для «національних провінцій». Проте позиція Крамаржа, зазначав Лотоцький, поступово втрачала своїх прихильників навіть серед русофільского табору, які стали вважати, що на місці СРСР та колишньої царської Росії повинна була би виникнути федерація рівних народів, у якій українці мали би мати права не менші ніж росіяни. Як типовий приклад таких поглядів, він наводить у своїй статті частину публікації історика та політичного діяча Яна Славіка (чес. – Jan Slavík), де той жорстко критикуючи позицію Крамаржа щодо відновлення єдиної Росії, водночас вважав, що українська інтелігенція та українські політичні кола беззаперечно приймуть цю нову федерацію народів, як форму свого національного існування. Лотоцький назвав таку позицію переплетенням реалій сучасності з «романтичними мріями минулого». Проте сам по собі прогрес у справі визнання українських культурних та національно-політичних домагань, автор статті називав хорошим знаком, особливо враховуючи, що «чеська політика – це своєрідний, дуже чутливий барометр, що до міжнародних відносин в Європі». [5]

В одній зі своїх чергових статей із серії під назвою «Листи з Чехословаччини» Г. Кущенко, знову торкався питання українського еміграційного осередку в цій країні. Приводом для нової публікації стало повідомлення

місцевої преси про поступове припинення Чехословацьким урядом програми фінансової допомоги мігрантам з колишньої Російської імперії, так званої «рускої помочі», до 1928 р. В рамках цієї програми надавалася фінансова поміч емігрантським діячам установам та організаціям котрі були вимушені втікати від більшовицького панування, й хоча націлена вона була передусім на національно російську еміграцію, інші національності колишньої імперії, такі як українці, євреї, кавказькі народи, також отримували достатні кошти для їх матеріального існування та розвитку. Автор зазначав, що в рамках цієї програми, фінансову допомогу отримували навіть ті українські емігранти. котрі були родом не з підвладної більшовикам Наддніпрянської України, але й з Галичини, Буковини та інших українських земель, які могли цілком легально діяти й як пише автор могли періодично відвідувати свої домівки. Основним принципом для чеського уряду було те, що людина сама себе ідентифікувала як емігрант. Внаслідок цієї політики з боку Чехословаччини, зазначав автор, «було заховано життя великій кількості еміґрантської інтелігенції й витворено силу інтелігенції нової», за що український національний рух мав бути вдячним народу цієї країни, незважаючи на перепони чинені російськими емігрантськими колами й «психологічними перешкодами історичного походження». Аналізуючи подальші можливі шляхи існування української еміграції котра перебувала в Чехословаччині, автор приходить до висновку, що значна її частина змушена буде покинути цю країну. Причиною цьому був надлишок інтелігенції в Чехословаччині й відповідно неможливість працевлаштування для великої кількості українських емігрантів. З цієї причини, автор вважав за доцільним скликати все-еміграційний з'їзд, котрий міг би запобігти розпорошенню української еміграції, котра до того була скупчена в Чехословаччині навколо двох осередків – Праги та Подєбрад, де знаходилася Українська господарська академія. Як потенційне місце такого з'їзду автор пропонував Париж, обґрунтовуючи цей вибір знаходженням Уряду УНР в екзилі в цьому місті та потенційними економічними можливостями, котрі могла надати Франція, яка на той час виходила вже з економічної кризи, для великого числа українських емігрантів, котрі покидатимуть Чехословаччину в пошуках зайнятості та засобів для існування. На думку автора статті, завчасне створення нового осередку для українських емігрантів з Чехословаччини могло би запобігти повному їх розпорошенню та допомогти бодай частково зберегти ті освітні, культурні та економічні інституції які уже склалися у Чехословаччині та які принесли значну користь для української справи в еміграції [6].

Цікавою для дослідження контексту чесько-українських відносин є стаття під назвою «Чесько-український парадокс», зміст якої цілком

відповідав її назві. У статті наводиться полеміка котра розгорнулася на сторінках видання «Vecernik Ceskego slova», котрий був органом Чеської національно-соціалістичної партії (варто обов'язково зазначити, що незважаючи на назву, в чеському оригіналі «Československá strana národně socialistická», ця партія не мала нічого спільного з німецьким націонал-соціалізмом, а її назва вказувала лише на ідею поєднання капіталістичних методів з соціалістичними). Партія ця здавна була відома своїми русофільскими та антиукраїнськими тенденціями, які хоч і ослабли після Першої світової війни та здобуття незалежності, все одно продовжували давати про себе взнаки. Суть полеміки полягала в тому, що «один щирий такий патріот, а рівночасно й наївний політик» з числа українських емігрантів надіслав в редакцію цієї газети кілька питань з приводу уникнення назви «українці», «українська мова» та введення назви «карпаторуси» для означення українського населення Підкарпатської Русі (Карпатської України). Відповіді які були поміщені на шпальтах газети містили типові антиукраїнські закиди, на кшталт «Україна – це є винахід Відня та Берліна для легшого розбиття великого російського народу і слов'янського взагалі» та «вживаємо назви малоруси, бо щирий чех мусить вважати, щоб Росія залишалась єдиною у всіх відношеннях, а отже й щодо назви». Більш помірковані голоси пояснювали прихильність старим імперським назвам передусім силою звички. Ця дискусія, на думку автора статті, мала соціологічне значення й була дуже типовою для характеристики чесько-українських відносин. Ці відносини він характеризував терміном «Парадокс». Цей парадокс в чесько-українських відносинах полягав у тому, що їхній розвиток немов би йшов у зворотному напрямі. Зазвичай при вивченні будь-якого питання, на початку робляться помилки в його оцінці та розумінні, а у випадку чесько-українських відносин навпаки, спочатку «справа уявлялася цілком вірно й ясно» а лише згодом почалися помилки й непорозуміння. Автор наводив численні приклади того як видатні діячі чеського національного відродження, такі як Ф. Палацький, Ф. Л. Ріґер, П.Й. Шафарик, Я.П. Коубек та К. Гавлічек-Боровський, ще у першій половині-середині XIX ст. виступали на захист української мови та культури й вважали українців самостійним народом, без свободи якого «не може бути мови про здійснення ідеалів слов'янської єдності» та висміювали наклепи про штучне берлінське чи віденське походження українського руху. Початок негативного ставлення до українців, автор пов'язує з дуалістичним компромісом 1867 р. за яким імперія Габсбургів фактично поділилася на дві частини – німецьку та угорську. З цього часу слов'яни котрі проживали в австрійській (себто німецькій) частині імперії, щоб протистояти германізації почали вбачати в Росії свого рятівника (виняток

тут становили поляки та національно свідомі галицькі українці). Звідси й негативне ставлення до будь-яких потенційно ворожих до Росії рухів поступово формувалося протягом другої половини XIX-початку XX ст. й перетворилося в «звичку».

Іншим парадоксом чесько-українських відносин автор статті вважав те, що антиукраїнська теорія у чехів ніяк не конвертувалася в практику, на відміну від тієї ж Югославії де антиукраїнська риторика цілком збігалася з антиукраїнськими діями. Навпаки, український рух в Чехословацькій державі отримав майже абсолютну свободу дій та немалу підтримку уряду, що дозволило йому справді розквітнути в цій державі. Як зазначав автор, навіть в країнах де проживала значна українська меншість, таких як Польща та Румунія, українці мають набагато менше прав та підтримки від держави ніж в Чехословаччині – «при майже 90 відсотків теоретичного антиукраїнства маємо майже 100 відс. практичного україфільства». Підсумовуючи, автор вважав важливим в майбутньому для чесько-українських відносин питання національно-культурної будучності Підкарпатської Русі, яка була «мостом між західними та східними слов'янами». Наприкінці автор посилався на чеського історика Я. Бідла та політика-україфіла Я. Нечаса, котрі вважали що єдиним правильним шляхом для східної політики Чехословаччини є беззастережне визнання усіх суверенних прав українського народу як в політичній так і культурній сферах, незважаючи на потенційну позицію Росії. Автор додавав також, що необхідна була ревізія застарілих панславістських планів та концепцій «котрі не пройшли горнила війни» та створення такої формули для слов'янських народів, котра дійсно б задовольняла інтереси усіх – «всі інші заходи є застарілі, немодерні та не мають навіть платонічного значення». [7]

Тема відношення чехів до українського питання піднімалася і далі на сторінках часопису. Так, в одному з його номерів, були наведені фрагменти з дискусії, що розгорнулася на сторінках одного з найголовніших суспільно-політичних часописів міжвоєнної Чехословаччини «Přítomnost», головним редактором якого був знаний публіцист та відомий україфіл Фердинанд Перутка, з приводу чеської політики щодо українців на міжнародній арені. В редакцію цієї газети було надіслано анонімний лист, в котрому висловлювалися скарги щодо пасивності Чехословацького уряду в українському питанні на міжнародній арені та ігноруванні численних утисків українців державами в складі яких опинилися українські землі (в листі мова йшла передусім про Польщу). Редакція часопису зробила аргументовану відповідь на ці закиди. Сутність цієї відповіді полягала в тому, що хоча редакція і погоджувалася з тим, що по відношенню до українського народу, «самоозначення якого було на мировій конференції

кинено на поталу інших інтересів», вчинено масу несправедливостей, уряд Чехословаччини майже нічого не може зробити в практичній сфері, тому що як і будь-який інший уряд повинен керуватися виключно інтересами власного народу і до того ж є обмеженим у власних можливостях. Редакція заявляла, що не вірить, що ближчим часом могли відбутися якісь позитивні зрушення на користь українців на міжнародній арені, оскільки «всі хто може рішати про європейську політику раді, що новий лад держиться купи, і нікому з них не прийде до голови розпочати у Східній Європі перебудову всього від основ та пересовувати кордони лише для того, щоб засада самоозначення народів Вільсона була переведена на 5», й називав позицію анонімного автора листа «класичним зразком становища морально зовсім вірного, але політично неможливого». В свою чергу причиною пасивності чеського суспільства, яке на відміну від уряду не має таких обмежень практичної політики, було те, що «… з причини великоросіян майже не бачать українців», хоча останні на думку автора відповіді, є в багатьох аспектах ближчими до чехів ніж росіяни. Даючи підсумок, автор «Тризубу» вважав цю дискусію симптоматичною для чесько-українських взаємин й такою що надає відповідь на причину парадоксальності цих взаємин про яку говорилося у попередніх номерах тижневика. Чеська цілком проукраїнська та продемократична «теорія», не мала засобів на те, щоб стати «практикою» у політиці, до того ж важливим гальмом виступали залишки русофільських сентиментів чеського суспільства, через які українське питання продовжувало залишатися в тіні [8].

Одним з суттєвих факторів зросту зацікавленості Україною та українським питанням у Чехословаччині редакція «Тризубу» вважала перебування десятків тисяч чехів та словаків на території України під час Першої світової війни, спочатку в якості полонених а згодом вже в складі чехословацьких легіонів. Це стало можливістю для них ознайомитися з побутом та культурою українського населення, й згодом коли вони перейшли до власне етнічних російських земель, мали нагоду переконатися у різниці та відмінностях між українцями та росіянами. Як приклад, наводилися фрагменти зі збірки публікацій присвячених побуту чехословацьких легіонів на території колишньої Російської імперії під назвою «Шляхами боротьби» (чес. – «Cestami odboje»), де колишні вояки цих легіонів приводили спогади зі свого перебування в Україні та як змінювалося їх ставлення до українського питання. Особливе зацікавлення у редакції «Тризубу» викликав нарис чеського політика, письменника та знаного перекладача з української Вінценца Харвата (Vincenc Charvát) під назвою «Україна та українці». За словами Харвата саме Україна стала колискою чехословацьких легіонів. На перших порах після революції

ставлення до українського національного руху було недовірливе, сильні були упередження що до того, що український рух це «німецька інтрига», але поступово, при ближчому знайомстві з українцями, ця хибна думка була розвіяна. Харват намагався дати питання чому у Чехословаччині так мало відомостей про Україну. Відповідь він вбачає в тому, що після падіння середньовічної Києво-руської держави українська історія почала розглядатися як провінційна історія Польщі та Росії, тому історія українського народу як такого не трактувалася поважно. «Народ, що втратив свою політичну самостійність та незалежність, в очах офіційного світу немов позбавлявся права на самостійне місце в історії людства, хоч би і надалі існував окремим господарським суспільним та культурним життям» – робив висновок Харват. Акцентується увага також на тій частині де Харват аналізує питання Підкарпатської Русі, де на думку Харвата, йшов процес національного пробудження, ускладнений невирішеністю суперечки про мову навчання – російську чи українську та недостатньою увагою чехословацького уряду до цього регіону й відповідно поганий підбір місцевих урядових кадрів. Загалом, Харват робив висновок, що зростання національної свідомості та розуміння власної політичної сили робили відновлення політичного суверенітету українського народу невідворотним, і що він «ніколи вже не може бути народом другорядним або народом який викликає лише фольклористичне зацікавлення». Редакція «Тризубу» вважала це яскравим приміром того що українське питання «перестали трактувати в московській площині» та почали визнавати за ним загальноєвропейський та світовий характер [9].

Чехословаччина як член Малої Антанти та фактично наріжний камінь усієї постверсальської системи безпеки у Центрально-Східній Європі орієнтувалась у своїй зовнішній політиці в міжвоєнний період передусім на Францію, з якою мала союзний договір від 1924 р. Тому зближення Франції та Радянського Союзу на початку 1930-х рр. мало одним з наслідків активізацію дипломатичних стосунків Чехословаччини з СРСР, кульмінацією чого став договір про взаємодопомогу від 1935 р. Коментуючи процес зближення країн Центрально-Східної Європи з СРСР, Олександр Шульгин зауважував, що на відміну від Польщі та Румунії підстав хвилюватися, що таке зближення могло мати реальні наслідки, у випадку Чехословаччини було значне більше. Шульгин вказував на русофільські традиції котрі продовжували жити в чехословацькій політиці, «а до самостійності України уряд Ч.С.Р. ніколи не виявляв особливого співчуття». Втім, український публіцист зазначав, що Прага, як ніхто інший, завжди будувала свою політику на раціональних та реалістичних засадах. На його думку в Празі мусили знати в якому стані перебував СРСР, населення якого масово

помирало від голоду і потерпало від політичного терору і тому навряд чи стало би «ставити свої карти» на нього. Крім цього, Шульгин вказував на «слов'янське почуття, почуття близькости до своїх братів по крові, по мові, по культурі» яке було особливо притаманне чехам, і яке проявилося в безпрецедентній допомозі для українських культурних та просвітницьких організацій в цій країні і тому вважав «що наші сучасні страждання в Празі відчувають глибоко» і це зрештою вплине на реальну політику. Також, додатковою підставою для чесько-українського порозуміння та зближення на думку Шульгина мала бути «цілком аналогічна історія боротьби за своє національне визволення» [10].

Висновки. Підсумовуючи, все вищесказане, ми можемо зробити висновок, що відношення Чехословаччини до України, українського визвольного руху до української еміграції було складним. З одного боку безперечно демократичні тенденції та досвід української боротьби за незалежність у 1917-1921 рр. підказував чехословацькому політичному керівництву та чехословацькій громадськості підтримувати український рух. Проте, дуже сильною залишалася стара інерція русофільства, та бачення Росії (неважливо з якою формою правління), як необхідної противаги німецькому експансіонізму. Уособлювали цю думку націонал-демократи на чолі з К. Крамаржем. Ключові політичні фігури міжвоєнної Чехословаччини, Т.Г.Масарик та Е. Бенеш, як зазначали автори тижневика провадили, в українському питанні політику яка опиралась на реалізмі та виходили з тої міжнародно-політичної обстановки яка на той час існувала і яка не була сприятлива до українських визвольних аспірацій, що відзначали самі автори тижневика. Однак не можна не відзначити ту допомогу яку надавав Чехословацький уряд в рамках «Руської акції» українській еміграції і яка була безпрецедентною порівняно з іншими країнами і яка дозволила створити такі потужні еміграційні осередки як Український вільний університет у Празі та Українську господарську академію в Подєбрадах. Важливим безумовно було питання Підкарпатської русі (Карпатської України), де проживало півмільйона українців, проте на задоволення їх політичних прагнень Прага пішла тільки під екзистенційним тиском зовнішніх обставин і до кінця коливалася у виборі між русофілами та українським рухом.

Література:

1. Кущенко Г. Листи з Чехословаччини // Тризуб. – 1925. – №7. – 29 листопада. – С. 15–18.
2. Кущенко Г. Листи з Чехословаччини: ч. II: Утилізація дозвілля // Тризуб. – 1926. – №12. – 1 січня. – С. 13–18.
3. Кущенко Г. Листи з Чехословаччини: III «Праві й неправі руси» // Тризуб. – 1926. – №18. – С. 10–13.

4. Кущенко Г. Листи з Чехословаччини: IV «Праві й неправі Руси» // Тризуб. – 1926. – №28. – С. 12–16.
5. Observator. З міжнароднього життя: Чехія та слов'янофільство на сході Європи // Тризуб. – 1927. – №4 (62). – С. 10–14.
6. Кущенко Г. Листи з Чехословаччини: VI. Про еміграційний центр // Тризуб. – 1927. – №24 (82). – С. 16–18.
7. Н. В. Чесько-український парадокс (про антиукраїнську позицію органу чеської національно-соціалістичної партії) // Тризуб. – 1927. – №45 (103). – С. 3–8.
8. Н. В. Ще з приводу чехо-українських взаємин // Тризуб. – 1928. – №32 (138). – С. 14–17.
9. З приводу чехо-українських взаємин // Тризуб. – 1928. – №35 (141). – С. 20–22.
10. Шульгин О. Проблеми сучасної політики: Нові орієнтації наших сусідів // Тризуб. – 1933. – №35 (393). – С. 12–17.

References:

1. Kushchenko, H. (1925). Lysty z Chekhoslovachchyny [Letters from Czechoslovakia]. Tryzub, 7, 15–18 [in Ukrainian].
2. Kushchenko, H. (1926). Lysty z Chekhoslovachchyny: Chastyna II: Vykorystannia dozvillia [Letters from Czechoslovakia: Part II: Utilization of leisure]. Tryzub, 12, 13–18 [in Ukrainian].
3. Kushchenko, H. (1926). Lysty z Chekhoslovachchyny: III “Pravi i nepravi rusyny” [Letters from Czechoslovakia: III "Right and Wrong Ruthenians"]. Tryzub, 18, 10–13 [in Ukrainian].
4. Kushchenko, H. (1926). Lysty z Chekhoslovachchyny: IV “Pravi i nepravi rusyny” [Letters from Czechoslovakia: IV "Right and Wrong Ruthenians"]. Tryzub, 28, 12–16 [in Ukrainian].
5. Observator. (1927). Z mizhnarodnoho zhyttia: Chekhiia ta slovianofilstvo na skhodi Yevropy [From international life: Czechia and Slavophilism in Eastern Europe]. Tryzub, 4(62), 10–14 [in Ukrainian].
6. Kushchenko, H. (1927). Lysty z Chekhoslovachchyny: VI. Pro emihratsiinyi tsentr [Letters from Czechoslovakia: VI. About the emigration center]. Tryzub, 24(82), 16–18 [in Ukrainian].
7. N. V. (1927). Ches′ko-ukrains′kyi paradoks (pro antiukrains′ku pozytsiiu orhanu ches′koi natsional′no-sotsialistychnoi partii) [Czech-Ukrainian paradox (on the anti-Ukrainian position of the organ of the Czech National-Socialist Party)]. Tryzub, 45(103), 3–8 [in Ukrainian].
8. N. V. (1928). Shche z pryvodu chekho-ukrains′kykh vzaiemyn [More on Czech-Ukrainian relations]. Tryzub, 32(138), 14–17 [in Ukrainian].
9. Z pryvodu chekho-ukrains′kykh vzaiemyn [On Czech-Ukrainian relations]. (1928). Tryzub, 35(141), 20–22 [in Ukrainian].
10. Shul′hyn, O. (1933). Problemy suchasnoi polityky: Novi oriientatsii nashykh susidiv [Problems of contemporary politics: New orientations of our neighbors]. Tryzub, 35(393), 12–17 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 325(477.83/.86):94"18/19"

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-2073-2083

Смаль Роман Володимирович аспірант кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини, Національний університет „Львівська політехніка", м. Львів, https://orcid.org/0009-0004-3967-7390

ПИТАННННЯ ЕМІГРАЦІЇ ГАЛИЦЬКИХ СЕЛЯН НА СТОРІНКАХ ЧАСОПИСУ «НАРОД» (1890-1895)

Анотація. В XIX столітті газети відігравали ключову роль у суспільному, політичному та культурному житті. Вони були не лише засобом інформування, а й важливим інструментом в поширенні освіти та просвіти, формування національної свідомості, політичних ідей та громадської думки, виконували економічну роль. У статті проаналізовано питання української еміграції з Галичини в другій половині XIX – на початку XX століття крізь призму публікацій у часописі «Народ». Відзначено роль друкованого слова в інформуванні суспільства про еміграційні процеси. У тогочасних газетах аналізувалися основні причини, умови та наслідки переселення українських селян до Америки, відзначалися соціально-економічні фактори, що спричинили масовий виїзд населення, таким як зубожіння селянства, земельна скрута, податковий тиск та відсутність можливостей для гідного заробітку на батьківщині. Часопис «Народ» регулярно висвітлював проблему еміграції, звертаючи увагу на труднощі, з якими стикалися емігранти ще на етапі підготовки до виїзду, зокрема на перешкоди з боку австро-угорської влади, високу вартість проїзду та небезпеку шахрайства. Важливим аспектом був аналіз умов життя українських переселенців у нових країнах та їхню адаптацію до незнайомого соціокультурного середовища. Стаття підкреслює значення вивчення еміграційних процесів для розуміння соціально-економічних та політичних викликів, які постали перед українцями наприкінці XIX століття. Дослідження на основі матеріалів часопису «Народ» дозволяє глибше оцінити інформаційну політику українських видань щодо еміграції та їхній вплив на формування суспільної думки.

Ключові слова: еміграція, Галичина, галицька преса, «Народ».

Smal Roman Volodymyrovych PhD student of the Department of History, Museology and Cultural Heritage, Lviv Polytechnic National University, 3 Metropolyt Andriy St., 4th academic building, room. 202, Lviv, https://orcid.org/0009-0004-3967-7390

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of Science and Education

THE ISSUE OF EMIGRATION OF GALICIAN PEASANTS IN THE PAGES OF THE 'NAROD' MAGAZINE (1890-1895)

Abstract. In the nineteenth century, newspapers played a key role in social, political and cultural life. They were not only a means of information, but also an important tool in spreading education and enlightenment, shaping national consciousness, political ideas and public opinion, and played an economic role. The article analyses the issue of Ukrainian emigration from Galicia in the second half of the nineteenth and early twentieth centuries through the prism of publications in the 'Narod' magazine. The role of the printed word in informing the public about emigration processes is noted. The newspapers of the time analysed the main reasons, conditions, and consequences of the resettlement of Ukrainian peasants to America, and noted the socio-economic factors that led to the mass exodus, such as the impoverishment of the peasantry, land problems, tax pressure, and the lack of opportunities for decent earnings at home. The Narod regularly covered the problem of emigration, drawing attention to the difficulties faced by emigrants even at the stage of preparation for departure, including obstacles from the Austro-Hungarian authorities, high travel costs, and the risk of fraud. An important aspect was the analysis of the living conditions of Ukrainian immigrants in new countries and their adaptation to an unfamiliar socio-cultural environment. The article emphasises the importance of studying emigration processes for understanding the socio-economic and political challenges faced by Ukrainians in the late nineteenth century. The study, based on the materials of the 'Narod' magazine, allows for a deeper assessment of the information policy of Ukrainian publications on emigration and their impact on the formation of public opinion.

Keywords: emigration, Galicia, Galician press, 'Narod'.

Постановка проблеми. Сучасний міграційний рух українців, зумовлений російсько-українською війною, актуалізував питання дослідження української еміграції у минулому. Перша хвиля української еміграції розпочалася у XIX столітті із західноукраїнських земель, які на той час були частиною імперії Австро-Угорської імперії. Основними напрямками цієї хвилі були США, Канада, Аргентина та Бразилія. Тому важливим є простежити соціально-економічні, політичні та культурні причини масового переселення українців; з'ясувати, як еміграція впливала на демографічну ситуацію, економічний розвиток і національну самосвідомість українців. Окрім того, постає питання про роль емігрантів у процесах культурної взаємодії, адаптації та збереження української ідентичності поза межами батьківщини. Незважаючи на науковий інтерес до цієї теми, чимало

аспектів, залишаються недостатньо дослідженими, що й зумовлює актуальність подальших наукових розвідок. Зокрема, малодослідженим залишається ставлення українських політичних сил до еміграційного руху, окрім статті А. Кліша, який проаналізував погляди християнських суспільників на еміграцію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі еміграції селян із Галичини присвятили свої праці І. Франків [22], [23], М. Василик [2], В. Борис [1], М. Поллак [15], Н. Кісь [11], А. Кліш [10]. Одним із найбільших дослідників еміграційних процесів із українських підавстрійських територій був С. Качараба [5], [6], [7], [8], [9]. Так, у своїй монографії у співавторстві із М. Рожиком, «Українська еміграція. Еміграційний рух зі Східної Галичини та Північної Буковини у 1890-1914 рр.» дослідники детально проаналізували причини і напрями еміграції та становище українців на нових територіях. У дослідженнях І. Франківа та Н. Кісь зосереджено увагу на конфесійній приналежності емігрантів та роль Греко-католицької церкви у формуванні діаспори. Ще одну групу напрацювань становлять дослідження про окремі напрямки еміграції. Так, еміграція до Аргентини стала об'єктом наукових зацікавлень М. Василик, а переселення до Бразилії досліджували В. Борис та С. Ціпко [24]. Пресу українських політичних партій в Галичині досліджували О. Макарчук [13], О. Дроздовська [4], М. Романюк, М. Галушко [21].

Політичні партії та об'єднання виражали своє ставлення до еміграційного руху, найперше, у своїх друкованих органах. Тому основу для написання статті склали матеріали, опубліковані в часописі «Народ» – друкованому органі Русько-української радикальної партії (далі – РУРП). Видання систематично висвітлювало причини селянської еміграції, труднощі, з якими стикалися подорожні, а також умови життя галицьких селян на нових територіях.

Мета статті – дослідити інформаційний потенціал часопису «Народ» у висвітленні питання української еміграції з Галичини наприкінці XIX століття.

Виклад основного матеріалу. У другій половині XIX століття соціалістичні ідеї набули значного поширення в Європі, і цей процес не оминув підавстрійську Галичину. Народовецький і русофільський рухи не завжди могли повністю представити інтереси усіх верств населення, зокрема селян та робітників. На кінець 80-х років XIX століття серед прихильників радикального руху визріла ідея заснувати партію за європейським зразком. РУРП була заснована в 1890 році з ініціативи Івана Франка, Михайла Павлика, В'ячеслава Будзиновського, Кирила Трильовського, Євгена Левицького, Северина Даниловича та інших. Для ефективного

функціонування партії необхідно було мати власний друкований орган, щоб поширювати її ідеї, програми та погляди. На початковому етапі таким виданням став часопис «Народ», який виходив раз на два тижні із січня 1890 по вересень 1895 року, спочатку у Львові, з жовтня 1892 – у Коломиї, а з 1894 – знову у Львові. Головним редактором часопису був Михайло Павлик [3, С. 1]. У подальшому партія налагодила випуск таких газет як «Хлібороб», «Громадських голос», «Радикал» та «Громада».

Особливістю «Народу» було те, що він виходив найдовше – понад п'ять років та орієнтувався на селян. Як писала Леся Українка газета була «єдиною часописсю на українській мові, де стала можливою одкрита розмова про наші громадські питання та подавання фактів з життя нашого люду» [12, С. 687]. На її сторінках розглядалися найперше соціально-економічне проблеми в краю, розвиток соціалістичного руху, стосунки з українцями в Російській імперії, просвітянський рух. У першому номері чітко задекларовано мету видання: «Наша перша й остатна ціль була здавна – помочи двигнути матеріяльно та справді просвітити наш народ бідний та темний, що в нім самім доброго а що злого, що доброго чи злого хто для него робить і як би єму, по нашому, з того лиха добутися» [3, С. 1]. Важливим для розгляду було питання про еміграцію з Галичини і життя української діаспори в Америці.

Проблема еміграції населення Галичини загострилась наприкінці XIX століття. На це вплинуло багато чинників – починаючи від наслідків аграрних реформ 1848 року, і закінчуючи суттєвим збільшенням сільського населення та повільними урбанізаційними процесами. Політичні рухи і партії не могли не ігнорувати це явище, адже воно стосувалась більшості населення краю. Зважаючи на те, чиї інтереси представляла та чи інша політична сила, ставлення до еміграції різнилося. Консервативні польські партії, що захищали інтереси великих землевласників (наприклад, «станчики» та «подоляки»), виступали проти еміграції й намагалися відмовити селян від виїзду. Ймовірно, це пов'язано із побоюваннями поміщиків щодо відтоку робочої сили, що могло спричинити її дефіцит. У такому разі землевласники були б змушені підвищувати заробітну плату найманим працівникам у своїх господарствах [9, С. 38].

Галицькі русофіли мали різне ставлення до еміграції залежно від її напрямку. Вони категорично заперечували проти переселення за Океан, натомість активно пропагували еміграцію до Російської імперії. Священник Іван Наумович, русофіл за світоглядом, переїхавши до Києва, організував агітаційну кампанію, спрямовану на переселення русинів із Галичини до Російської імперії [9, С. 38]. Народовці, які орієнтувалися на інтелігенцію, не одразу звернули увагу на еміграційні процеси, не до кінця розуміли її

причини. Лише, коли адміністрація краю у 1887 році розпочала арешти селян за агітацію або намір емігрувати, народовці стали на захист українських селян. Відтоді їхній друкований орган «Діло» почав регулярно публікувати дописи на еміграційну тематику.

Найбільш детально цікавились питанням еміграції радикали, оскільки саме селянство вони вважали своєю основною електоральною базою. Радикали активно відстежували еміграційні процеси, описували труднощі, з якими стикалися селяни під час переселення, та перешкоди, які здійснювала адміністрація краю. Вони також викривали шахрайські дії еміграційних агентів і висвітлювали умови життя українців у діаспорі.

У першому номері газети Михайло Павлик в статті «Про еміграцію наших людей» проаналізував ситуація з еміграцією станом на 1890 рік. Найперше він звернув увагу на становище галицьких русинів, які виїхали до Російської імперії та труднощах, з якими вони там зіткнулися. Основною проблемою переселенців була відсутність освіти та незнання російських законів. Коли селяни продавали власне майно і виїжджали до українських губерній Російської імперії (найчастіше до Волинської), то дізнавались, що там не можна було купити землю не громадянам імперії та представникас неправославної віри. У результаті селяни змушені були укладати 12-річні орендні договори з місцевими поміщиками, які обіцяли після закінчення терміну передати їм землю у власність. Однак після завершення оренди землевласники через суд повертали собі угіддя, виселяючи селян зі своїх маєтків [19, С. 12].

Інколи такі події призводили до конфліктів і сутичок. Наприклад, у 1899 році у Вербській громаді Володимирського повіту галицькі селяни разом із німецькими колоністами підняли бунт проти поміщика, який вимагав майже триразового підвищення орендної плати або розірвання договору. Селяни, що протягом 12 років оренди викорчували ліс і перетворили ці землі на сільськогосподарські угіддя, відмовилися виконувати ці вимоги. Повстання тривало два тижні і було придушене лише після втручання 30 поліцейських, які розігнали протестувальників та заарештували найбільш активних учасників [19, С. 13].

Михайло Павлик відзначив часто сезонний характер міграції галицьких селян до Російської та Пруської імперій. За його спостереженнями взимку гуцули наймалися на роботи у лісах Волині та Поділля. А селяни з Тернопільського повіту оселялися вздовж ріки Вісла як «рознощики краму або дарабники (перевізники деревини по річках на плотах, збитих з кругляків – *Р.С.),* що гопять до Гданська дерево, пшеницю і т. д.» [19, С.14]. Адміністрація краю негативно ставилась до сезонної трудової еміграції селян до Прусії і Росії, та намагалась перешкодити цьому. У статті

«Причинки до пояснення еміграції» описано випадок на Поділлі, коли військова поліція (шандарі) затримала групу селян, що йшла на заробітки до Росії. Чоловіків арештували, а жінкам і дітям наказали повертатися додому [17, С. 78].

Щодо еміграції до Америки, то за даними Павлика станом на 1889 рік в Америці вже перебувало 20 тисяч емігрантів з Галичини і Угорщини, і цей потік невпинно зростав. Основними перешкодами для виїзду залишалися обмеження з боку влади та вартість, яку не кожен міг собі дозволити. Жандарми на залізничних вокзалах, запідозривши людину у намірі добратися до портів Австрійської імперії або Пруссії, могли арештовувати та конфіскувати усі гроші, які та везла з собою [14, С. 131]. Серйозну загрозу для подорожуючих становили численні шахраї, які діяли на шляху до портових міст. Через низький рівень освіти та надмірну довірливість селяни нерідко втрачали всі свої заощадження ще до відправлення за океан. Попри труднощі та небезпеки, еміграція до Америки набувала дедалі більшої популярності, адже рівень заробітку там був у десять-п'ятнадцять разів вищим, ніж у Галичині. Додатковою перевагою для переселенців була відсутність цензурних обмежень: «там їім (селянам) ніхто не боронить думати й читати що і як хто хоче; не боронить мати читальні й усякі наші товариства, сходитися на віча й говорити на них, що кому вгодно…» [19, С. 15].

Окремий напрям, висвітлений у часописі «Народ», стосувався життя українських селян в еміграції. Для позначення українських поселенців у Північній Америці тогочасна галицька преса використовувала термін «Американська Русь», автором якого, ймовірно, був Михайло Павлик. На сторінках видання регулярно публікувалися листи з-за океану, що описували умови проживання та праці русинів. Зокрема, у статті «Про життє наших емігрантів в Америці» емігрант Іван Гордишинський змалював становище галицьких робітників у місті Фріленд, штат Пенсильванія 1890 році. Автор зазначив, що матеріальне становище працюючих було доволі стабільним, а заробітна плата нараховувалася погодинно [18, С. 274]. Дописувач газети Сирота Лемко зазначив, що емігранти з Лемківщини, які працювали на залізниці в США (в штаті Нью-Йорк) отримували на день 1 долар 25 центів [14, С. 132]. Водночас серед головних проблем українських поселенців він виділив відсутність просвітницької діяльності та організованої самопомочі серед русинів. Мовний бар'єр ускладнював доступ до кращих можливостей працевлаштування, а єдина україномовна газета за океаном – «Америка» – вже шість місяців не виходила друком [18, С. 274].

Автори статей в «Народі» найперше відзначали економічні причини еміграції. Станом на 1890 рік середній розмір селянського господарства

складав 2,8 гектара землі, і ця площа поступово зменшувалась [25, С. 11]. Основною причиною цього було те, що батько розподіляв землю між усіма своїми синами, що призводило до дедалі дрібнішого поділу наділів з кожним поколінням. У 1819 році в Галичині налічувалося 511 372 селянських господарств, у 1859 році – 788 234, а до 1883 року їх кількість зросла до 1 408 000. Внаслідок цього середній розмір земельних наділів зменшився: з приблизно 8 гектарів у 1819 році до 2,8 гектара у 1893 році [20, С. 33].

Ще однією серйозною проблемою була низька родючість ґрунтів, які давали врожай удвічі менший, ніж землі на заході імперії Габсбургів. До 1868 року поділ земельних наділів був заборонений, а вже в 1890-х роках активно обговорювали можливість відновлення цієї заборони. Розміри господарств значно відрізнялися: поряд із заможними власниками землі були селяни, чиї наділи не могли прогодувати їхні сім'ї, а також зовсім безземельні мешканці. Останні виживали завдяки тимчасовим заробіткам або працювали в поміщицьких маєтках, отримуючи мізерну платню – 15-30 крейцерів на день. Цієї суми ледве вистачало, щоб забезпечити собі мінімальні засоби для існування [25, С. 12].

Після аграрної реформи 1848 року, хоча селяни й позбулися панщини, вони так і не змогли стати повністю незалежними та самодостатніми. Одним із ключових наслідків цієї реформи стала так звана боротьба за сервітути – конфлікти між селянами та поміщиками щодо права користування спільними угіддями, такими як ліси, пасовища й водойми. У більшості випадків судові процеси закінчувалися не на користь селян, що ще більше ускладнювало їхнє становище. Через втрату доступу до пасовищ багато селян були змушені відмовитися від тваринництва, що обмежувало можливості зайнятості в сільській місцевості. Таким чином, поступово розвивався процес, відомий як аграрне перенаселення. Ще однією проблемою було те, що селяни здебільшого не мали альтернативних джерел доходу, окрім землеробства. У селах ремесла та промисли майже не розвивалися, а міська промисловість залишалася слабкою. Урбанізаційні процеси не могли поглинути надлишок сільського населення, як це відбувалося в Західній Європі та найбільш розвинених провінціях Австро-Угорської імперії [25, С. 11]. Тому незадовільне матеріальне становище галицьких селян у Галичині стало однією з головних причин еміграції, що відзначали автори статей, поміщених у «Народі».

Еміграцію з Галичини спричинили не лише внутрішньоімперські чинники, а й зовнішні обставини, пов'язані зі змінами в економічному та соціальному устрої Європи і світу. Цю тему висвітлював Юліан Бачинський у своїй статті «По поводу еміграції», де наголошував, що масове ввезення

американської пшениці в Європу спричинило падіння її ціни. Розвиток залізничного транспорту значно здешевив перевезення товарів у межах Європи, що посилило конкуренцію на ринку. Місцева сільськогосподарська продукція та фабричні товари змушені були конкурувати не лише з продукцією з інших провінцій Австро-Угорщини, а й із більш якісними та дешевшими товарами з Пруссії, Великої Британії та Франції – країн, які швидше пройшли промислову революцію. Це стало серйозним викликом для селян, які потребували грошей для сплати податків. Падіння цін на сільськогосподарську продукцію ще більше погіршувало їхнє й без того складне економічне становище. Юліан Бачинський критикував сільське господарство Галичини як застаріле та феодальне, тоді як у більш розвинених країнах вже активно використовували механізацію. Модернізація сільського господарства вимагала значних інвестицій, яких дрібні землевласники не мали. Натомість поміщики поступово почали впроваджувати механізовані методи ведення господарства, що зменшувало потребу в найманій праці. Для селян це означало скорочення робочих місць і низьку оплату праці, що лише підштовхувало їх до еміграції [16, С. 36].

Радикали мали доволі скептичне ставлення до польських партій і рухів. Часом вони навіть звинувачували польських соціалістів у надмірній поблажливості, а подекуди й захопленні шляхтою та землевласниками. Однак, попри критику, у 1892 році в одинадцятому номері часопису «Народ» було опубліковано анонс нового польського видання «Przegląd Emigracyjny». Читачам, які мали фінансову можливість, рекомендували оформити підписку, оскільки аналогічного видання українською мовою на той час не існувало. Наголошувалося, що новий часопис «видають люде образовані й солідні, на котрих можна спуститися» [26, С. 163]. Публікація анонсу свідчить про прагматичний підхід радикалів до питання інформування населення, навіть попри їхнє інколи скептичне ставлення до польських політичних рухів. Це рішення мало демонструвати важливість доступу до актуальної інформації про еміграцію та готовність до співпраці з надійними польськими колами у цьому питанні, а також орієнтацію радикального на практичні потреби суспільства.

Висновки. Проблема еміграції українських селян із Галичини привертала увагу всіх ключових політичних партій та рухів. Найбільше зацікавлення цим питанням виявляли представники радикальної партії, які активно обговорювали його на сторінках партійного друкованого видання «Народ». У своїх публікаціях вони висловлювали міркування, давали поради та пропонували шляхи вирішення проблем, пов’язаних з еміграцією. Автори статей визначали головними причинами еміграційних процесів аграрне перенаселення, низьку продуктивність сільського господарства,

відсутність можливостей для додаткового заробітку, а також політичні й адміністративні обмеження. Видання відігравало важливу роль у висвітленні реальних умов життя українців за кордоном, зокрема в Північній та Південній Америці. Воно надавало потенційним мігрантам корисну інформацію та застерігало від можливих шахрайських схем. При подальшому дослідженні теми можна зосередитися на порівняльному аналізі ставлення інших політичних партій до міграції, а також на дослідження впливу емігрантів на соціально-економічний розвиток українських регіонів і культурні зв'язки з країнами, де вони оселилися.

Література:

1. Борис В. З історії української трудової еміграції з Галичини в Бразилію в 90–х роках XIX ст. / Борис В. // Український історичний журнал. 1970. №.8. С.68–71.
2. Василик М. Українці Аргентини: історія та сучасність. Видавництво Українського Католицького Університету. Львів, 2009. 312 с.
3. Від Редакціі // Народ. 1892. №. 15-18. С. 1-2.
4. Дроздовська О. Українські часописи повітових міст Галичини (1865–1939 рр.): іст.-бібліогр. дослідж. Львів, 2001. 364 с.
5. Качараба С. Від свободи імміграції до рестрикціонізму: вплив законодавства США на українську еміграцію наприкінці XIX – першій третині XX ст. / С. Качараба // Вісник Львівського університету. Серія історична. Вип. 39–40. Львів, 2005. С. 300–314.
6. Качараба С. До питання про еміграцію з Дрогобицького повіту наприкінці XIX – початку XX ст., Дрогобицький краєзнавчий збірник. Спецвипуск 3. 2017. С. 82–90.
7. Качараба С. З Галичини до Америки: подорож українського емігранта (кінець XIX – початок XX ст.), Lwów: miasto – społeczeństwo – kultura. Вип. 9. 2014. С. 136–144.
8. Качараба С. Трудова еміграція з Рогатинщини (кінець XIX – початок XX ст.), Рогатинська земля: історія та сучасність. Матеріали III наукової конференції 26 березня 2002 р. Львів, 2005. С. 147–156.
9. Качараба С. Українська еміграція. Еміграційний рух зі Східної Галичини та Північної Буковини у 1890-1914 рр. / С. Качараба, М. Рожик/ Львів, 1995. 124 с.
10. Кліш А. Ставлення християнських суспільників до еміграційних процесів у Галичині наприкінці XIX – на початку XX ст. / А. Б. Кліш // Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. 2016. Вип. 46. С. 92-94.
11. Кісь Н. Українська еміграція з Галичини початку XX ст.: конфесійна приналежність та національна ідентичність / Н.Д. Кісь // Історичні студії Волинського національного університету імені Лесі Українки. Луцьк, 2009. Вип. 1. С. 49–56.
12. Леся Українка. Публікації. Статті. Дослідження: у 3 т. Київ, 1954. Т 1: Публіцистика, статті, дослідження. С. 687.
13. Макарчук О. Преса українських політичних партій і рухів у інформаційно-комунікаційному просторі Галичини (1890-1914). Львів: Сполом, 2022. 524 с.
14. Подорож наших людей до Америки // Народ. №9. 1890. С.131-132.
15. Поллак М. Цісар Америки. Велика втеча з Галичини. Чернівці: Книги – XXI, 2015. 272 с.
16. По поводу еміграції // Народ. №4. 1893. С.36-37.
17. Причинки до пояснення еміграції // Народ. №9. 1893. С. 78.

18. Про житє наших емігрантів в Америці // Народ. №18. 1890. С. 274-275.
19. Про еміграцію наших людей // Народ. №1. 1890. С. 12-15.
20. Про неподільність мужицких грунтів // Народ. №4. 1890. С. 33-36.
21. Романюк М. Українські часописи Львова 1848-1939 рр.: Історико-бібліографічне дослідження: У 3т. Т. 1. 1848-1900 рр. / Романюк М. М. Галушко М. В./ Львів: Світ, 2001. 744с.
22. Франків І. Газета «Емігрант» як джерело до вивчення української трудової еміграції наприкінці XIX – на початку XX ст. / Ірина Франків // Історичні пам'ятки Галичини (до 150-річчя від дня народження Івана Франка): матеріали IV наукової краєзнавчої конференції 10 листопада 2006 р. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2008. С.508–514.
23. Франків І. Суспільна опіка Греко-католицької церкви над українською еміграцією з Галичини (кінець XIX -початок XXст.) : автореф. дис. канд. іст. наук: 07.00.01. Львів, 2011. 18 с.
24. Ціпко С. Три хвилі української еміґрації до Бразилії, 1890–1940-ті рр.: історичний огляд до 130-річчя українського поселення // Україна Модерна. 2022. № 32-33. С. 40–66.
25. Як жиєся селянам-хліборобам у Галичині? // Народ. №1. 1890. С. 10-12.
26. Przeglad emigracyjny // Народ.1892. № 11-12. С. 163.

References:

1. Borys V. Z (1970) istorii ukrainskoi trudovoi emihratsii z Halychyny v Brazyliu v 90-kh rokakh XIX st. [From the history of Ukrainian labor emigration from Galicia to Brazil in the 1890s] *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal*. № 8. S. 68–71. [in Ukrainian]
2. Vasylik M. (2009) *Ukrayintsi Arhentyny: istoriia ta suchasnist [Ukrainians of Argentina: history and present]*. Vydavnytstvo Ukrainskoho Katolytskoho Universytetu. Lviv, 312 s. [in Ukrainian]
3. Vid Redaktsii [From the Editorial Board]. (1892) *Narod. People*. № 15-18. S. 1-2. [in Ukrainian]
4. Drozdovska O. R. (2001) *Ukrainski chasopysy povitovykh mist Halychyny (1865–1939 rr.): ist.-bibliogr. doslidzh. [Ukrainian periodicals of district towns of Galicia (1865–1939): historical and bibliographic research]*. Lviv, 364 s. [in Ukrainian]
5. Kacharaba S. (2005) Vid svobody immihratsii do restryktsionizmu: vplyv zakonodavstva SShA na ukrainsku emihratsiiu naprykintsi XIX – pershii tretyni XX st. [From freedom of immigration to restrictionism: the impact of US legislation on Ukrainian emigration at the end of the 19th – first third of the 20th century] *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia istorychna. Vyp. 39–40*. Lviv, S. 300–314. [in Ukrainian]
6. Kacharaba S. (2017) Do pytannia pro emihratsiiu z Drohobytskoho povitu naprykintsi XIX – pochatku XX st. [On the issue of emigration from the Drohobych district at the end of the 19th – beginning of the 20th century], *Drohobytskyi kraieznavchyi zbirnyk. Spetsvypusk 3*. S. 82–90. [in Ukrainian]
7. Kacharaba S. (2014) Z Halychyny do Ameryky: podorozh ukrainskoho emihranta (kinets XIX – pochatok XX st.) [From Galicia to America: the journey of a Ukrainian emigrant (late 19th – early 20th century)], *Lwów: miasto – społeczeństwo – kultura. Vyp. 9*. S. 136–144. [in Ukrainian]
8. Kacharaba S. (2005) Trudova emihratsiia z Rohatynshchyny (kinets XIX – pochatok XX st.) [Labor migration from Rohatyn region (late 19th – early 20th century)], *Rohatynska zemlia: istoriia ta suchasnist. Materialy III naukovoi konferentsii 26 bereznia 2002 r*. Lviv, S. 147–156. [in Ukrainian]

9. Kacharaba S. & M. Rozhyk (1995) *Ukrainska emihratsiia. Emihratsiinyi rukh zi Skhidnoi Halychyny ta Pivnichnoi Bukovyny u 1890-1914 rr. [Ukrainian emigration. Emigration movement from Eastern Galicia and Northern Bukovina in 1890-1914]* Lviv, 124 s. [in Ukrainian]

10. Klish A. B. (2016) Stavlennia khrystyianskykh suspilnykiv do emihratsiinykh protsesiv u Halychyni naprykintsi XIX – na pochatku XX st. [The attitude of Christian societies towards migration processes in Galicia at the end of the 19th – beginning of the 20th century] *Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnoho universytetu.* Vyp. 46. S. 92-94. [in Ukrainian]

11. Kis N. D. (2009) Ukrainska emihratsiia z Halychyny pochatku XX st.: konfesiina prinalezhnist ta natsionalna identychnist [Ukrainian emigration from Galicia at the beginning of the 20th century: confessional affiliation and national identity] *Istorychni studii Volynskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky*. Lutsk, Vyp. 1. S. 49–56. [in Ukrainian]

12. Lesia Ukrainka. (1954) *Publikatsii. Statmi. Doslidzhennia: u 3 t. [Publications. Articles. Research: in 3 volumes]*. Kyiv, T. 1. S. 687. [in Ukrainian]

13. Makarchuk O. H. (2022) *Presa ukrainskykh politychnykh partii i rukhiv u informatsiino-komunikatsiinomu prostori Halychyny (1890-1914) [Press of Ukrainian political parties and movements in the information and communication space of Galicia (1890-1914)]*. Lviv: Spollom, 524 s. [in Ukrainian]

14. Podorozh nashykh liudei do Ameryky [The journey of our people to America] (1890) *Narod. People.* № 9. S. 131-132. [in Ukrainian]

15. Pollak M. (2015). *Tsisar Ameryky. Velyka vtecha z Halychyny [The Emperor of America. The Great Escape from Galicia]*. Chernivtsi: Knyhy XXI. 272 s. [in Ukrainian].

16. Prychynky do poiasnennia emihratsii [Contributions to the explanation of emigration] (1893) *Narod. People.* № 9. S. 78. [in Ukrainian]

17. Po povodu emihratsii [Regarding emigration] (1893) *Narod. People.* № 4. S. 36-37. [in Ukrainian]

18. Pro zhyttie nashykh emihrantiv v Amerytsi [About the life of our emigrants in America] (1890) *Narod. People.* № 18. S. 274-275. [in Ukrainian]

19. Pro emihratsiiu nashykh liudei [About the emigration of our people] (1890) *Narod. People.* № 1. S. 12-15. [in Ukrainian]

20. Pro nepodilnist muzhytskykh hruntiv [On the indivisibility of peasant lands] (1890) *Narod. People*. № 4. S. 33-36. [in Ukrainian]

21. Romaniuk M. & Halushko M. (2001) *Ukrainski chasopysy Lvova 1848-1939 rr. [Ukrainian periodicals of Lviv 1848-1939]: Istoryko-bibliohrafichne doslidzhennia: U 3 t. T. 1. 1848-1900 rr*. Lviv: Svit, 744 s. [in Ukrainian]

22. Frankiv I. (2008) Hazeta «Emihrant» yak dzherelo do vyvchennia ukrainskoi trudovoi emihratsii naprykintsi XIX – na pochatku XX st. [The newspaper «Emigrant» as a source for studying Ukrainian labor emigration at the end of the 19th – beginning of the 20th century] *Istorychni pamiatky Halychyny. Lviv: LNU imeni Ivana Franka,* S. 508–514. [in Ukrainian]

23. Frankiv I. (2011). Suspilna opika Hreko-katolytskoi tserkvy nad ukrainskoiu emihratsiieiu z Halychyny (kinets XIX – pochatok XX st.) [Social care of the Greek-Catholic Church for Ukrainian emigration from Galicia (late 19th – early 20th century*)]: avtoref. dys. kand. ist. nauk: 07.00.01*. Lviv, 18 s. [in Ukrainian].

24. Tsipko S. **(**2022). Try khvyli ukrainskoi emihratsii do Brazylii, 1890–1940-ti rr.: istorychnyi ohliad do 130-richchia ukrainskoho poselennia [Three waves of Ukrainian emigration to Brazil, 1890–1940s: A historical review for the 130th anniversary of Ukrainian settlement] *Ukraina Moderna*. № 32-33. S. 40–66. [in Ukrainian].

25. Yak zhyiesia selianam-khliborobam u Halychyni? [How do peasant farmers live in Galicia?] (1890) *Narod. People.* № 1. S. 10-12. [in Ukrainian].

26. Przeglad emigracyjny [Emigration Review] (1892) *Narod. People*. № 11-12. S. 163. [in Ukrainian]

УДК 94(477)"20/21":73:1(44)+94(38)+392:7.01

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-2084-2097

Федченко Євгенія Едуардівна Ph.D., асистент кафедри історії мистецтв, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, тел.: (093) 282-35-17, https://orcid.org/0000-0001-9050-3338

Шульга Валерія Олегівна магістрантка кафедри історії мистецтв, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, тел.: (099) 00 97 404, https://orcid.org/0000-0001-6448-9755

ЕРОС І КАМІНЬ: РЕЦЕПЦІЯ АНТИЧНОЇ ЕРОТИКИ У СКУЛЬПТУРІ ЯРОСЛАВА МОТИКИ

Пам'яті Ярослава Мотики – маестро форми й духу, чия присутність назавжди збережеться в тиші каменю

Анотація. У цій статті досліджуються еротичні образи у скульптурі Я. Мотики крізь призму теоретичних підходів французького філософа Ж. Батая, зокрема його концепції еротизму як трансгресії. Це відкриває нові вектори для аналізу класичних міфологічних сцен в річище вираження напруги між владою, тілесністю та ритуальним перетворенням. На основі аналізу комплексу джерел (наративних та візуальних) з'ясовано, що рецепція греко-римської міфології у творчості львівського скульптора Я. Мотики функціонує не як стандартне цитування сюжетів, а як візуальне втілення еротизму Батая.

Мотика у своїй творчості часто звертається до класичної міфології як сюжетної основи та джерела натхнення, при цьому реінтерпретуючи міф крізь призму власного сприйняття, не уникаючи також ототожнення себе із головними героями сюжетів. Звертаючись до відтворення жіночих міфологічних образів (Леди, Європи та Сабінянок), Мотика виводить їх за межі класичної гендерно-соціальної моделі, роблячи співучасницями ритуального перетворення, а подекуди й ініціаторками трансгресивного акту.

У його творах класичні сюжети («Викрадення Європи», «Леда та лебідь», «Викрадення сабінянок») постають, як репрезентації подолання «перервності» та розмиття меж – між сакральним та профанним, активним та пасивним, чоловічим та жіночим. Зображуючи Європу у стані екстазу, Я. Мотика підкреслює специфіку екстремального досвіду, у якому дихото-

мія страждання та найвищого ступеню захвату та насолоди, вказує на зустріч із божественним у особі верховного грецького бога. У інтерпретації скульптором образу Леди ми бачимо злиття не тільки спартанської цариці з головним божеством Олімпу, але й злиття самого Зевса з лебедем та втрату його ідентичності у первісному акті трансформації. Так само зображуючи сюжет «Викрадення сабінянок» Мотика перериває античну гармонійну структуру, трансформуючи момент викрадення на драматичний акт розпаду форми, що ілюструє ідею трансгресії Ж. Батая як перетинання кордонів дозволеного, злиття тіл, які падають у прірву хіті всупереч страху смерті.

Особливу увагу авторки звернули на аналіз пластичних прийомів з якими працював Я. Мотика (гіперболізація форм, динаміка фігур, злиття образів, розмиття контурів), що були залучені митцем з метою моделювання моментів граничного стану. Мотив трансформації, тілесного злиття та втрати індивідуальності постає у його скульптурі як включення у вищий трансцендентний порядок.

Ключові слова: українська скульптура, Ярослав Мотика, еротизм, антична міфологія, рецепція, трансгресія.

Fedchenko Yevheniia Eduardivna, Ph.D, Assistant, Department of Art History, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kiev, tel.: (093) 282-35-17, https://orcid.org/0000-0001-9050-3338

Shulha Valeriia Olehivna Master's student, Department of Art History, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, tel.: (099) 009-74-04, https://orcid.org/0000-0001-6448-9755

EROS AND STONE: RECEPTION OF ANCIENT EROTICISM IN THE SCULPTURE OF YAROSLAV MOTYKA

To the memory of Yaroslav Motyka, a master of form and spirit whose presence will forever be preserved in the silence of stone

Abstract. This article explores erotic imagery in the sculptures of Yaroslav Motyka through the lens of theoretical approaches developed by the French philosopher Georges Bataille, particularly his concept of eroticism as transgression. This opens new vectors for analyzing classical mythological scenes in the context of expressing tension between power, corporeality, and ritual transformation.

Based on the analysis of a multitude of sources (both narrative and visual), it is revealed that the reception of Greco-Roman mythology in the work of the

Lviv sculptor Yaroslav Motyka functions not as a standard citation of myths, but as a visual embodiment of Bataille's eroticism.

In his work, Motyka often turns to classical mythology as a narrative foundation and source of inspiration, reinterpreting myth through the prism of his personal perception, while at times identifying himself with the main characters of the scenes. By depicting female mythological figures (Leda, Europa, and the Sabine women), Motyka moves them beyond the classical gender and social model, turning them into co-participants in the ritual transformation – and in some cases, even initiators of the transgressive act.

In his works, classical myths («The Abduction of Europa», «Leda and the Swan», «The Rape of the Sabine Women») appear as representations of overcoming «discontinuity» and blurring boundaries – between the sacred and the profane, the active and the passive, the masculine and the feminine. By portraying Europa in a state of ecstasy, Yaroslav Motyka emphasizes the specificity of extreme experience, where the dichotomy of suffering and the highest degree of rapture and pleasure points to an encounter with the divine in the figure of the supreme Greek god. In the sculptor's interpretation of Leda, we observe the merging not only of the Spartan queen with the chief deity of Olympus, but also of Zeus with the swan and his loss of identity in the primordial act of transformation. Similarly, in depicting the scene of «The Rape of the Sabine Women», Motyka disrupts the harmonic structure of antiquity, transforming the moment of abduction into a dramatic act of formal disintegration, illustrating Bataille's idea of transgression as a crossing of the boundaries of the permissible – a merging of bodies that fall into the abyss of lust despite the fear of death.

Particular attention is paid by the authors to the analysis of sculptural techniques employed by Yaroslav Motyka (hyperbolization of forms, dynamic composition, merging of figures, blurred contours), which were used by the artist to model moments of liminality. The motif of transformation, bodily fusion, and the loss of individuality emerges in his sculpture as an inclusion into a higher transcendent order.

Keywords: Ukrainian sculpture, Yaroslav Motyka, eroticism, classical mythology, reception, transgression.

Постановка проблеми. Антична спадщина лежить в основі культури всієї європейської цивілізації, і мистецтво України також не стало винятком. У XX столітті греко-римська міфологія віднайшла своє нове звучання завдяки творчості видатного львівського скульптора Ярослава Мотики, який одним з найперших почав рецепіювати ці образи крізь призму національного мистецтва.

Міфологічні сюжети «Викрадення Європи», «Леда і лебідь», «Викрадення сабінянок» стали лейтмотивом останніх років творчості скульптора. Численні варіації цих сюжетів були розроблені ним у різних медіумах: рисунках, скульптурних ескізах, дрібній пластиці та великоформатних скульптурах, виконаних у глині та камені – основних матеріалах з якими переважно працював митець. Кульмінацією багаторічних досліджень та розробок варіацій міфологічних сюжетів стала монументальна робота за мотивом міфу «Викрадення Європи» – дана робота була задумана ним як фонтан, що буде встановлено у Стрийському парку Львова.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Дослідження еротизму в античній скульптурі має довгу історіографічну традицію, проте для українського наукового поля, ця тема є доволі новою та малодослідженою. Деякі аспекти опосередковано розглядаються у загальних збірках таких як «Нова українська скульптура» Г. Скляренко [1], монографії О. Голубця «Між свободою і тоталітаризмом. Мистецьке середовище Львова другої половини XX століття» [2]. Якщо ж говорити про мистецький спадок саме Я. Мотики, то, на жаль, зустрічаються лише поодинокі публікації у журналах «Образотворче мистецтво» [3, с. 28–29], [4, с. 50–53], [5, с. 31–33], [6, с. 78–81], «Мистецтвознавство України» [7, с. 20], всеукраїнському культурологічному тижневику «Слово Просвіти» [8, с. 10–11] та окремих рецензіях на творчість Ярослава Мотики [9]. Таким чином піднята проблематика у цій публікації розглядається вперше.

Метою статті є аналіз еротичних образів у скульптурі Я. Мотики з використанням теоретичних підходів французького філософа Ж. Батая, зокрема його концепції еротизму як трансгресії, що дозволяє аналізувати класичні міфологічні сцени в річищі вираження напруги між владою, тілесністю та ритуальним перетворенням. Ця тематика дослідження вимагає міждисциплінарного підходу, тому нами були використані як загальнонаукові, основні історичні, так й мистецтвознавчі методи: іконологічний та формально-стилістичний аналізи.

Виклад основного матеріалу.

Першопочатково звертаючись до аналізу еротичних образів у скульптурі, варто окреслити самі поняття «ерос» та «еротизм», оскільки саме в них закладено філософське підґрунтя розуміння тілесності, потягу та межовості в мистецтві. Ерос у античній філософії мав полісемантичний характер. Найчастіше його розуміли як пристрастне й чуттєве кохання, в якому поєднувалося прагнення до краси, насолоди й емоційного злиття з іншим [10]. Проте у різних філософських традиціях сприйняття його могло виходити далеко за кордони тілесних бажань. До прикладу, у діалозі грецького філософа Платона «Бенкет» – ерос виступає діючою силою, яка

спрямовувала душу зі світу чуттєвого досвіду до інтелектуального осягнення форм (Plat. Symp. 210a–211d.). Водночас у орфічних та космогонічних уявленнях під ним розумілась первісна сила творення, яка гармонізувала хаос і породжувала життя (Orph. Hymn 57; Hes. Theog. 116–122; Aristoph. Av. 693–702;). Отже, протягом століть дефініція еросу зазнавала змін і варіацій, відображаючи різні соціокультурні трансформації. Якщо в античному суспільстві він був засобом досягнення гармонії та пізнання через тілесну та духовну красу, то згодом його осмислення змістилося до більш амбівалентних концепцій. Так, у XX столітті французький філософ Ж. Батай суттєво розширив це поняття, розглядаючи еротизм як щось більше, ніж просто прояв сексуальності [11]. Він пов'язав його з актом трансгресії, що поєднує насолоду, насильство та вихід за регульовані кордони [12, 17–18].

Митці різних століть також неодноразово зверталися до теми еротизму, розглядаючи його як засіб дослідження меж бажання. Особливо важливу роль у формуванні цих уявлень відігравала класична міфологія, яка слугувала ключовим джерелом для візуалізації еротичних сюжетів у мистецтві [13]. Адже у більшості античних міфів божественне та людське тісно взаємодіють, формуючи іконографічні образи, що функціонують на межі між сакральним і тілесним.

У цьому сенсі показовими є такі мотиви як «Леда і лебідь» та «Викрадення Європи». В обох випадках ми прослідковуємо акт злиття верховного грецького бога Зевса зі смертними жінками (царицею Спарти Ледою та дочкою фінікійського царя Агенора Європою), який є уособленням принципу трансценденції крізь тілесність. Що цілком відповідає філософським засадам Ж. Батая, адже, за його переконанням, ерос – це не бажання самозадоволення, а напротивагу цьому бажання руйнування кордонів між божественним та профанним [12, с. 67–68]. Символічно також те, що Зевс перетворючись на тварину (лебедя чи бика), приймає її нестримну сутність у прагненні заволодіння еротичним об'єктом [11, с. 125]. Проте цим об'єктом аж ніяк не стає його дружина, богиня Гера, адже вона вже не є тим, що підлягає полюванню та підкоренню. Верховний бог прагне володіти не сакральним, а профанним, пасивним об'єктом бажання, що й становить одну з основних передумов батаєвського еротизму. Леда та Європа є персоніфікованою забороною, і саме завдяки цьому такі бажані ним, адже за Батаєм саме порушення заборони продовжує дію еротичного потягу [14, с. 66–67]. Ще одним ключовим тригером є їх краса, яка стає каталізатором агресивного бажання Зевса, запускаючи еротичну трансгресію. Вона робить їх жаданими та недосяжними водночас.

У творчості Ярослава Мотики ці міфологічні сюжети набувають нових інтерпретацій через матеріальність скульптури, її фактуру, об'ємність і колір. Скажімо, у його витворі мистецтва «Леда» (2023–2024 рр.) ми бачимо злиття не тільки спартанської цариці з головним божеством Олімпу, але й злиття самого Зевса з лебедем, яке передається через пластику (Рис. 1). Відтак він більше не є окремою божественною постаттю чи греко-римським білосніжним птахом, він ніби розчиняється у акті небесного й земного, втрачаючи ідентичність. Темні насичені відтінки скульптури ще більше підкреслюють принципово інший наратив, тут вже немає місця мистецтву спокуси, натомість перед нами первісний акт трансформації.

Ця пластична мова скульптури тісно пов'язана з авторською позицією митця. Важливо зазначити, що Мотика пропускає ці образи крізь себе, ототожнюючи себе з героями інтерпретованих міфів. У такий спосіб він звертається до розриву між ідеалізованим високим образом божественного і реальними людськими емоціями, свідомо наділяючи свої роботи враженням постійної гри між святістю і буденністю.

Митець також пропонує своє бачення образу Леди. Якщо на більшості давньоримських зображень та у латинській літературній традиції (Ov. Met. 6.109– 112., Am. 1.10.1–4., Her. 17.55–60.,) вона представлена прекрасною, відчуженою і вразливою перед домінантним чоловіком, що цілком відображає фалоцентричність класичного суспільства (Рис. 2), то Мотика інтерпретує пасивність Леди, не лише як фізичне та моральне підкорення верховному божеству, але як засіб для подолання «перервності» між людським і божественним. На це вказує оберт голови Леди та те, як її тіло візуально тягнеться до постаті Зевса (Рис. 1). Важливу роль у цьому відіграє й оголеність тіла, оскільки вона руйнує замкнений стан існування особистості. У скульптурах Мотики цей аспект набуває особливо виразного звучання: його Леда постає не просто оголеною заради естетичної привабливості, радше її нагота передає стан, у якому особисті межі розчиняються в момент чуттєвого переживання. Тут тіло виконує роль посередника між тим, що бажане, і тим, що заборонене. Це своєрідний акт переходу, коли потяг до насолоди стирає особистісні кордони, змушуючи людину вийти за межі власного «Я».

Таким чином, у трактуванні львівського скульптора пасивність об'єкта бажання набуває ритуальний сенс, стаючи своєрідним мостом між двома вимірами існування [12, с. 17].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025
Bulletin of Science and Education



Рис. 1. *Ярослав Мотика. Леда і лебідь 2024 р. © Володимир Денисенков*



Рис. 2. *Леда і лебідь. I ст. після Р.Х. Національний археологічний музей, Неаполь. © Carole Raddato*

Мотив «Викрадення Європи» займає центральне місце у роботах Мотики, щоразу втілюючись у нових пластичних інтерпретаціях. Проте презентує інший аспект еротизму – бурхливий та динамічний. В самому корені цього міфу закладена трансгресія [15, 126–134]. Бик у більшості культур є архетипний образ хаотичної, первісної сексуальної сили (Apollod. Bibl. 3.1; Ov. Met. 2.833–875;) [16]. Зокрема, у праці Ж. Батая «Історія ока» невипадково головні герої в пошуках нового еротичного досвіду відвідують бої з биками (кориду), під час яких головна героїня Сімона відчуває сексуальне збудження та задоволення [17, с. 47–50]. Цей трансгресивний аспект бажання, що поєднує насильство й еротизм, закладений і в міфі про викрадення Європи. Стосовно цього влучно зазначав Батай: «Треба знайти інші шляхи в непроглядній ночі еротизму; треба стикнутися з агресією, тривогою і смертю» [11, с. 151].

Яскраву ілюстрацію розчинення кордонів власного «Я» ми бачимо у ескізних скульптурних роботах Ярослава Мотики із інтерпретацією цього сюжету, де донька царя Агенора зображена у стані екстазу. Саме через обрані відкриті пози фігур скульптор хоче підкреслити специфіку екстремального досвіду, у якому дихотомія страждання та найвищого ступеню захвату й насолоди, вказує ні на що інше як на зустріч із божественним у особі верховного грецького бога. Найбільш показовим з точки зору візуального втілення цієї ідеї є ескіз, що був створений Мотикою для виставкого проєкту «Трошки еротичне» (Рис. 3).



Рис. 3. *Ярослав Мотика, Європа на бику, 2024 р.*
©Валерія Шульга



Рис. 4. *Європа на бику.*
480-460 рр. до Р.Х.
Державне античне зібрання, Мюнхен
© Bibi Saint-Pol

Цікаво, що подібне відчуття тривожної динаміки та розмиття меж знаходимо і в латинській наративній традиції, зокрема «Оді» 3.27 Горація (Hor. Carm. 3.27), присвяченій цьому міфу. На відміну від ідеалізованої античної іконографії (Рис. 4, 5), Європа Горація перебуває у кризовому стані. Вона усвідомлює незворотність ситуації, але її тіло, подібно до скульптурних образів Мотики, застигає у моменті переходу – від страху до прийняття (Рис. 6).

Як і Горацій, він не прагне буквально відтворити традиційний сюжет викрадення, а відмовляється від класичної оповідності на користь внутрішнього напруження образу. Львівському митцю не потрібно вводити якихось додаткових персонажів (подружки Європи) або традиційну символіку (дельфіни, хвилі), сама зеленувато-блакитна, наче вицвіла кольорова гама його робіт може сказати про трансгресивну природу, створюючи ефект пам'яті, що поступово розчиняється, відтворюючи той самий психологічний стан межовості, який ми бачимо у Горацієвій інтерпретації міфу. Адже еротизм – це руйнування «Я» у спробі звільнити приховані енергії.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of science and education



Рис. 5. *Європа на бику. I ст. після Р.Х. Національний археологічний музей, Неаполь © MentNFG*



Рис. 6. *Ярослав Мотика, Викрадення Європи, 2023-24 рр. © Володимир Денисенков*

Цей мотив набуває особливої сили, якщо зважати на те, що сам скульптор, за його словами, подекуди асоціює себе з постаттю верховного грецького бога. Це говорить про високий рівень авторської самоідентифікації із сакральним та трансгресивним актом, що виходить за межі звичного зображення міфологічних сюжетів. Показово, що у деяких варіаціях зображення сюжету «Викрадення Європи» у скульптурах Я. Мотики, зокрема у ескізах 2022–2023 рр. (Рис. 7), та графічних роботах (Рис. 8) Європа бере ініціативну роль. У авторській інтерпретації вона ніби сама вступає в процес трансгресії, виявляючи бажання стати активною учасницею процесу перетворення. Як зазначав сам митець: «Подекуди зображуючи сюжет про викрадення Європи я асоціюю себе з нестримною подобою Зевса, що мислить викрасти Європу. Моя Європа не канонічна. Вона свідомо бере ініціативу, ніби й хотіла бути викраденою. До певної міри цей сюжет у своїх роботах я переношу в площину реального життя, намагаючись знайти відповідь на питання: а що як Європа та Зевс були би звичайними людьми нашого часу, таким ж як і ми з вами?» (В. Шульга «Трошки еротичне» // розмова з Ярославом Мотикою, 7 грудня, 2023 р.)



Рис. 7. *Ярослав Мотика, ескіз вуличної скульптури «Викрадення Європи», 2023 р. ©Я Галерея*



Рис. 8. *Ярослав Мотика, ескізи до до робіт «Леда і лебідь», «Викрадення Європи», 2024 р. ©Валерія Шульга*

Чи маємо ми справу з прецедентом, коли бажання і насильство перестають бути окремими категоріями, зливаючись в єдиному акті переходу? У цьому випадку ми говоримо про подвійність – між покорою і владою, між активністю і пасивністю, що до певної міри також може бути віднесено до визначення еротизму за Батаєм. З цієї точки зору, викрадення Європи можна трактувати не як примусову дію, а як ритуал перетворення, в якому вона бере активну участь.

Ще одним цікавим прикладом звернення Мотики до цього міфологічного сюжету є великоформатна робота «Викрадення Європи», яка була завершена скульптором на останньому році життя та стала кульмінацією його інтерпретацій історії про небесне звабление смертної. Дана робота задумана в якості фонтану для Стрийського парку у Львові. На численних ескізах до неї можемо побачити, що за задумом митця вода із фонтану має стікати по тілу Європи. Власне, це дуже цікавий прийом, який ми можемо розглядати як символічний елемент, що виражає певний апофеоз втілення ідеї розчинення особистісних меж у процесі трансгресії. Контури тіл розмиваються, постать Європи втрачає свою фіксовану тілесність, стаючи частиною ширшого потоку.

Подібно до того, як у своїх трактуваннях міфів «Викрадення Європи» та «Леда» Я. Мотика переосмислює класичні образи жінок, так і у «Сабінянках» він знову перериває античну гармонійну структуру, трансформуючи момент викрадення на драматичний акт розпаду форми (Рис. 9). До прикладу, якщо на римських монетах ми чітко бачимо відокремлення фігур

сабінянок від римлян (Рис. 10), то в композиції Ярослава немає масштабного розмаху та традиційного протиставлення активної та пасивної фігур (Рис. 11) – усі тіла зливаються у напруженій пластичній масі (Рис. 13). Ця концепція співвідноситься з ідеєю трансгресії Ж. Батая. Зокрема, у його праці «Сльози Еросу» він саме так трактує еротизм – як перетинання кордонів дозволеного, злиття тіл, які падають у прірву хіті всупереч страху смерті (Рис. 14) [14, с. 33].

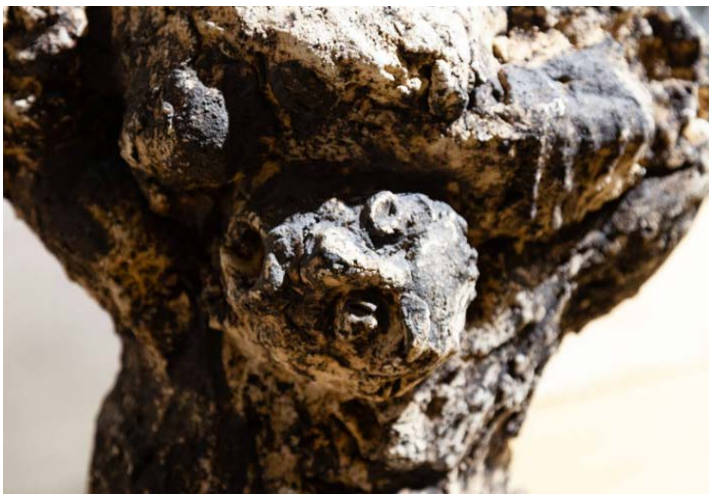


Рис. 9. *Ярослав Мотика, Викрадення сабінянки, 2024 р.*
©Володимир Денисенков

Якщо для римського суспільства головним підсумком викрадення сабінянок були легітимізація шлюбу та народження дітей як фундамент державності (Liv. I. 9. 14; Ovid. Fast. II. 430–435; Dion. Hal. Ant. Rom. II. 30–45; App. Rom. I.5), то Мотику цікавить в цьому сюжеті сам процес злиття тіл у хаотичному пориві.



Рис. 10. *Л. Тітурій Л. ф. Сабін. 89 р. до Р.Х. Срібний денарій. Римський монетний двір. Викрадення сабінянок.*
© Classical Numismatic Group, LLC (CNG)



Рис. 11. *Рельєф з Базиліки Емілії. I ст. після Р.Х. Викрадення сабінянок.*
© ParcoColosse

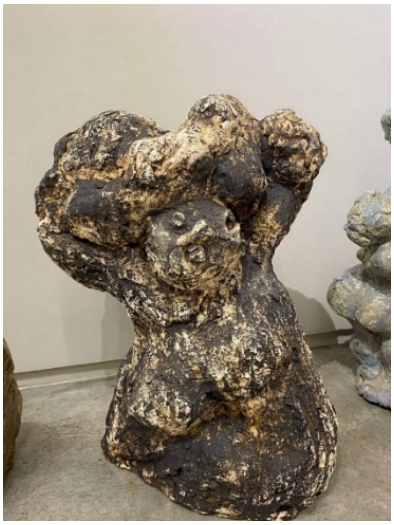


Рис. 12. *Ярослав Мотика, Викрадення сабінянки, 2023-2024 рр.*
© Валерія Шульга



Рис. 13. *Ярослав Мотика, Викрадення сабінянки, ескіз 2022-2023 рр.*
© Володимир Денисенков

Окреме значення у підсиленні еротичної напруги відіграє акцент на гіперболізованих формах (збільшені груди, стегна), що є знаковою рисою стилю митця. Подібна іконографія прослідковується ще від статуеток палеолітичних «Венер», де перебільшена тілесність символізувала сексуальність та родючість. Однак для Мотики, як модерністського скульптора, це не просто відтворення архаїчного символізму, а свідомий художній прийом для підсилення відчуття жаги та девіації.

Висновки.

Отже, підіб'ємо підсумки. На основі комплексу проаналізованих джерел (наративних та візуальних) нами виявлено, що рецепція греко-римської міфології у творчості львівського скульптора Ярослава Мотики функціонує не як стандартне цитування сюжетів, а як візуальне втілення еротизму за концепцією французького філософа Ж. Батая. Таким чином, у його творах класичні образи постають, як репрезентації порушення меж – між сакральним та профанним, активним та пасивним, чоловічим та жіночим. Це демонструють матеріальність скульптури та пластичні прийоми (гіперболізація форм, динаміка фігур, злиття образів, розмиття контурів) за допомогою яких митець моделює моменти граничного стану.

Звертаючись до відтворення жіночих міфологічних образів (Леди, Європи та Сабінянок), Мотика виводить їх за межі класичної гендерно-соціальної моделі, роблячи співучасницями ритуального перетворення, а подекуди й ініціаторами. Таким чином, центральним у його скульптурі постає мотив трансформації – момент тілесного злиття та втрати індивідуальності як включення у вищий трансцендентний порядок.

Також особливо цікавим є ототожнення самого Ярослава із чоловічими героями власних творів, унаслідок чого ми можемо засвідчити високий рівень авторської ідентифікації з цією темою та зміщення фокусу з ідеалізованого естетичного на реальний людський вимір. У цьому контексті важливою видається й паралель із латинською «Одою» 3.27. Горація, де образ Європи дивним чином контрастує з традиційною античною ідеалізацією міфу й перегукується з інтерпретацією львівського митця. Адже його героїні так само постають не просто жертвою бажання, але й реальними фігурами, які перебувають у межовому стані між страхом і прийняттям, втратою контролю та набуттям нового досвіду.

З цієї перспективи можна стверджувати, що скульптури Ярослава Мотики не тільки збагачують сучасну українську візуальну культуру новими підходами до греко-римських сюжетів, але й формують унікальний мистецький дискурс, у якому античні образи набувають модерністського звучання крізь призму тілесності, трансгресії та авторської інтерпретації.

Література:

1. Скляренко Г. Нова українська скульптура. ArtHuss, 2021. 304 с.
2. Голубець О. Між свободою і тоталітаризмом. Мистецьке середовище Львова другої половини XX століття: монографія. Львів, 2001. 176 с.
3. Всеукраїнське трієнале скульптури «Київ-2002»: тенденції розвитку сучасної пластики. *Образотворче мистецтво*. 2002. № 3. С. 28–29.
4. Іжинець Г. Ярослав Мотика: портрети. *Образотворче мистецтво. 2023.* № 1/2. С. 50–53.
5. Мотика Я. Муки і надії пластики. *Образотворче мистецтво.* 1992. № 6. С. 31–33.
6. Федорук О. Вивільнена енергія експресії, або Формізм Мотики. 2010. *Образотворче мистецтво.* № 2/3. С. 78–81.
7. Лисенко Л. Українська скульптура межі століть. *Мистецтвознавство України.* 2009. № 10. С. 12–20.
8. Мотика Я. Глина і камінь [творчість відомого укр. скульптора : розм. з Я. Мотикою]/ спілкувалася Л. Степовичка. *Слово Просвіти.* 2013. № 33. С. 10–11.
9. Сухоліт Н. Життя і творчість Ярослава Мотики. *Оксамит,* 2024. https://oksamyt.org/zhyttia-i-tvorchist-iaroslava-motyky//.
10. Thornton B. Eros: The Myth Of Ancient Greek Sexuality. Routledge, 1998. 282 p.
11. Батай Ж. Історія еротизму. Видавництво Анетти Антоненко, 2021. 176 с.
12. Bataille G. Erotism. City Lights Books, 1986. 186 p.
13. Ziolkowski T. Minos and the moderns: Cretan myth in twentieth-century literature and art. Oxford University Press, 2008. 192 p.
14. Bataille G. The Tears of Eros. City Lights Books, 1989. 213 p.
15. Buxton R. Forms of astonishment: Greek myths of metamorphosis. Oxford University Press, 2009. 304 p.
16. Rice M. The Power of The Bull. Routledge, 1998. 328 p.
17. Батай Ж. Історія ока. Видавництво Анетти Антоненко, 2023. 72 с.

References:

1. Skliarenko, H. (2021). *Nova ukrainska skul'ptura* [New Ukrainian Sculpture]. Kyiv: ArtHuss. [in Ukrainian].
2. Holubets, O. (2001). Mizh svobodoiu i totalitaryzmom. Mystetske seredovyshche L′vova druhoi polovyny XX stolittia: monohrafiia [Between Freedom and Totalitarianism. The Artistic Environment of Lviv in the Second Half of the 20th Century: A Monograph]. Lviv. [in Ukrainian].
3. Vseukrainske triienale skul′ptury «Kyiv-2002»: tendentsii rozvytku suchasnoi plastyk [All-Ukrainian Sculpture Triennial "Kyiv-2002": Development Trends of Contemporary Plastic Art]. (2002). *Obrazotvorche mystetstvo – Fine Arts*, (3), 28–29. [in Ukrainian].
4. Izhynets, H. (2023). Yaroslav Motyka: portrety [Yaroslav Motyka: Portraits]. *Obrazotvorche mystetstvo – Fine Arts*, (1/2), 50–53. [in Ukrainian].
5. Motyka, Ya. (1992). Muky i nadii plastyky [Torments and Hopes of Sculpture]. *Obrazotvorche mystetstvo – Fine Arts*, (6), 31–33. [in Ukrainian].
6. Fedoruk, O. (2010). Vyvil′nena enerhiia ekspresii, abo Formizm Motyky [Released Energy of Expression, or Motyka's Formism]. *Obrazotvorche mystetstvo – Fine Arts*, (2/3). [in Ukrainian].
7. Lysenko, L. (2009). Ukrainska skul′ptura mezhi stolitt′ [Ukrainian Sculpture at the Turn of the Centuries]. *Mystetstvoznavstvo Ukrainy – Art Studies of Ukraine*, (10), 12–20. [in Ukrainian].
8. Motyka Ya. (2013). Hlyna i kamin [tvorchist vidomoho ukr. skulptora : rozm. z Ya. Motykoiu] / spilkuvalasia L. Stepovychka [Clay and stone [the work of the famous Ukrainian sculptor : an interview with Y. Motyka] / interviewed by L. Stepovychka. *Slovo Prosvity – The Word of Enlightenment*, (33), 10–11. [in Ukrainian].
9. Sukholit N. (2024). Zhyttia i tvorchist Yaroslava Motyky [Life and work of Yaroslav Motyka]. *Oksamyt – Velvet.* https://oksamyt.org/zhyttia-i-tvorchist-iaroslava-motyky//. [in Ukrainian].
10. Thornton, B.S. (1998). *Eros: The Myth of Ancient Greek Sexuality*. London: Routledge. [in English].
11. Bataille, Zh. (2021). *Istoriia erotyzmu* [The History of Eroticism]. Kyiv: Vydavnytstvo Anetty Antonenko. [in Ukrainian].
12. Bataille, G. (1986). *Erotism: Death and Sensuality*. San Francisco: City Lights Books. [in English].
13. Ziolkowski, T. (2008). *Minos and the Moderns: Cretan Myth in Twentieth-Century Literature and Art*. Oxford: Oxford University Press. [in English].
14. Bataille, G. (1989). *The Tears of Eros.* San Francisco: City Lights Books. [in English].
15. Buxton, R. (2009). *Forms of Astonishment: Greek Myths of Metamorphosis*. Oxford: Oxford University Press. [in English].
16. Rice, M. (1998). *The Power of the Bull*. London: Routledge. [in English].
17. Bataille, Zh. (2023). *Istoriia oka* [The Story of the Eye]. Kyiv: Vydavnytstvo Anetty Antonenko. [in Ukrainian].

УДК 378 (460)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-2098-2112

Щербина Надія Федорівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри філософії, історії та політології, Одеський національний економічний університет, м. Одеса, тел.: (048) 723-23-88, https://orcid.org/0000-0002-9399-1418

ОСВІТНЯ РЕФОРМА В КОНТЕКСТІ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНОЇ КРИЗИ 1968 РОКУ У ФРАНЦІЇ

Анотація. У статті висвітлюються теоретичні та практичні аспекти освітньої реформи в процесі важливих суспільних трансформацій у Франції внаслідок подій травня 1968 року, їх вплив на подальший розвиток освітньої моделі країни. Розглядається хід, місце та роль масових студентських виступів в процесі перетворень в сфері національної освіти. Подається специфіка формування нових законотворчих засад функціонування закладів вищої освіти. Аналізуються ключові основи структурних змін університетів Франції, визначальні підходи щодо реформування освітньої галузі. Досліджуються окремі аспекти впливу держави, її законодавчих та виконавчих органів на актуальні потреби часу. Акцентовано увагу на діяльності визначних історичних постатей доби - президента Франції Ш. де Голля, прем'єр-міністра Ж. Помпіду, урядовців, студентських лідерів, діячів культури та мистецтва. Здійснюється аналіз соціально-економічних та суспільно-політичних змін, які відбувалися у Франції наприкінці 60-х років XX століття, особливостей масової свідомості студентства і молоді. Крім того, вказано на ідейно-світоглядні переконання лідерів студентських протестів, зокрема найбільш відомого з них – Д. Кон-Бендіта. Просте-жується рівень впливу студентських виступів на процеси реформування освітньої системи, навчальної діяльності університетів, шкіл, ліцеїв. Певною мірою висвітлюються історичні передумови та етапи фор-мування французької вищої школи нового і новітнього часу. Пропонуються авторські узагальнення і висновки щодо осмислення історичної спадщини освітніх реформ у Франції в контексті масштабних суспільних зрушень, подолання управлінського бюрократизму, зайвого адміністрування, а також позитивного досвіду демократичної трансформації стосовно сучасної України та перспектив її подальшого сталого розвитку як незалежної держави Східної Європи.

Ключові слова: освіта, студентство, університет, суспільство, партії, ідеології, голлізм, політичні процеси, структурні реформи, система, навчання, перетворення, світогляд, громадські рухи.

Shcherbyna Nadiia Fedorivna Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy, History and Political Science of the Odessa National Economic University, Odesa, tel.: (048) 723-23-88, https://orcid.org/0000-0002-9399-1418

EDUCATIONAL REFORM IN THE CONTEXT OF THE SOCIO-POLITICAL CRISIS OF 1968 IN FRANCE

Abstract. The article highlights the theoretical and practical aspects of educational reform in the process of important social transformations in France as a result of the events of May 1968, their impact on the further development of the country's educational model. The course, place and role of mass student speeches in the process of transformations in the sphere of national education are considered. The specifics of the formation of new legislative principles for the functioning of higher education institutions are presented. The key foundations of structural changes in French universities are analyzed, and the defining approaches to reforming the educational sector are analyzed. Certain aspects of the influence of the state, its legislative and executive bodies on the current needs of the time are studied. Attention is focused on the activities of prominent historical figures of the time - French President Charles de Gaulle, Prime Minister Jean-Jacques Pompidou, government officials, student leaders, and cultural and artistic figures. The socio-economic and socio-political changes that took place in France in the late 1960s, the features of the mass consciousness of students and youth are analyzed. In addition, the ideological and worldview beliefs of the leaders of student protests are indicated, in particular the most famous of them - D. Cohn-Bendit. The level of influence of student speeches on the processes of reforming the educational system, educational activities of universities, schools, lyceums is traced. To some extent, the historical prerequisites and stages of the formation of French higher education in the new and modern times are highlighted. The author's generalizations and conclusions are offered regarding the understanding of the historical heritage of educational reforms in France in the context of large-scale social shifts, overcoming managerial bureaucracy, unnecessary administration, as well as the positive experience of democratic transformation in relation to modern Ukraine and the prospects for its further sustainable development as an independent state of Eastern Europe.

Keywords: education, student body, university, society, parties, ideologies, holism, political processes, structural reforms, system, learning, transformation, worldview, public movements.

Постановка проблеми дослідження в даній статті здійснена в контексті сучасних наукових підходів та у зв’язку із важливими науковими

і практичними завданнями. Йдеться, зокрема про необхідність подальшого і глибокого вивчення і осмислення зарубіжного, й особливо європейського досвіду масштабних суспільних перетворень з огляду на подібні процеси в сучасній Україні. Саме у травні 1968 року у Франції відбулися історичні події, що спричинили значну еволюцію системи національної вищої освіти, зміни структурного характеру, корекцію управлінських підходів та змістовного наповнення у діяльності ВНЗ. Урядові реформи стали наслідком масового протесту студентської та шкільної молоді, підтриманого профспілковим рухом, працівниками промислових галузей, деякими політичними партіями, громадськими організаціями, визначними діячами культури, науки та мистецтва. Більш того, «травнева революція» вплинула на соціально-гуманітарні аспекти функціонування суспільства, ідеологічні уподобання населення, навіть на подальшу глибоку трансформацію всієї політичної системи Французької республіки. Країни Європи, зокрема й Франція, накопичили вагомий позитивний досвід суттєвого реформування системи вищої освіти на основі демократичних цінностей та гуманістичних підходів, що вочевидь становить інтерес для новітнього українського суспільства і державності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій пов'язаний з роботами, у яких започатковано розв'язання проблеми. Зокрема йдеться про праці таких зарубіжних дослідників, як П. Бурдьє, Ж.-К. Пассрон, П. Ротман, Ж. Еллюль, М. Теодорі, П. Женев, Т. Тцара. Дані автори розглядають проблеми суспільно-політичного та духовно-культурного розвитку французької держави, що виникли внаслідок кризових явищ 1968 року, їх передумови та ключові наслідки. Йдеться зокрема про осмислення молодіжної і вужче – студентської субкультури, її головних складових як чинників масового соціального руху. Розглядається також місце та роль лідерів протестних виступів, особливості їх індивідуального світосприйняття, морально-етичних та естетичних уподобань. Вагому складову дослідницького процесу становлять зразки вітчизняної історіографії, зокрема праці А. Мінаєва, Н. Коваль, О. Хміль, присвячені різним аспектам «травневої революції» 1968 року у Франції, діяльності політичних партій, профспілок, громадських об'єднань, урядових та парламентських структур в умовах глибинної кризи, а також сучасному стану системи вищої освіти Французької республіки. Автори розглядають витоки та сутність широкого суспільного зрушення, зокрема молодіжного, студентського протесту не лише у Франції, а й в інших країнах Західної Європи. Простежується рівень впливу студентських виступів на процеси реформування освітньої системи, навчальної діяльності університетів, шкіл, ліцеїв. Певною мірою висвітлюються історичні передумови та етапи формування французької вищої школи нового і новітнього часу.

Наукові завдання статті визначаються важливістю поставленої проблеми та мають визначений напрямок дослідження - висвітлити ключові, подекуди маловивчені події, процеси та явища новітньої історії Франції, що справили вагомий позитивний вплив на хід суспільного розвитку загалом, й на реформування системи освіти зокрема. Статус України як демократичної незалежної держави центрально-східної Європи, її взаємодія та співпраця із Французькою республікою, включаючи сферу вищої освіти, також формують сутність дослідницького завдання даної статті.

Мета статті полягає у висвітленні теоретичних та практичних аспектів важливих суспільних перетворень у Франції, пов'язаних з подіями «травневої революції» 1968 року, її впливу на подальший розвиток цієї країни, у розгляді місця та ролі демократичних цінностей та гуманістичних засад в процесі реформування системи вищої освіти, у поданні специфіки світоглядних засад студентської молоді, ролі громадських рухів, політичних партій, профспілкових об'єднань, урядових установ, визначних діячів французької культури, науки та мистецтва, ідеологічних уподобань лідерів масових протестів у зазначений період, у аналізі структурних змін та управлінських підходів в ході трансформації освітньої галузі, функціонування університетів зокрема з огляду на актуальні завдання та сучасне становище системи освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Події у Франції, пов'язані зі студентською революцією 1968 р., й досьогодні по різному сприймаються громадською думкою як у самій країні, так і в світі, викликають значні дискусії в науковому середовищі. Дослідники присвячують свої роздуми питанням політичного авантюризму, соціальних утопій, громадянської солідарності. Актуальність цієї теми набуває гостроти на тлі новітніх масштабних суспільних зрушень на європейському континенті, які дають певні підстави порівнювати ці дві доби.

Найбільш послідовні критики студентських протестів нагадують про стрімку політичну кар'єру деяких провідних лідерів «травневої революції», яким вона, як виступ проти «хибної моралі буржуазного суспільства», допомогла сягнути верхівки цього самого суспільства.

Аналізуючи причини загальнонаціональної кризи, сучасні автори, в залежності від власних світоглядних уподобань, іноді інтерпретують одні й ті ж події з точністю до навпаки. Адже передумов було досить багато - травневій кризі передувало тривале повоєнне піднесення, яке наприкінці 1960-х рр. почало поступово згасати, що відразу відбилося на рівні соціальних стандартів пересічних французів. Так, на початок 1968 р. фіксувалося півмільйона безробітних, а за даними профспілок - понад 700 тисяч.

Четверту частину безробітних складали випускники шкіл, ВНЗ та студенти, що не закінчили навчання. Більш того, вважалося, що половину безробітних становить молодь до 25 років [1, с. 93].

Тодішній президент Шарль де Голль все більше втрачав колишню популярність, й головною причиною поставала його соціально-економічна політика. Зокрема невдала аграрна реформа призвела до банкрутства значної кількості селянських господарств. Адже на середину 1940-х років доля населення, зайнятого в сільському господарстві, складала 45%, натомість за двадцять наступних років вона скоротилася до 17%. Для традиційно аграрної країни це стало суттєвою втратою. Крім того, помітно зростали ціни, особливо внаслідок запровадження податку на додану вартість та зняття обмежень щодо сплати за житло. В промисловому секторі нерідко мали місце понаднормативні години роботи, інколи за досить низької заробітної платні. Тривалість робочого тижня складала 45 годин, тоді як до війни було 40 годин. На найбільш низькооплачуваних і важких роботах були задіяні емігранти, безправним становищем яких відверто користувалися роботодавці та місцева влада. Зростання впливу великих монопольних підприємств викликало роздратування широких верств населення, гостру критику на адресу діючого уряду, передовсім з боку лівої частини політичного спектру [8].

Президентські вибори 1965 р. принесли Ш. де Голлю перемогу над лідером ФСП, його найбільш послідовним політичним супротивником - Франсуа Міттераном, проте вже на виборах до Національної асамблеї 1967 р. соціалісти й голлісти отримали однакову кількість місць. Серед голлістів також не було одностайності, багатьох з них не влаштовував консервативний уряд на чолі з Жоржем Помпіду. До того ж, ультраправі, радикальні націоналістичні сили не могли пробачити де Голлю відхід з Алжиру. Таким чином, ситуація в країні все більше наближалася до соціального вибуху [9].

Окрім факторів внутрішньої нестабільності, існували також й зовнішні, геополітичні ускладнення. Зокрема війна у В'єтнамі була в самому розпалі, у світі все більшою мірою зростали масові антивоєнні настрої. Протягом 1964-1972 рр. саме ця війна посідала перше місце серед найбільш важливих проблем, що турбували європейську і світову громадськість.

Одним з приводів до спалаху акцій ліворадикальної молоді стала загибель в 1967 р. у Болівії Ернесто Гевари – аргентинця за походженням, одного з провідників прокомуністичної Кубинської революції. Авантюристичні спроби розпалити світову революцію приводили його в різні країни Латинської Америки, Африки, де він долучався до марксистських озброєних угруповань. З тих пір й досьогодні постать «команданте Че Гевари» стала символом бунтівної молоді, легендою всього ліворадикального руху на

різних континентах. Того року країнами Європи та США поширилася досить масштабна серія виступів студентської молоді. У ході пікетів, маніфестацій лунали гасла захисту прав людини, свободи самовираження, соціальних гарантій, зловживань транснаціональних корпорацій. В деяких випадках доходило до силового протистояння - в Італії студенти захопили корпус Римського університету, в Німеччині стався замах на лідера студентських активістів Руді Дучке, в Ірландії за участі студентів загострилося протистояння двох релігійних конфесій - протестантів та католиків. В одній з країн «соціалістичного табору» - Чехословаччині – молодь і студенти були активними учасниками подій «Празької весни». Проте найбільшого розмаху всі ці процеси набули у Франції, де до акцій студентів приєдналися промислові робітники. Рівень протестів зростав дедалі більше, страйкували трудові колективи промислових підприємств, зупинився навчальний процес в університетах та школах, зробив перерву у своїй роботі знаменитий Канський кінофестиваль.

Втім на початку травневих подій акції мали досить поміркований характер – студенти висунули вимоги скасувати деякі обмеження внутрішнього розпорядку, наприклад правило, що забороняло відвідувати студентські гуртожитки особам протилежної статі. Але головна занепокоєність виникла у зв'язку з очікуванням чергової реформи системи вищої освіти, яка, на думку деяких дослідників, й спричинила конфлікт між студентством і урядом. Йшлося про план заходів, запропонований ще 1966 р. міністром національної освіти Р. Фуше. Він передбачав конкурсні іспити при вступі до університетів, запровадження нових обов'язкових дисциплін на гуманітарних факультетах, зміни умов нарахування стипендій певній частині студентів. Запропонована модель відбору при вступі до ВНЗ викликала найбільшу критику, оскільки за існуючою на той час традицією випускники ліцеїв з дипломом бакалавра зараховувались до університетів без складання іспитів. Урядова реформа також мала на меті скорочення перевантажених відділень, випускники яких мали досить незрозумілі перспективи працевлаштування. Так, на відділення соціології в університет Нантера 1968 р. було прийнято в декілька разів більше студентів, ніж передбачалося попередньо. Не дивно, що саме цей університет став детонатором травневих заворушень [6, с. 23].

Наприкінці 1960-х рр. у Франції стався величезний набір студентів внаслідок зростання демографічних показників повоєнної доби. Для порівняння можна навести такі статистичні показники: в 1938-1939 рр. нараховувалось 60 тис. студентів, в 1955-1956 рр. - 150 тис., в 1962-1963 рр. - 280 тис., в 1968-1969 рр. - 605 тис. Тобто за тридцять років відбулося зростання більш ніж у десять разів. В той час у Франції кількість студентів переви-

щила сукупні цифри Британії, Західної Німеччини та Бельгії [2]. Цьому також сприяли, окрім суто демографічних вимірів, ще два фактори - відносна доступність державної вищої освіти та відсутність іспитів при вступі до ВНЗ.

Втім, у зв'язку із зростанням числа студентів виникали й певні організаційні питання. Університетські аудиторії подекуди були переповнені, що відбивалося на якості викладання, індивідуальна робота зі студентами зводилася до мінімуму. Тому основне призначення університету в Нантері, що відкрився в 1964 р., вбачалося в сприянні завантаженій Сорбонні. Сюди були переведені літературний, юридичний факультети, відділення іноземних мов та соціологічне, на яких навчалися найбільш суспільно активні студенти. Вони навчалися в одному з найбідніших паризьких районів, переважно населеного емігрантами з африканських та арабських країн, що викликало незадоволення багатьох студентів, особливо із заможних родин. Своєрідний вплив на молодь справляла й особлива духовна атмосфера, що панувала в університеті, передовсім на факультеті соціології. Саме тут працювали ті паризькі професори та вчені, яким, через їх переконання, було важко перебувати в консервативному столичному середовищі. Серед них - відомий французький соціолог і громадський діяч Анрі Лефевр, визначний філософ, представник школи герменевтики Поль Рікер, письменник Робер Мерль, що викладав англійську літературу. Ці викладачі, будучи носіями нерідко радикальних лівих поглядів, додавали певної напруженості в досить політизовану ситуацію.

Невдала революція - так інколи оцінюють травневі події деякі дослідники. Такий підхід зумовлений співвідношенням форм та змісту дій протестуючої молоді та їх лідерів. Почасти це виглядало як імітація Великої французької революції – будівництво барикад, використання червоних прапорів, але жодної серйозної спроби захопити владу, хоча можливість для цього була [2]. Виникає враження, що головним для них був сам процес протистояння, мала місце відсутність чітких вимог та політичної програми. Гучні гасла, яскраві карикатури, куплети, що заповнили середмістя Парижу в травні 1968 р., характеризують зовні максималістські, але водночас ефемерні цілі студентського руху. Студентські виступи на першому етапі не сприймалися ні урядом, ні профспілками, ні політичними партіями, ні університетським керівництвом. Лідери Загальної конфедерації праці, ліберальні та ліві партії, зокрема ФКП, ФСП, відмовились від підтримки студентів, не бажаючи, за висловом керівника ЗКП Жоржа Сегі, втягувати пролетаріат в «студентські авантюри» [8].

Безпосереднім приводом травневих подій стала акція членів «Національного комітету захисту В'єтнаму», які 20 березня, протестуючи

проти продовження В'єтнамської війни, пошкодили будівлю паризького представництва кампанії «Амерікен Експрес», за що були затримані. 22 березня в Нантері студенти захопили адміністративну споруду, вимагаючи звільнення своїх колег. Власне тоді й з'явилася організація «Рух 22 Березня», лідером якої став студент Даніель Кон-Бендіт.

Один з найяскравіших провідників студентських заворушень, тоді студент відділення соціології університету Нантера (передмістя Парижу, де напередодні подій було відкрито новий університетський комплекс), а згодом депутат Європейського парламенту Д. Кон-Бендіт, пізніше дещо переосмислив сутність та наслідки «травневої революції». Так, 15 березня 2008 р., виступаючи перед студентами університету Монреаля з доповіддю «Покінчити з травнем 68-го», він закликав до більш критичного сприйняття тих подій. В своїй промові колишній ватажок бунтівників зробив акцент на двох абсолютно різних, на його думку, явищах - на студентській революції як такій і на впливі революційних ідей на свідомість людини. Лейтмотивом його виступу став заклик залишити у минулому радикалізм травневих подій 1968 р. й натомість зосередити увагу на важливих проблемах сучасності, передовсім на екології. Слід зазначити, що очолювана ним в травні 1968 р. ліворадикальна група «Рух 22 Березня», як і деякі інші молодіжні об'єднання, перебувала під значним впливом світогляду, що проголошував пріоритетом звільнення людської особистості від «гніту суспільства споживання». Проте вже в XXI столітті Д. Кон-Бендіт перейшов на більш поміркування позиції, брав участь у французькому та німецькому політичному житті, був лідером «партії зелених».

Серед студентських лідерів того буремного часу слід також відзначити таких, як А. Соважо, А. Жейсмар, Ж.- П. Дютейль. В їх публічних виступах та інтерв'ю спостерігалася досить еклектична суміш різного роду ліворадикальних ідей та течій – анархізму, марксизму, троцькізму, «культурної революції», тощо. Студенти Нантера, Сорбонни проводили мітинги протягом всього квітня, що змусило керівництво закрити університет на невизначений час. Загалом впродовж лютого - квітня 1968 р. у Франції відбулося 49 значних студентських виступів, а 14 березня було оголошено Національний день дій студентів.

Студентські активісти вимагали скасування освітньої реформи Фуше, надання додаткових фінансових коштів, запровадження студентського самоврядування, скасування застарілих, на їх думку, предметів, методик та форм навчання. Найбільш радикальна частина студентства висувала вимоги політичного змісту - зміна політичного курсу країни, відставка міністра освіти. Прямі сутички з поліцією сталися 3 травня 1968 р. перед корпусом Сорбонни: цього дня мав відбутися мітинг солідарності зі студентами

Нантера. Крім того, очікувалась участь в акції праворадикальної групи «Оксідан», члени якої напередодні намагалися підпалити бюро Загальної федерації студентів-філологів. Учасники «Оксідан» так і не з'явились, але поліція при розгоні демонстрантів застосувала кийки та газ, студенти ж відповіли киданням каміння. У підсумку декілька чоловік було поранено, понад 500 затримано. 6 травня у Парижі сталася демонстрація у 20 тис. осіб, де, серед інших, помічено транспарант «Ми - маленька купка екстремістів» (так офіційні ЗМІ називали протестуючих студентів). А вже 7 травня страйкували всі ВНЗ і багато ліцеїв Парижу, вимагаючи звільнення товаришів та виведення спеціальних підрозділів поліції з Латинського кварталу. Мітинги солідарності пройшли всією країною, на захист студентів виступили профспілки викладачів вищої школи, вчителів та наукових працівників. Профспілка співробітників телебачення подала протест проти необ'єктивного висвітлення студентських акцій в ЗМІ. Поступово долучалися й представники Конфедерації праці, ФКП та ФСП.

На боці студентів були симпатії багатьох визначних митців Франції, вчених, науковців, письменників, режисерів, артистів, музикантів. Один з найвизначніших філософів новітнього часу, Жан - Поль Сартр, фактично був учасником «травневої революції» у Франції, деякою мірою, навіть її символом. Адже студенти, захопивши навчальний корпус Сорбонни, погодилися впустити всередину лише Сартра. В 1968 р., під час студентських заворушень в Парижі, Сартр відмовився від заснування премії на свою честь, яка передбачала нагородження за краще студентське есе на теми свободи особистості, екзистенціального вибору, гуманізму. Про рівень впливовості цієї постаті промовисто свідчить такий факт – в ході чергового протесту Сартр був затриманий, проте коли це стало відомо Ш. де Голлю, він розпорядився звільнити мислителя: «Франція Вольтерів не саджає» [5].

Події з 10 на 11 травня увійшли в історію як «ніч барикад», за різними джерелами тоді було споруджено від 40 до 60 барикад, передовсім на вулицях і бульварах Латинського кварталу. Вночі поліція намагалась розібрати барикади, почалися прямі сутички. Проти студентів були застосовані гази, димові шашки, у відповідь - пляшки з запалювальною сумішшю. Ніч барикад мала своїм наслідком поранених – 367, а ще 460 осіб були затримані. Наступного дня опозиційні партії почали вимагати термінового скликання Національної асамблеї, а 13 травня в країні відбувся 24-годинний попереджувальний страйк, в якому взяли участь до 10 млн. чол. Фактично Французька республіка опинилася в стані загальнонаціональної кризи, протест набув масового характеру, страйкували великі підприємства – «Рено», «Пежо», судноверфі, театри, служби таксі, ресторани. Вимоги страйкуючих мали переважно соціально-економічний характер – збіль-

шення зарплати, особливо мінімальної, скорочення тривалості робочого тижня, впровадження самоуправління на заводах і фабриках.

Уряд вже не міг й надалі ігнорувати наростаючу кризу. Шарль де Голль, що зневажливо поставився до молодіжних виступів, назвавши їх маскарадом, звернувся до народу й закликав до відновлення порядку та проведення реформ у нормальних, стабільних умовах. Промова Президента від 24 травня, коли страйковий рух сягнув максимуму, не справила великого враження. Того ж дня, після виступу президента по радіо, в Парижі знову пройшла демонстрація студентів, що скандували «Бувай, де Голль!».

Проте, 25-27 травня відбулися переговори між Прем'єр-міністром Ж. Помпіду та профспілками, де було домовлено підвищити мінімальну зарплату на 30% та сплатити страйкуючим дні простою з розрахунку 50% від поточної зарплати. Втім у подальшому економічна криза все більше набувала ознак політичної. Так, лідер соціалістів Ф. Міттеран запропонував створити тимчасовий уряд на чолі з визначним громадським діячем П. Мендес-Франсом, а ФКП пропагувала ідею «уряду національної довіри». Натомість Ш. де Голль в розпал подій несподівано відбув до Баден-Бадена, де знаходився штаб французької групи військ в Німеччині. Повернувшись 30 травня, він виступив по радіо з новим зверненням до нації, оголосивши про своє рішення залишитися на посаді президента, зберегти уряд Ж. Помпіду та розпустити Національну асамблею. Невдовзі на площі Згоди пройшла масштабна маніфестація, чисельністю до 1 млн. чол., на підтримку діючого глави держави. Таким чином, 30 травня стало початком поступового згасання загального страйку, хоча локально він тривав ще близько місяця. Студентські акції також вщухали - на скликану «Рухом 22 Березня» демонстрацію наприкінці червня з'явилося лише декілька десятків людей [11, с. 6].

Вибори, що відбулися 23-30 червня 1968 р., принесли голлістам 78% місць в Національній асамблеї, тобто французи знову висловили довіру президенту. Такий результат засвідчив подолання травневої кризи, проте за рік діючий уряд не отримав підтримки народу на референдумі щодо реформи Сенату та органів регіональної влади. Дотримуючись своєї обіцянки скласти повноваження в разі висловлення недовіри на референдумі, Шарль де Голль подав у відставку в квітні 1969 р.

Суспільно-політичні події 1968 р. спричинили суттєві трансформації, зокрема й в системі французької освіти. Відразу після відновлення стабільності був призначений новий міністр освіти - досвідчений політик і громадський діяч Едгар Фор. Під його керівництвом було підготовлено новий проект реформи – «Закон про орієнтацію вищої освіти». Вже в жовтні

1968 р. законопроект був схвалений депутатами парламенту, а 12 листопада затверджений урядом. Які ж зміни передбачалися в сфері освіти ? Новий закон зберігав традиційну форму вступу до університетів - без вступних іспитів, за наявності диплома бакалавра. Було здійснено і досить радикальний крок - в структурі ВНЗ були скасовані факультети, а на їх основі у великих університетах створювались нові структурні одиниці, де навчали за багатьма напрямами. Так, п'ять факультетів Сорбонни були перетворені на 13 університетів з відповідною нумерацією. Вісім університетів залишились в стінах alma-mater (Париж 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9), а решта перебувала в навчальних округах неподалік Парижу (Париж 10, 11 у Версалі та Париж 8, 12, 13 в Кретей).

Основною організаційною одиницею університету стало «Навчально-наукове об'єднання» - ННО, що являло собою центр професійної підготовки і наукових досліджень. В 1984 р. воно було замінено на навчально-науковий підрозділ. Так, до складу Ліонського університету було включено 14 ННО, серед них ННО політичних наук, юридичних наук, економічних наук, французької, італійської, румунської, слов'янських та східних мов. До складу ННО увійшли, в якості структурних одиниць, відділення (наприклад, відділення прикладної математики в складі ННО математики).

До компетенції ННО входили складання програм, методик, наукові дослідження. В кожному ННО обиралися ради, які керували навчальною, науково-дослідною роботою, займалися підбором педагогічних працівників, розподілом бюджету, що надавався університетом для кожного ННО. Радою керував директор, що обирався терміном на п'ять років. До ради ННО, чисельністю не більше 40 осіб, входили представники студентства, викладачі, наукові співробітники, адміністративно-технічний персонал, уповноважені від підприємств і місцевої влади.

Згідно принципу автономії, передбаченого законодавством, нові університети стали самоврядними навчальними закладами з виборними радами і президентом на чолі. Так само, як і до рад ННО, до університетських рад обиралися викладачі, студенти, дослідники, технічні працівники, призначалися представники підприємств та органів влади. Президент обирався радою університету терміном на п'ять років. Рада затверджувала бюджет університету, який складався з державних асигнувань, фінансової підтримки муніципальних, приватних структур та власних коштів. До компетенції ради також відносилися питання внутрішнього розпорядку університету, побут студентів, діяльність технічного персоналу. Відтепер університети отримували певну адміністративно-фінансову та навчальну самостійність, їм надавалося право вільно розпоряджатися своїми бюджетними та позабюджетними коштами, а також визначати профіль необхідних спеціальностей.

Зазначимо, що керування, побудоване на основі виборних рад із залученням представників різних соціальних та професійних груп, втілює принцип широкої участі та є суттєвим досягненням тієї реформи, так само, як і «раціональний розподіл студентів» [3] між гуманітарним та технічним напрямом освіти. Цей принцип представницької участі, передбачений в новому законі, став відлунням іншої ідеї, генерованої Ш. де Голлем ще наприкінці 1940-х років і так само названої «політикою участі». Заперечуючи лібералізм і соціалізм як шляхи суспільного розвитку, консерватор Ш. де Голль в 1948 р. висунув ідею асоціації праці та капіталу, яка мала на меті більш справедливий розподіл результатів праці. Ця концепція передбачала значну участь трудових колективів в управлінні підприємствами.

Втім, структурні перетворення не вплинули суттєвим чином на зміни у формах навчання. Як і до реформи, процес навчання поділявся на три цикли. Перший цикл тривав два роки (ННО філологічних та гуманітарних, природничих, юридичних, економічних наук) і надавав студенту базову загальноосвітню підготовку з отриманням Диплому про загальну університетську освіту з визначенням відповідної галузі знань. Тривалість навчання на ННО фармакологічних та медичних наук могла складати понад два роки. Дворічна підготовка в університетських технологічних інститутах, що відносилися до першого циклу, ґрунтувалася на вивченні спеціальних дисциплін з отриманням диплома про університетську технологічну освіту.

Другий цикл надавав поглиблені знання. Студенти ННО природничих, філологічних і гуманітарних наук після першого року навчання, за умови успішного складання іспитів, отримували диплом ліценціата, а після другого року і відповідних екзаменів - диплом, який надавав право на участь у конкурсі на звання викладача середньої школи. В ННО юридичних та економічних наук диплом ліценціата надавався після двох років навчання на другому циклі. Тривалість другого циклу ННО медичних і фармакологічних наук була різною, але не більше чотирьох років.

Третій цикл являв собою поглиблену спеціалізацію з елементами наукових досліджень в ННО філологічних, природничих, юридичних та економічних наук. Після першого року надавався диплом про поглиблену освіту, а після другого - доктора третього циклу. В ННО медичних і фармакологічних наук в цьому циклі повністю завершувалася професійна підготовка фахівців з отриманням державного диплома доктора медицини чи фармакології.

Слід зазначити, що на третьому циклі, як і до реформи, єдиних програм не існувало, їх складало кожне ННО, а затверджувало міністерство. Програми мали теоретичний та науково-дослідний характер, слугували

основою для написання дисертацій. Під сучасну пору ця традиційна система організації освітнього процесу в університетах Франції поступово замінюється більш сучасною моделлю навчальних циклів, яка пов'язана з Болонською хартією. На практиці це проявилося в реформі LMD (Licence-Master-Doctorat) [1, с. 98].

Серед особливостей даної системи визначимо наступні: перехід від одного освітнього циклу до іншого є доволі складним, адже окрім насиченої навчальної програми, чисельних іспитів, існувала необхідність отримання рекомендації так званої ради з орієнтації, без якої студент, навіть успішно склавши іспити, не може бути зарахований на наступний цикл. Подібна селекція в університетах розпочиналася вже з середньої школи, ускладнювалася наявністю багатьох приватних закладів, постійним контролем знань через іспити, конкурси, отримання рекомендацій, тощо. Фактично йшлося про налагоджену систему соціального відбору.

Відомі французькі соціологи П'єр Бурдьє та Жан-Клод Пассрон ще в 1964 р. опублікували своє дослідження «Спадкоємці: студенти і культура», в якому, спираючись на величезний фактологічний матеріал, дійшли висновку про те, що син селянина має менше одного шансу зі ста, син промисловця - приблизно 70 шансів, діти осіб вільних професій - близько 80 шансів отримати вищу освіту [10].

Тогочасна реформа була сприйнята французьким суспільством неоднозначно. Противники Фора ставили питання про те, що урочистість проголошених принципів так і не вирішила кілька гострих проблем, які свого часу й спричинили, значною мірою, травневі безлади. Зокрема ставилась під сумнів доцільність ліквідації факультетів, адже перші університети в історії Франції були створені шляхом об'єднання двох чи декількох факультетів на території одного міста. Чи варто було запроваджувати нову назву - ННО, якщо за звичкою, іноді навіть в офіційних документах, їх продовжували називати факультетами, а їх директорів – деканами? Проте найбільшу критику викликав факт розширення повноважень ректора при формальних поступках в сфері студентського самоврядування [12].

З цього приводу французький мислитель Жан-Поль Сартр, що одним з перших підтримав студентів в ході травневої революції, висловлювався так: «Отже, студентів загнали в западню: над ними здійснюється насилля, їм наказують, обмежують їх права - і все це іменем «програмного закону». [4, с. 232].

Отже, незважаючи на суспільний резонанс і протести студентів, які, однак, вже не могли досягти травневого масштабу, новий закон дозволив повернути здобувачів освіти до нормального навчального процесу. В 1984 р. було ухвалено новий закон про вищу освіту, що діє й досі, а наступна реформа зберегла основні принципи управління ВНЗ, визначені в законі 1968 р.

Висновки. Підсумовуючи дане дослідження, вважаємо за потрібне запропонувати певні авторські узагальнення та висновки. Французький історичний досвід суспільних трансформацій другої половини XX століття видається важливим з огляду на сучасні українські реалії, зокрема в процесі подальшого удосконалення системи вищої освіти України, як демократичної, соціальної, правової держави, орієнтованої на кращі зразки європейської освітньої спадщини. Накопичений Францією позитивний досвід подолання кризових явищ, зокрема в освітній галузі, в діяльності університетів, постає, на нашу думку, вагомим чинником в контексті пошуків шляхів оптимального розвитку системи ВНЗ України. Ґрунтуючись на гуманістичних, людиноцентричних принципах організації та функціонування закладів вищої освіти, враховуючи негативні тенденції бюрократизації, зайвого адміністрування, що мали місце й у Французькій республіці, сучасна Україна має перспективи запобігти повторення деструктивного досвіду минулого, створити передумови для швидкого переходу до кращих світових стандартів вищої освіти.

Література:

1. Хміль О. Особливості системи вищої освіти у Франції [Електронний ресурс] / О. Хміль // Молодь і ринок. - 2010. - № 9. - С. 95-99. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2010_9_22

2. Rotman P. Mai 1968 raconte a ceux qui ne I'ont pas vecu // Le Nouvel Observateur. – 2008, Fevr.

3. Loi n° 1968-1978 du 12 novembre 1968 // Article 6. Titre II. Les institutions universitaires. -1985. – P. 23.

4. Мінаєв А.В. Молодіжний протест 60-х років XX століття в країнах Західної Європи: витоки та суть. [Електронний ресурс] / Суспільно-політична історія Європи в XX столітті. - Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2011. 272 с. - Режим доступу: https://cdn.eto-ya.com/andrmin1975chernivtsi/2012/01/minaew_molprotest60.pdf

5. Ellul J. Autopsie de la revolution. – Paris, 1969.- P. 46.

6. Мінаєв А.В. Ідеологія молодіжного протесту в країнах Західної Європи та США (друга половина 60-х рр. XX ст.). [Електронний ресурс] // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. - 2008. - Вип. 25. - С. 22-25. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvidgu_2008_25_8

7. Teodori M. La nueva sinistra europea. – Roma, 1972. - P. 56.

8. Jeneve P. L`Histoire secrete de l`insurrection de Mai 1968. – Paris, 1969. - P. 237.

9. Tzara T. Le surrealisme et l`après-guerre. – Paris, 1947. - P. 34.

10. Bourdieu P., Passeron J.-C. Les Heritiers: les etudiants et la culture. – Paris, 1964. - 183 p.

11. Коваль Н. Події 1968 року французи згадують протестами і страйками // Дзеркало тижня. – 2018. – 19 травня. - С. 6.-7.

12. Кнодель А. Сучасний стан системи освіти Франції [Електронний ресурс] // Освіта. UA. 2008. Режим доступу: http://ru.osvita.ua/school/method/1022

References

1. Khmil′ O. (2010) Osoblyvosti systemy vyshchoyi osvity u Frantsiyi [Features of the higher education system in France] [Elektronnyy resurs] / O. Khmil′ // Molod′ i rynok. - 2010. - № 9. - S. 95-99. - Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2010_9_22 [in Ukrainian]
2. Rotman P. (2008) Mai 1968 raconte a ceux qui ne I'ont pas vecu // Le Nouvel Observateur. – 2008, Fevr. [in French]
3. Loi n° 1968-1978 du 12 novembre 1968 (1985) // Article 6. Titre II. Les institutions universitaires. -1985. – R. 23. [in French]
4. Minayev A.V. (2011) Molodizhnyy protest 60-kh rokiv KHKH stolittya v krayinakh Zakhidnoyi Yevropy: vytoky ta sut′. [Youth protest of the 1960s in Western European countries: origins and essence] [Elektronnyy resurs] / Suspil′no-politychna istoriya Yevropy v KHKH stolitti. - Chernivtsi: Chernivets′kyy nats. un-t, 2011. 272 s. - Rezhym dostupu: https://cdn.eto-ya.com/andrmin1975chernivtsi/2012/01/minaew_molprotest60.pdf [in Ukrainian]
5. Ellul J. (1969) Autopsie de la revolution. – Paris, 1969.- P. 46. [in French]
6. Minayev A.V. (2008) Ideolohiya molodizhnoho protestu v krayinakh Zakhidnoyi Yevropy ta SSHA (druha polovyna 60-kh rr. KHKH st.). [The ideology of youth protest in Western Europe and the USA (second half of the 1960s).] [Elektronnyy resurs] // Naukovyy visnyk Izmayil′s′koho derzhavnoho humanitarnoho universytetu. - 2008. - Vyp. 25. - S. 22-25. - Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvidgu_2008_25_8 [in Ukrainian]
7. Teodori M. (1972) La nueva sinistra europea. – Roma, 1972. - P. 56. [in Italian]
8. Jeneve P. (1969) L`Histoire secrete de l`insurrection de Mai 1968. – Paris, 1969. - P. 237. [in French]
9. Tzara T. (1947) Le surrealisme et l`après-guerre. – Paris, 1947. - P. 34. [in French]
10. Bourdieu P., Passeron J.-C. (1964) Les Heritiers: les etudiants et la culture. – Paris, 1964. – 183 p. [in French]
11. Koval′ N. (2018) Podiyi 1968 roku frantsuzy z·haduyut′ protestamy i straykamy [The French remember the events of 1968 with protests and strikes] // Dzerkalo tyzhnya. – 2018. – 19 travnya.- S. 6-7 [in Ukrainian]
12. Knodel′ A. (2008) Suchasnyy stan systemy osvity Frantsiyi [The current state of the French education system] [Elektronnyy resurs] //Osvita. UA. 2008. Rezhym dostupu: http://ru.osvita.ua/school/method/1022

УДК 94:82-1 (477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-2113-2127

Щербина Світлана Іванівна викладач історії, викладач-методист, Черкаський державний фаховий бізнес-коледж, м. Черкаси, тел.: (0472) 64-10-00, https://orcid.org/0000-0003-3076-2578

Красюк Валентина Леонтіївна викладач української мови і літератури, викладач-методист, Черкаський державний фаховий бізнес-коледж, м. Черкаси, тел.: (0472) 64-10-00, https://orcid.org/0000-0001-9259-0914

Магльована-Конюшок Наталія Михайлівна соціальний педагог, Черкаський державний фаховий бізнес-коледж, м. Черкаси, тел.: (0472) 64-10-00, https://orcid.org/0009-0009-2709-8312

Мишенко Марія Володимирівна викладач англійської мови, Черкаський державний фаховий бізнес-коледж, м. Черкаси, тел.: (0472) 64-10-00, https://orcid.org/0009-0001-3086-3953

СТАНОВЛЕННЯ «ЧОРНОМОРСЬКОЇ ДОКТРИНИ» ЮРІЯ ЛИПИ

Анотація. У статті досліджено оцінки Юрієм Липою ключових етапів розвитку українського суспільства на шляху до творення української державності. Аналізуються погляди молодого діяча Юрія Липи на визвольну боротьбу народу на прикладі його статті «Союз Визволення України» в газеті «Народний стяг», що була опублікована в 1917 році і засвідчила появу українському політикумі діяча з яскраво вираженими проукраїнськими позиціями. Ю. Липа увійшов в наукову школу України своєю дослідницькою роботою в сферах геополітики, етнопсихології, історії. Його чорноморська геополітична доктрина передбачала відродження еллінства, а Україна розглядалась як спадкоємиця Боспорського царства. В майбутньому мала бути утворена Чорноморська федерація, лідером якої має стати «сильна Україна» на противагу «Великій Росії».

Дослідник веде витоки української нації від Трипільської культури, від якої українці запозичили систему будування та ведення господарства, пошану до жінки-матері, звичаї та традиції. Наслідком цих запозичень стало освоєння українцями великих внутрішніх територій та проведення зовнішньої експансії, розвиток інтелектуальної та культурної діяльності.

«Українська раса» повинна розвивати такі геополітичні традиції як: діяльність Босфорських царів; давньоруських князів; козаків та гетьманів. «Велика Україна» виникне завдяки її вигідному геополітичному розташуванню на перехресті важливих світових торгівельних шляхів. Тому на перше місце в наукових працях Ю. Липи виходило вивчення культури та духовності українців, їх біологічні та психологічні особливості, тенденції розвитку економіки, переважно торгівлі.

Відновлення Української держави Ю. Липа розглядає як національну революцію, що відродить соціально-правові норми, господарські традиції, українську духовність, традиції побуту та пошани до хліборобської праці, до приватної власності, любові до природи та близьких людей, повага до українського державотворення та української еліти. Потужний духовний потенціал української нації дасть їй можливість створювати власну державу у визначеному їй геополітичному просторі.

Ключові слова: Юрій Липа; інтермаріум; геополітика; чорноморська доктрина; міжнародні вісі; національно-визвольні змагання; Північ-Південь.

Shcherbyna Svitlana Ivanivna History teacher, teacher-methodologist, Cherkasy State Business College, Cherkasy, tel.: (0472) 64-10-00, https://orcid.org/0000-0003-3076-2578

Krasyuk Valentyna Leontiivna teacher of Ukrainian language and literature, teacher-methodologist, Cherkasy State Business College, Cherkasy, tel.: (0472) 64-10-00, https://orcid.org/0000-0001-9259-0914

Mahlovana-Koniushok Nataliia social educator, Cherkasy State Business College, Cherkasy, tel.: (0472) 64-10-00, https://orcid.org/0009-0009-2709-8312

Myshenko Maria Volodymyrivna English teacher, Cherkasy State Business College, Cherkasy, tel.: (0472) 64-10-00, https://orcid.org/0009-0001-3086-3953

FORMATION OF YURIY LYPA'S "BLACK SEA DOCTRINE"

Abstract. This article explores Yuriy Lypa's assessments of the key stages in the development of Ukrainian society on its path toward statehood. It analyzes the young activist's views on the national liberation struggle, using his 1917 article "Union for the Liberation of Ukraine", published in the newspaper Narodnyi Stiah, as an example. This publication marked the emergence of a

political figure with distinctly pro-Ukrainian positions. Yuriy Lypa made significant contributions to Ukrainian scholarly thought through his research in geopolitics, ethnopsychology, and history. His Black Sea geopolitical doctrine envisioned the revival of Hellenism, positioning Ukraine as the successor to the Bosporan Kingdom. In the future, he foresaw the formation of a Black Sea Federation, with a "strong Ukraine" as its leader, counterbalancing "Greater Russia."

Lypa traced the origins of the Ukrainian nation back to the Trypillian culture, from which Ukrainians inherited systems of construction, economic practices, reverence for women as mothers, and various customs and traditions. These influences contributed to the Ukrainians' ability to settle vast internal territories, conduct external expansion, and develop intellectual and cultural activities. According to Lypa, the "Ukrainian race" should continue its geopolitical traditions, including the legacies of the Bosporan rulers, Kyivan Rus princes, Cossacks, and Hetmans. "Greater Ukraine" would emerge due to its advantageous geopolitical position at the crossroads of major global trade routes. Consequently, Lypa's scholarly work prioritized the study of Ukrainian culture and spirituality, biological and psychological characteristics, economic development trends—particularly in trade.

Lypa viewed the restoration of the Ukrainian state as a national revolution that would revive socio-legal norms, economic traditions, Ukrainian spirituality, household customs, respect for agricultural labor, private property, love for nature and close ones, and a deep appreciation for Ukrainian statehood and its elite. He believed that the Ukrainian nation's strong spiritual potential would enable it to establish its own state within its designated geopolitical space.

Keywords: Yuriy Lypa, Intermarium; geopolitics; Black Sea doctrine; international axes; national liberation struggle; North-South.

Постановка проблеми. У новітній історії України у XXI ст. зріс інтерес до геополітичних досліджень. Активізацію їх пов'язують з 2014 р., коли новітня Російська імперія окупувала Крим та Донбас. В цій ситуації український політикум дійшов розуміння, що національна безпека має такі складові, як внутрішня стабільність та союзницькі відносини з країнами-сусідами України для об'єднання зусиль в боротьбі зі спільним ворогом. Тому на порядок денний стало питання про формування союзу Інермаріум (міжмор'я). Цей союз має забезпечити об'єднання України з країнами басейнів Чорного та Балтійського морів. Створення такого союзу допоможе подолати загрози з Московського Сходу та у разі втрат підтримки західноєвропейських держав, створить можливості колективного протистояння іноземній загрозі. У цьому контексті особливо актуальними є

погляди Юрія Липи, який у своїй «Чорноморській доктрині» сформулював геополітичне бачення майбутнього України як ключового гравця в регіоні Чорного моря. Він наголошував на необхідності геополітичної суб'єктності України, зміцнення її зв'язків із країнами Чорноморсько-Балтійського простору та усвідомлення власної місії у протидії загрозам зі Сходу. Ідеї Липи щодо формування стратегічних альянсів і розвитку власного геополітичного потенціалу набувають особливого значення в умовах сучасних викликів, зокрема повномасштабної агресії Росії проти України. Його концепція продовжує впливати на дискусії щодо майбутнього регіональної безпеки та місця України в міжнародній політиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує зростаючий інтерес до наукової спадщини Юрія Липи, зокрема його геополітичних і історіософських поглядів. Попри те, що його ідеї довгий час залишалися маловивченими, особливо в радянський період, наприкінці XX – на початку XXI ст. дослідники почали активно аналізувати його концепції. Ю. І. Липа людина енциклопедичних знань, який на початку своєї діяльності проявив себе як поет [1], письменник [2], публіцист. У 30-х рр. XX ст. займався проблемами геополітики та історіософії. Слід відмітити його зацікавленість концепцією волюнтаристичного активізму, яка поєднувала ідеї колективізму та індивідуалізму та досягненні певних геополітичних цілей. Людина у творчості Юрія Липи виступає в ролі об'єднуючого чинника конструктивного та деконструктивного начала. Але, нажаль, наукова діяльність Юрія Івановича мало вивчена, особливо його історіософські дослідження. На думку авторів видається, що найменш дослідженим був перший етап політичної діяльності Юрія Липи, так званий «одеський», коли за словами О. Янчука Юрія Липу приваблювала суспільно-політична тематика та історія України. Молодий політик починає задумуватися над роллю і місцем України в європейській політиці [3].

Перші політичні публікацій Ю. Липи аналізує суспільний український науковець Ю. Кушнір [4, с. 113]. Він вказує, що становлення державних поглядів молодого публіциста припадає на період початку національно-визвольних змагань українського народу у 1917-1918 рр. та м'якість у відносинах з Москвою. Він критикує українських діячів за «політичну незрілість». Досить детально творчі доробки Ю. Липи з акцентом на його трилогію «Призначення України», «Розпад Росії» та «Чорноморська доктрина», розглядають І. Козій та Р. Казанков [5; 6]. Роман Казанков у своїх статтях більше уваги приділяє геополітичним поглядам Ю. Липи. Вивчаючи доробку Ю. Липи Казанков зазначає, що до 90-х рр. XX ст. його наукова спадщина не вивчалася. До речі, в першій половині XX ст., наукові теорії Ю. Липи оцінював український історик І. Крип'якевич,

який піддавав критиці вузьку геополітичну теорію чорноморського панування України, вважаючи її однобокою [7, с. 103]. Науковець водночас, у своїй праці «Відвічна вісь України» дає позитивну оцінку пошукам Липою геополітичної вісі України та векторів її зовнішньої політики.

Єдиним знаковим дослідженням робіт Юрія Липи стали праці його товариша Д. Биковського «Апостол нового українства», 1946, Публіцистика Ю. Липи», 1955, «Юрій Липа як політик у практиці», 1952. Відзначивши великий вклад публіциста у розробку питань української геополітики того часу, Л. Биковський позитивно оцінив запропоновані ідеї орієнтації українських сил Південь, повністю підтримуючи теоретичні роздуми Ю. Липи [8, с. 145].

Казанков [5] вважає, що новий спалах інтересу до ідей Ю. Липи відбувся на початку 90-х рр. ХХст., коли в Україні з'явились перекладені твори українських політиків емігрантів. Ґрунтовний аналіз даних творів здійснив С. Василенко [9] в роботі «Чорноморська доктрина. Україна та її сучасні виміри», яка корелює погляди Ю.Липи до сучасної геополітики. І. Козій у своїх статтях більше уваги звертає на дослідження Липою ментальних особливостей українців, їх психології, духовності, традицій [6, с. 62]. Він зазначає, що хоча мало хто з сучасних українських філософів вивчає джерельну базу Ю. Липи, але більшість дослідників його наукових доробок вважають, що його думки з приводу формування української ментальності з впливом на це географічного детермінізму – це нове слово в українській філософській школі.

Сучасні дослідження підтверджують актуальність його ідей, особливо в контексті безпекових викликів, що стоять перед Україною. Погляди Липи щодо геополітичної суб'єктності, стратегічного партнерства та ментальної самодостатності українців набувають нового значення, що підтверджується їхньою кореляцією з сучасними геополітичними реаліями.

Метою статті є дослідження публіцистичної спадщини Юрія Липи, зокрема його оцінки діяльності Союзу Визволення України, а також концепції Чорноморської геополітичної доктрини, її теоретичних засад, історичних передумов формування та значення для української геополітичної думки.

Виклад основного матеріалу. Ю. Липа (1900-1944рр.) – видатний український публіцист і філософ, діяч національно-визвольного руху, автор «Чорноморської геополітичної доктрини». Народився в м. Старі Санжари на Полтавщині в родині Івана Липи громадського діяча України, одного з засновників «Братства Тарасівців» (1891р.) Під впливом батька Юрій як публіцист і захопився ідеями незалежної України. Уже в кінці 1917 року юнак вступив до Гайдамацької дивізії та брав участь у боротьбі з більшови-

ками на вулицях Одеси. В цьому місті він був відомий як редактор багатьох українських видань. Пізніше в Києві він приєднується до Куреня морської піхоти разом з яким боронив незалежність України аж до відступу армії УНР за р. Збруч.

Публіцистика Ю. Липи – це розробка та оцінка теорій визволення України. В цьому сенсі його найбільше цікавить діяльність Союзу Визволення України (СВУ) створеного у Львові емігрантами з Наддніпрянщини у 1914 р. Вчений вважав, що це була єдина політична сила здатна подбати про інтереси українського суспільства в роки Першої світової війни. Ю. Липа дуже детально аналізує мету створення СВУ та її кроки по агітації військовополонених українців. «В українському громадянстві ще при старому урядові відчувалась потреба в такій організації, яка б обстоювала інтереси українців за кордоном і як треба, то голосно протестувала б проти насильств російського уряду над нашим народом. Таку організацію закордонні українці думали утворити ще в 1912 р., але заснували лиш в 1914 р. на початку війни й прийняла назву «Союз Визволення України» [4, с. 114].

Липа у своїх розповідях про СВУ переконує читачів в існуванні на початку ХХ ст. свідомої української політичної сили здатної вести боротьбу за самостійну Україну, яка навіть в умовах війни переймається потребами звичайних українців. Липа намагається дати оцінку усім програмам та документам спілки і знаходить в них тези, що Росія несе світу зло і варварство, а прогрес може бути пов'язаний тільки з європейською цивілізацією. Ці твердження доводить відозва СВУ: «До громадської думки Європи», написану 25 серпня 1914 р. У її тексті є такі переконливі фрагменти: «Безмірна задиркувата політика Росії привела цілий світ до катастрофи, подібної якій історія ще не знала. Ми, Українці, сини великого, поділеного між Австрією і Росією народу, який нечуваним способом пригнічується царатом, свідомі того, о що йде справа в цій війні. Звичайно не о гегемонію «германізму» [4, с. 114].

Думаємо, що натяки у своїй Відозві діячів СВУ на Російську імперію як державу, що «насаджує темряву», також орієнтація на культурність та духовність Європи покликані викликати чи посилити у читача відразу до середовища з варварськими традиціями.

Ю. Липа пише свої статті з пропагандою ідей самостійності України в розрахунку на жителів під російською Україною, які в роки Першої світової війни воювали на боці Москви. Тому вони на емоційному рівні могли не сприймати закликали до підтримки Європою країн Троїстого союзу.

Аналізуючи програму СВУ Ю. Липа зазначає: «Одною з перших відозв Союзу була «До Українського народу в Росії» (серпень 1914),

друкована у Відні. В ній пояснили, що Росія винна в тому, що вибухнула війна і що вона далеко більший ворог Україні, ніж Австрія. Українцям не треба лякатися австрійських військ, бо серед них є сотні тисяч Українців і «Січових стрільців» «полки з охочих Українців». Навпаки австрійському військові треба допомагати, бо воно вижене з України усіх царських чиновників і «розвалить ту прокляту тюрму народів, що зветься царською імперією». Закінчується відозва такими словами: «Скинемо ж раз на завжди прокляте московське ярмо. Як не скинемо тепер, то ніколи. Не раніш як буде розбита Росія, підніметься вільна Україна. Настав час помсти, помстимось же за все!» [4, с. 115].

Ю.Липа дуже обережно оцінює тексти відозв Союзу, де йдеться про визвольну місію австро-німецьких військ, перебуваючи в ситуації «українізації всередині» [4, с. 115] розуміє неготовність українців Наддніпрянщини до обрання таких зовнішньополітичних орієнтирів. А українські емігранти у Львові навряд чи спроможні були зіграти роль об'єднуючої сили між заходом і сходом України.

У своїх статтях присвячених визвольній боротьбу українського народу Ю. Липа часто оперує термінами «уряди європейських країн», «війська європейських країн», «війна європейських країн», наголошуючи, що перше поняття більш важливе для українців. Оскільки «війська європейських країн» варто розглядати лише як інструмент досягнення мети – незалежності. Саме в цьому сенсі публіцисту імпонують погляди лідерів СВУ.

Липа у своїх статтях про діяльність СВУ доводить необхідність співпраці європейських урядів з СВУ, бо саме ця політична сила зможе створити незалежну Україну, яка стане вододілом між варварською Росією та європейським цивілізованим світом. У своїх міркуваннях аналізує певні історичні події, які доводять значимість України:

- ідеї Бісмарка про створення «Українського королівства», що ослабить позиції Російської імперії;

- святкування у Києві у 1913 р. роковин Т.Шевченка.

Липі імпонує активна міжнародна співпраця СВУ з урядами європейських держав. Показовим прикладом такої співпраці став візит одного з засновників СВУ Меленевського до Стамбулу в кінці 1914 р. та його зустріч з міністром внутрішніх справ Туреччини Талаат-Беєм. Було досягнуто домовленостей про створення у Стамбулі (Царгороді) української місії соціал-демократичної країни, що буде представляти інтереси українців у Високій Порті.

Констатуючи у своїй статті факт візиту Меленевського до Туреччини, Липа доводить можливість певного впливу українських політиків на

міжнародні відносини. У випадку з Туреччиною СВУ прагне продемонструвати свою дипломатичну вагу: «…найкращим показником ваги Союзу в міжнародних справах є подія, що сталася наприкінці 1914 р., коли представник Союзу, Меленевський, був прийнятий турецьким міністром внутрішніх справ Талаат-Беєм. У бесіді з Меленевським Талаат-Бей обіцяв, що Висока Порта, так само як і кабінети (уряди) Берлінський і Віденський, допоможе українському народові створити незалежну державу… Завдяки тому ж Меленевському в Царгороді утворилася група Української соціальної демократії, яка мала на меті:

- в купі з українськими організаціями Австрії вести агітацію проти Росії і утворити групи активної допомоги Австрії, яка єдина забезпечує національні права України;
- повести ворожу агітацію і на Кавказі при допомозі кавказьких емігрантів з Царгорода;
- утворити легіони, які б ішли з турецькими військами» [4, с. 114].

Ю. Липа вважає визначальним у міжнародній діяльності СВУ зв'язки з лідером Четвертного союзу Німеччини. Для Німеччини, на думку українського публіциста, буде важливою роль СВУ у формуванні січового стрілецтва та створення українських військових шкіл. СВУ зосереджується на агітаційній роботі у таких школах, а також проводить кампанію на збір коштів для їх організації та функціонування [4, с. 115]. Ю. Липі не подобається байдуже ставлення айстро-угорської влади до таких кроків СВУ, коли не було виділеного жодного сотника чи старшого офіцера, що мав би стати інструктором військової школи.

Ю. Липа вважає, що навіть, перебуваючи в умовах чужини українці – учасники СВУ знайшли свою інформаційно-пропагандистську нішу, якщо прослідковувати ставлення німецьких політичних сил, то течії «всенімців» та імперіалістів [4, с. 115] досить прихильно сприймали СВУ. На відмінно від німецьких консерваторів та клерикалів, що ставилися до українських полковників досить вороже. Були спроби встановлення СВУ політичних контактів з Болгарією та Румунією доки ця країна залишились нейтральною у Першій світовій війні.

Юрія Липу дуже хвилювали закиди московської журналістики в бік Союзу зі звинуваченнями його в пронімецьких настроях. Більшість російських чорносотенних видань називали діячів СВУ «зрадниками» і «запроданцями». Чому у своїй публіцистиці Липа таку велику увагу приділяє ЗМІ? Бо на початку XX ст. преса була дуже важливим інформаційним фактором, а російська імперська преса піддавала жорсткій критиці діяльність опозиційних організацій. А ті через цензурні обмеження не могли виступити з поясненням своїх позицій. Автори цієї статті опрацювали і

досить детально і досить детально розібрали статтю Ю. Липи про діяльність СВУ, щоб розкрити читачам Юрія Липу як талановитого журналіста.

Журналістська діяльність Ю. Липи розпочалась в Одесі, коли у віці 17 років він став редактором газети «Одеський вісник», згодом видає брошури «Королівство Київське по проекту Бісмарка», «Гетьман Іван Мазепа», та, вище проаналізована, «Союз визволення України». На думку дослідників «одеський» період творчості Ю.Липи (1917-18рр.) став періодом його найбільш жвавої журналістської діяльності. У наступні періоди своєї діяльності Ю. Липа проявляє себе більше, як історіософ, політолог, етнопсихолог і, зважаючи на його медичну освіту, дослідник властивостей лікарських трав. Найбільш цікаві в сенсі історіософії нам видається праця Ю. Липи «Призначення України», де він розглядав зародження української раси, її геополітичних орієнтирів та аналізує географічну детермінанту України. В цьому сенсі доречно подати таку думку вченого: «Так як в українських теренах існують свої органічні, відвічні шляхи, переправи-броди на ріках, просмики в горах і порти на узбережжях, так існують і свої органічні шляхи-синтези в збірній українській духовності. Їх треба знати. Не одна з цих генеральних ідей буде ще діяти в душах українців, хоч і в зміненій формі» [6, с. 61].

Ю. Липа погоджується з думкою французького філософа Ш. Монтеск'є, що географічне середовище впливає на формування менталітету націй, знання менталітету свого народу потрібно лідерам для організації звершень. «Українські генеральні ідеї – це більш чи менш глибокі вияви українського расового «я». Можна їх узяти в тій чи іншій ієрархії, підвищувати чи понижувати їх, але вони завжди існуватимуть в характері раси. Бо цей характер є так само органічний, як і інші явища природи» [10, с. 145].

Становлення Юрія Липи, як геополітика відбувалося у складний для Європи та світу період 1938-1941рр, коли дві злочинні імперії Німеччина та СРСР ділили між собою сфери впливу. Поділ європейського простору закріпив таємний протокол Пакту про ненапад між СРСР та Німеччиною підписаний у Москві 23 серпня 1939 р. Наслідком прийняття цього документу став розподіл Польщі, вірніше, її ліквідацію. Це закріпив 28 вересня 1939 р. Договір про Дружбу і кордон між Радянським Союзом та Німеччиною [11, с. 23].

Напередодні німецько-радянської війни Ю. Липа оприлюднює низку своїх наукових досліджень, в яких обґрунтовано ідеї політичної самостійності України. Україна, як політична реальність, на думку Ю. Липи, може з'явитись тільки тоді, коли українці позбудуться стереотипів у мисленні та сприйнятті реальності, особливо в сенсі неприйняття радянського режиму встановленого в Україні. Комуністичні стереотипи мислення

закріпилися в українців завдяки включенню території нашої Батьківщини у 1922 р. до складу СРСР.

Москва нав'язувала поневоленим народам Радянського Союзу російську мову, культуру, управлінські стандарти з комуністичною ідеологією. На думку Ю. Липи боротьба за ліквідацію комуністичного ярма була можливою лише в єдності усіх поневолених народів СРСР. Таке бачення висловлювали і керівники УПА. Так у 1943 р. провід ОУН та очільник УПА скликали з'їзд поневолених народів Європи та Азії, Метою даного з'їзду був заклик українців та інших націй, які були незаконно окуповані СРСР та Німеччиною, до активної боротьби та знищення цих двох злочинних режимів. Але такі думки у 40-х рр. XX ст. здавались дещо фантастичними. Знищення московського політичного центру усувало головну перешкоду на заваді перетворення України в самостійну державу, яка стане центром європейського життя і перетвориться на впливову країну Чорноморського регіону. Такі кроки мали започаткувати наступний етап національно-визвольної боротьби українського народу.

Постать Юрія Липи стала наскільки знаковою, що на початку 1943 р. за особистим наказом Гітлера, українця, як кажуть, вивезли до Берліна. З ним зустрічався очільник головного управління міністерства окупованих східних територій Г. Лейбрант, який мав на меті зробити Липу своїм ідеологічним союзником, що допоможе створити маріонетковий український уряд. Український політик відкинув цю пропозицію.

Головною працею Ю. Липи вважаються філософсько-політична трилогія «Призначення України» (1938 р.), «Чорноморська доктрина» (1940 р.) і Розподіл Росії» (1941 р.). В цих дослідженнях обґрунтовано теорію створення антиросійського блоку причорноморських держав: України, Болгарії, Грузії, Туреччини, Румунії, Дону, Кубані. Лідером такого блоку мала стати Україна, враховуючи велику площу її території, чисельність та працьовитість населення. Ю. І. Липа запропонував створити балтійсько-чорноморську вісь, пропонуючи долучити до цього союзу Білорусь, Польщу, Литву, Латвію, Естонію. Усі ці країни зацікавлені в експансії Росії на Захід. Ця Балто-Чорноморська вісь повторювала б середньовічний шлях «з варяг у греки». Такий напрямок зможе надійно відокремити Західну та Східну Європу з їх цивілізаційними цінностями від російської азіатчини.

У своїй Чорноморській доктрині Ю. Липа дає пояснення тяжінню українців до чорноморського узбережжя. Він згадує еллінську колонізацію Північного Причорномор'я та об'єднання грецьких міст-колоній разом з частиною племен протоукраїнців в Боспорське царство. З часів еллінської колонізації українці звикли розглядати Чорне море, як стратегічний об'єкт зовнішньої політики протослов'ян, а пізніше Київської держави. Крім того,

чорноморські порти стали центрами торгівлі та обміну зі Східною цивілізацією. Боспорська держава була розгромлена гунами, які створили свою державу на просторах між Балтійським та Чорними морями, що створило передумови для виникнення торгівельного шляху «з варяг у греки». І, навіть, знищення Готської держави гунами не спричинило ліквідацію цієї торгівельної «дороги». Цим шляхом скористалися войовничі північноєвропейські племена норманів, яких слов'яни назвали «варяги». Вони у 882 р. встановили свій контроль над Києвом та підпорядкували собі східнослов'янські племена.

Київський князь Святослав (964-972 рр.) свою зовнішню політику спрямував на розширення теренів Русі до Волги, Дунаю, Балкан, Північного Кавказу. Наприкінці XXI ст. стратегія була втілена у створення блоку «ГУААМ». На початку XXI ст. Україна шукає форми ефективної економічної співпраці. Одним із виявів такої роботи стало включення нашої держави до консультативного форуму п'яти держав: Грузія, Україна, Узбекистан, Азейбаржан, Молдова (ГУААМ). Крім близькості розташування ці країни об'єднує спільні погляди на проблеми співпраці, переважно в економічній галузі, колишніх пострадянських республік. Створення цього консультативного форуму відбулося 10 жовтня 1997 р. у Страсбурзі.

Ю. Липа називав слов'янську державу часів князя Володимира Великого та Ярослава Мудрого «Київська імперія», за великі території, що охоплювали сучасні терени України, європейські регіони РФ, частково Білорусь, Закавказзя, частини Фінляндії та Литви. Але основою Київської імперії були звичаї та традиції давніх слов'ян і особливості господарського життя трипільців. Усе це було доповнене економічними, політичними та культурними впливами інших народів. Усе разом створювало універсальну культурну та державну систему Русі-України. Центр української державності у XIII ст. перемістився на Галицько-Волинські землі, а один із князів, Данило Галицький, прийняв корону від Папського легата Опізо. Галицько-Волинське князівство в цей час переходить під контроль Литви, як і основний масив українських земель, а в XVI ст. Польщі.

Богдан Хмельницький став лідером національно-визвольної війни українського народу середини XVII ст. своїм союзником зробив кримського хана Іслама Гірея, чим продовжив традиції співпраці з причорноморським регіоном. Орієнтація Б. Хмельницького на Османську імперію та Кримське ханство була більш ефективною для України, ніж союз з Московією, домовленості про який було досягнуто в Переяславі 1654 р.

І. Виговський, український гетьман 1658-59рр. увійшов в історію пропольською орієнтацією, а основна його звитяга – перемога над московським військом в 1659р. під Конотопом, яка була досягнення завдяки підтримки польським та кримськотатарським військам.

Праця «Чорноморська доктрина» гарантує впевнене економічне майбутнє України і відводить їй роль важливого економічного партнера не тільки для центрального європейського регіону, а й для південного. «Чорноморська доктрина» Ю. Липи – це економічне передбачення створення союзу держав, яким став Євросоюз. Публіцист за багато років до створення ЄС говорив про його доцільність та необхідність, а також включення України до його складу, оскільки саме вона є ключовим пунктом Причорномор'я, а морська торгівля до цього часу являється найбільш економічно вигідною. Україна і світ переконались у важливості чорноморського шляху у 2022 році, коли всі спостерігали за проблемами з перевезенням зерна та стали свідками впливу на світову продовольчу безпеку. Треба відмітити, що ще до Великої війни спостерігалася співпраця на економічному рівні України з чорноморськими державами Грузією, Туреччиною та Румунією. На думку Ю. Липи Україна та Туреччина найважливіші держави чорноморського регіону. Якщо говорити про сьогодення, коли Україна потребує найперше військову допомогу, то велика її частка надходить з Болгарії. Спільна місія чорноморських країн – економічна співпраця і забезпечення їх обороноздатності, саме так вважав Юрій Липа.

Липа вважав, що для забезпечення незалежності та розвитку національних держав у Центрально-Східній Європі важливо налагоджувати дипломатичні та політичні зв'язки, тому його погляди деяким чином підтримували ідеї, що згодом стали частиною концепції інтермаріуму. Теорія інермаріум (міжмор'я) називає головними союзниками України Польщу, Білорусь та Литву. У наші дні з цього переліку виключається Білорусь, але додаються Латвія та Естонія. Головна роль в цьому союзі має відводитися Україні. Завдання цього союзу – відстояти інтереси країн Центральної та Східної Європи на міжнародному, а не на локальному рівні.

Історичне підґрунтя інтермараму було сформоване ще на початку XX ст. Вірніше буде говорити про 3 теорії:

1. Ю. Липа створив українську чорноморську теорію. Особлива роль в цій концепції відводиться Одесі, де Ю. Липа зростав у юнацькі роки та вивчав медицину в Новоросійському університеті.

2. Теорія польського президента Ю. Пілсудського. В основі його геополітичної концепції теорія прометеїзму – розвалу Російської імперії та створення нових незалежних держав. До балто-чорноморського союзу Пілсудський додав Румунію, Чехію, Словаччину та частину колишньої Югославії. Головним ворогом для такого союзницького об'єднання, на думку Пілсудського, є Росія.

3. Литовський генерал П. Радвіньша, включав до балто-чорноморського союзу держави колишньої Російської імперії. Радзініш як і Липа, головною загрозою для країн Східної Європи розглядав Росію.

Аналізуючи трилогію Ю. Липи «Призначення України, «Розпад Росії» та «Чорноморська доктрина» сучасні українці можуть дати відповідь на наступні питання: хто ми?, хто ми для світу?, хто основний ворог України. Саме ці питання стали надзвичайно актуальними в період великої війни, яку переживаємо зараз. З 24 лютого 2022 усі свідомі українці мріють про розподіл Росії і почали писати цей топонім з маленької літери, висловлюючи цим свою зневагу до країни агресора. Україна веде боротьбу за перемогу сучасної цивілізації над примітивним дикунством, демократичним світом над толітаризмом.

Ю. Липа застерігає українців від можливості здобувати статус незалежної держави потрапити в економічну залежність від більш впливових на міжнародній арені країн перетворившись на її аграрно-сировинний чи промислово-розподільчий додаток. Ці думки вченого виявилися слушними для українського періоду президентства Л. Кучми та В. Януковича, коли російська мова домінувала в інформаційному просторі України, а російські фінансово-промислові групи контролювали економіку нашої держави.

Ю. Липа заперечує нав'язане українському суспільству твердження, що держава повинна мати у зовнішній політиці одновекторну орієнтацію. Він вважає, що до традиційної для України вісі Схід-Захід повинна додатись чорноморська траєкторія та розширення зони українського впливу на півночі та півдні Європи. Тому вісь Північ-Південь – це головна, на думку Ю. І. Липи географічна та геополітична координата України як незалежної держави. В рамках цієї концепції українській владі ще в 90-х рр. XX ст. треба було перетрансформувати штучний статус Кримської Автономії та добитися ліквідації бази російського чорноморського флоту у Севастополі, що було серйозним важелем влади РСР по втручанню у внутрішні справи України. Без Криму неможливо буде реалізувати стратегічну концепцію України про її лідерство на чорноморському узбережжі.

Україна, на думку Ю. Липи, може стати центром чорноморського регіону лише в тісних політичних та торгівельно-економічних контактах з Туреччиною. Ці контакти стануть продовженням давніх історичних традицій зв'язків Боспорського царства, Готської держави та Київської держави.

Висновки. Юрій Липа був видатним українським мислителем, письменником та ідеологом націоналізму, який сформулював концепцію геополітичної ролі України в міжнародному просторі. Його наукові та публіцистичні праці акцентують на необхідності національної самостійності, збереженні культурної ідентичності та стратегічному значенні України як ключового чинника європейської безпеки. Запропонована ним «Чорноморська доктрина» концептуалізує ідею інтеграції країн Чорноморського регіону з метою посилення їхньої політичної та економічної

суб'єктності. Вагоме місце у його дослідженнях займає питання національного здоров'я як фундаменту державотворення, що поєднує біологічний, духовний та суспільний аспекти. Ідейна спадщина Липи зберігає свою актуальність, впливаючи на сучасні наукові дискурси у сферах геополітики, національної безпеки та культурної політики. Перспективи подальших наукових досліджень полягають у дослідженні впливу Чорноморської геополітичної доктрини Юрія Липи на сучасні міжнародні відносини України та потенціал її реалізації у XXI столітті.

Література:

1. Красюк В.Л., Щербина С.І., Мишенко М.В. Утвердження національної ідеї у світогляді та поетичній творчості Юрія Липи (1900-1944). *Історія науки і біографістика*, 2024. № 2. С. 157-174. https://doi.org/10.31073/istnauka202402-09 URL: https://inb.dnsgb.com.ua/2024-2/09.html

2. Красюк В.Л., Щербина С.І., Магльована-Конюшок Н.М. Служіння національної ідеї в прозових творах Юрія Липи (1900-1944). *Вісник науки та освіти*. 2024. С.2021-2035. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11(29)-2021-2035

3. Янчук О. Одеський період діяльності Юрія Липи (1900-1918). Творчість Юрія Липи в культурно-історичному контексті XX століття. С. 62-69.

4. Кушнір. О. Ідеї визволення України в публіцистиці Юрія Липи. *Наукові записки Інституту журналістики*. 2007. Т . 26. С . 113–117.

5. Казанков Р. Геополітичні погляди Ю. Липи в українській історіографії. *Каразінські читання (історичні науки)*: Тези доповідей 63-ї міжнар. наук. конф. (м. Харків, 23 квітня 2010 р.). Х.: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2010. С. 144–146.

6. Козій І. Історіософські погляди Юрія Липи. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2008. № 1. С. 60–65.

7. Крип'якевич І. «Відвічна вісь» України. *Наш Крим*. 2015. №1. С. 103–108.

8. Биковський Л. Юрій Липа як політик у практиці. *Нові дні*. Торонто, 1952. Ч. 30. С. 19-23.

9. Василенко С. «Чорноморська доктрина» України та її сучасні виміри. *Людина і політика*. 2002. № 4. С. 11–25.

10. Липа Ю. Призначення України. Львів: Каменяр, 2020. 501 с.

11. Липа Ю. Чорноморська доктрина. Одеса: *Український чорноморський Інститут*, 1942. 169 с.

References

1. Krasyuk V.L., Shcherbyna S.i., Myshenko M.V. (2024). Utverdzhennia natsionalnoi idei u svitohliadi ta poetychnii tvorchosti Yuriia Lypy (1900-1944). *History of Science and Biographical Studies*. Vol. 2. pp. 157-174. [in Ukrainian].

2. Krasiuk V.L., Shcherbyna S.I., Mahlovana-Koniushok N.M. (2024). Sluzhinnia natsionalnoi idei v prozovykh tvorakh Yuriia Lypy (1900-1944). *Visnyk nauky ta osvity*. Vol. 11. pp.2021-2035. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11(29)-2021-2035 [in Ukrainian].

3. Yanchuk O. Odeskyi period diialnosti Yuriia Lypy (1900-1918). Tvorchist Yuriia Lypy v kulturno-istorychnomu konteksti XX stolittia. pp. 62-69. [in Ukrainian].

4. Kushnir. O. (2007). Idei vyzvolennia Ukrainy v publitsystytsi Yuriia Lypy. *Naukovi zapysky Instytutu zhurnalistyky*. Vol. 26. pp. 113–117. [in Ukrainian].

5. Kazankov R. (2010). Heopolitychni pohliady Yu. Lypy v ukrainskii istoriohrafii. *Karazinski chytannia (istorychni nauky)*: Tezy dopovidei 63-yi mizhnar. nauk. konf. (m. Kharkiv, 23 kvitnia 2010 r.). Kh.: KhNU im. V. N. Karazina, pp. 144–146. [in Ukrainian].

6. Kozii I. (2008). Istoriosofski pohliady Yuriia Lypy. *Nauka. Relihiia. Suspilstvo*. № 1. pp. 60–65. [in Ukrainian].

7. Krypiakevych I. (2015). "Vidvichna vis" Ukrainy. *Nash Krym*. №1. pp. 103–108. [in Ukrainian].

8. Bykovskyi L. (1952). Yurii Lypa yak polityk u praktytsi. *Novi dni*. Toronto, Vol. 30. pp. 19-23. [in Ukrainian].

9. Vasylenko S. (2002). "Chornomorska doktryna" Ukrainy ta yii suchasni vymiry. *Liudyna i polityka*. № 4. pp. 11–25. [in Ukrainian].

10. Lypa Yu. (2020). Pryznachennia Ukrainy. Lviv: Kameniar, 501 p. [in Ukrainian].

11. Lypa Yu. (1942). Chornomorska doktryna. Odesa: Ukrainskyi chornomorskyi Instytut, 169 p. [in Ukrainian].

СЕРІЯ «КУЛЬТУРА ТА МИСТЕЦТВО»

УДК 378.018.8

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-2128-2141

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

УМОВИ ТА ЧИННИКИ РОЗВИТКУ АКМЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ФАХОВИХ МУЗИЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті здійснено аналіз особистісних чинників розвитку акмеологічної компетентності викладача фахових музичних дисциплін у закладах вищої освіти. Обґрунтовано доцільність використання акмеологічного та компетентнісного підходів для дослідження процесів професійного становлення та самовдосконалення педагогів музичного мистецтва. Визначено, що акмеологічна компетентність є інтегративною характеристикою, яка відображає гармонійне поєднання педагогічної майстерності, виконавської досконалості, мотивації до постійного саморозвитку та здатності створювати сприятливі умови для творчого й професійного зростання здобувачів освіти. Запропоновано структурно-змістову модель акмеологічної компетентності викладача фахових музичних дисциплін, яка включає: педагогічну майстерність, професійну рефлексію, інноваційну спрямованість, етичну та естетичну культуру, соціальну компетентність і мотиваційну готовність до вдосконалення. Акцентовано увагу на тому, що сформованість цих якостей сприяє підвищенню рівня професійної майстерності викладача, розвитку творчого потенціалу здобувачів освіти та забезпеченню високої якості мистецької освіти.

Обґрунтовано вплив особистісних чинників на розвиток акмеологічної компетентності викладача, зокрема: саморефлексії, мотивації до саморозвитку, емоційного інтелекту, комунікативних навичок, наполегливості, цілеспрямованості, гнучкості мислення та креативності. Доведено, що сформованість цих якостей сприяє підвищенню ефективності педагогіч-

ної діяльності, розвитку професійної майстерності викладача, удосконаленню його соціальної компетентності, етичної та естетичної культури, а також забезпеченню високої якості мистецької освіти.

Підкреслено значущість особистісного потенціалу викладача у створенні сприятливого освітнього середовища, стимулюванні самореалізації здобувачів, розвитку їх творчих здібностей та адаптації до сучасного мистецького простору.

Ключові слова: акме, акмеологічний підхід, компетентність, компетентнісний підхід, акмеологічна компетентність, музичне мистецтво, викладання фахових музичних дисциплін, мотивація, саморефлексія, критичне мислення, креативність, емоційний інтелект, наполегливість, цілеспрямованість.

Bolshakova Tetiana Viacheslavivna professor, Honored artist of Ukraine, professor of the Department of folk instruments, Kharkiv State Academy of Culture, Kharkiv, Bursatskyi uzviz, 4, tel.: (057) 731-13-85, https//orcid.org/0000-0001-7107-5083

CONDITIONS AND DEVELOPMENT FACTORS OF ACMEOLOGICAL COMPETENCE OF A TEACHER OF PROFESSIONAL MUSICAL DISCIPLINES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The article analyzes the personal factors influencing the development of acmeological competence in teachers of professional music disciplines in higher education institutions. The relevance of applying acmeological and competency-based approaches to studying the processes of professional formation and self-improvement of music educators is substantiated. It is determined that acmeological competence is an integrative characteristic that reflects a harmonious combination of pedagogical mastery, performance excellence, motivation for continuous self-development, and the ability to create favorable conditions for the creative and professional growth of students. A structural-content model of the acmeological competence of a teacher of professional music disciplines is proposed, which includes pedagogical mastery, professional reflection, innovative orientation, ethical and aesthetic culture, social competence, and motivational readiness for self-improvement. It is emphasized that the development of these qualities contributes to enhancing the professional skills of teachers, fostering students' creative potential, and ensuring high-quality music education.

The influence of personal factors on the development of a teacher's acmeological competence is substantiated, particularly self-reflection, motivation

for self-development, emotional intelligence, communication skills, perseverance, goal orientation, cognitive flexibility, and creativity. It is proven that the development of these qualities enhances the effectiveness of pedagogical activity, advances professional mastery, improves social competence, ethical and aesthetic culture, and ensures high-quality artistic education.

The significance of a teacher's personal potential in creating a supportive educational environment, stimulating students' self-realization, developing their creative abilities, and adapting to the modern artistic space is highlighted.

Keywords: acme, acmeological approach, competence, competency-based approach, acmeological competence, music art, teaching professional music disciplines, motivation, self-reflection, critical thinking, creativity, emotional intelligence, perseverance, goal orientation.

Постановка проблеми. Сучасна система вищої освіти потребує висококваліфікованих науково-педагогічних фахівців, здатних до постійного професійного зростання, творчого підходу до діяльності та ефективного використання інноваційних технологій. Викладачі фахових музичних дисциплін у закладах вищої освіти відіграють ключову роль у формуванні майбутніх музикантів, сприяючи їхньому професійному становленню, розвитку виконавської майстерності та художньої самореалізації. Саме тому здатність викладача до постійного професійного розвитку, спрямованого на досягнення вершин професійної майстерності (акмеологічна компетентність), є важливим чинником підвищення якості мистецької освіти та її відповідності сучасним суспільним і культурним запитам.

В умовах реформування вищої освіти України, що орієнтується на європейські стандарти та інтеграцію в міжнародний освітній простір, вивчення умов і чинників розвитку акмеологічної компетентності викладача стає актуальним науковим завданням. Визначення оптимальних умов для формування цієї компетентності дозволить удосконалити професійну підготовку викладачів, сприятиме їхній педагогічній і виконавській майстерності, а також забезпечить гармонійне поєднання традиційних методів навчання з інноваційними підходами. Дослідження чинників, що впливають на розвиток акмеологічної компетентності, дозволить сформувати ефективні стратегії професійного становлення викладачів мистецьких дисциплін, підвищити їхню мотивацію до саморозвитку та адаптації до змінних умов освітнього середовища.

Таким чином, дослідження, спрямоване на аналіз особистісних чинників розвитку акмеологічної компетентності викладача фахових музичних дисциплін закладу вищої освіти, є надзвичайно важливим. Воно

сприятиме не лише підвищенню якості підготовки майбутніх музикантів, а й удосконаленню професійної діяльності викладачів, створенню сприятливого освітнього середовища та забезпеченню конкурентоспроможності вітчизняної мистецької освіти у світовому контексті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасних гуманітарних дослідженнях вищий рівень особистісного та професійного розвитку позначають поняттям «акме», розробка якого здійснюється в межах акмеологічного підходу.

Акмеологічна концепція є міждисциплінарним науковим підходом, що досліджує чинники та механізми розвитку особистості, що забезпечують досягнення нею високого рівня професійного та особистісного розвитку. Поняття «акмеологія» походить від грецьких слів «акме» (вершина, пік) і «логос» (наука). Вважається, що у науковий обіг це поняття ввів М. Рибников, а подальшого розвитку концепція акмеології набула завдяки дослідженням Б. Ананьєва [1; 5; 9; 11].

До основних принципів акмеологічного підходу належать:

- розвиток та самовдосконалення – акмеологія вивчає чинники, що забезпечують розвиток особистості, її професійну еволюцію та досягнення майстерності;
- суб'єктність – людина розглядається як активний учасник власного розвитку, здатний до саморегуляції, самовизначення та реалізації потенціалу;
- інтегративність – акмеологічний підхід об'єднує знання з різних дисциплін, зокрема психології, педагогіки та соціології, що дозволяє комплексно аналізувати особистісне зростання;
- оптимізація умов розвитку – передбачає створення сприятливих передумов для досягнення людиною її професійної та особистісної вершини;
- індивідуалізація - врахування унікальних особливостей кожної людини в процесі її навчання та саморозвитку [1; 12].

У сфері педагогічної освіти акмеологічний підхід орієнтований на сприяння професійному становленню викладачів, що проявляється в розвитку таких якостей, як ініціативність, вміння самостійно ставити цілі, планувати та прогнозувати результати діяльності. Також важливим є високий рівень залученості у професійну діяльність, здатність до саморегуляції (самоконтроль, корекція та компенсація) та безперервного вдосконалення. Вагоме значення має прагнення до творчої активності, а також уміння інтегрувати власний досвід і досвід інших фахівців для досягнення професійних вершин [6].

Сучасні дослідження підтверджують, що впровадження акмеологічного підходу у систему педагогічної освіти України сприяє формуванню нового покоління викладачів, які є конкурентоспроможними не лише на

національному, а й на міжнародному рівні, здатними ефективно працювати з різними групами здобувачів, адаптуючись до їх освітніх потреб [6; 12].

Таким чином, акмеологічний підхід є найбільш доцільним для вивчення професійної компетентності викладача фахових дисциплін у сфері музичного мистецтва. Він дозволяє не лише досягти високого рівня педагогічної майстерності, а й сприяє саморозвитку та творчій реалізації, що є важливими складовими ефективної професійної діяльності.

Ще одним підходом, важливим для сучасної методології вищої освіти України є компетентнісний.

У зарубіжній психології найбільш розгорнуту концепцію компетентності представив Дж. Равен, який визначав її як сукупність специфічних здібностей, необхідних для діяльності в певній сфері, що включають спеціалізовані знання, мисленеві стратегії та відповідальність за власні дії, засновану на ціннісних орієнтаціях [15].

Е. Дейсі та Р. Райан розглядали компетентність як одну з ключових потреб людини, задоволення якої сприяє відчуттю контролю над власною діяльністю та підвищує рівень життєвого задоволення [14].

За В. Бочелюком та В. Зарицькою, компетентність є відображенням особистісного ставлення людини до знань і навичок, розгляду їх як засобів для вирішення життєвих завдань [4]. Вона є важливим фактором у подоланні складних життєвих обставин, зокрема почуття спустошеності, нереалізованості та втрати перспектив.

Н. Пов'якель визначає професійну компетентність як інтегральний показник професіоналізму, що відображає рівень підготовленості фахівця, його здатність ефективно виконувати професійні завдання та визначає успішність реалізації як соціальних, так і професійних функцій [8, с. 27].

О. Цільмак трактує компетентність як центральний феномен професійного розвитку особистості, який виявляється як здатність якісно виконувати професійні обов'язки [13].

За Н. Бібік, компетентнісний підхід в освіті спрямований на підготовку фахівців, які не лише отримують знання та навички, а й уміють ефективно застосовувати їх на практиці, розв'язувати професійні завдання, адаптуватися до змін та безперервно вдосконалюватися [2].

На думку Н. Нагорної, цей підхід акцентує увагу не стільки на накопиченні теоретичних знань, скільки на формуванні здатності практично вирішувати проблеми, що виникають у різних сферах професійної діяльності та соціальної взаємодії [7].

О. Савченко підкреслює, що компетентнісний підхід в освіті спрямований на те, щоб освітній процес формував і розвивав як ключові, так і предметні компетентності, що в сукупності утворюють загальну

компетентність як інтегровану характеристику досягнень учня (здобувача). За таким підходом, «компетентність» розуміється як здатність, набута в процесі навчання, що включає знання, досвід, цінності та ставлення, які можуть бути ефективно реалізовані на практиці, тобто володіння конкретною компетенцією [9]. Основні принципи компетентнісного підходу в психології, на думку науковиці можна сформулювати так:

- компетентність безпосередньо пов'язана зі змістом конкретної діяльності та спрямована на відповідність її вимогам;
- вона представляє собою психологічне утворення – сформовану здатність особистості, яка допомагає долати труднощі, що виникають у процесі виконання певної діяльності;
- компетентність є комплексною структурою, що включає інформаційні, операційні, мотиваційно-ціннісні та поведінкові складові;
- вона сприяє реалізації особистісних можливостей через активізацію стану готовності;
- компетентність відіграє ключову роль у трансформації потенційних можливостей особистості в реальні досягнення та навпаки;
- вона створює сприятливі внутрішні умови для прояву особистісної активності;
- компетентність має динамічний характер – вона формується, розвивається і проявляється в процесі набуття людиною нового досвіду.

Таким чином, дослідження чинників, що сприяють досягненню високого рівня професійної майстерності та особистісного розвитку викладача фахових музичних дисциплін у закладах вищої освіти, вимагає комплексного наукового підходу, провідну роль в якому відіграють компетентнісний та акмеологічний підходи, які дозволяють розглядати викладача як багатогранного фахівця, здатного гармонійно поєднувати педагогічну, виконавську та творчу діяльність. Синтез компетентнісного та акмеологічного підходів дозволяє не лише визначити основні умови професійного становлення викладача музичного мистецтва, а й створити сприятливе середовище для його розвитку.

Мета статті. Завданням цього теоретико-методологічного дослідження було обґрунтування особистісних чинників розвитку акмеологічної компетентності викладача фахових музичних дисциплін у мистецькому ЗВО з урахуванням її структурно-змістових характеристик.

Виклад основного матеріалу.

При визначенні психологічного змісту феномену акмеологічну компетентність викладача професійних музичних дисциплін було враховано специфіку його професійної діяльності, яка визначається такими характеристиками:

- подвійна професійна ідентичність (викладач і виконавець) – викладач музичного мистецтва поєднує дві ролі – педагога та музиканта-виконавця, що вимагає високого рівня професійної майстерності в обох напрямах. Як виконавець, він повинен досконало володіти технічними та артистичними навичками, демонструючи здобувачам зразковий рівень виконання. Його завдання як педагога – адаптувати власний досвід і знання для ефективного навчання, сприяючи розвитку технічних та художніх здібностей здобувачів. У цьому контексті професіоналізм викладача виявляється у здатності гармонійно інтегрувати та синхронізувати обидві ці ролі, створюючи їх ефективну взаємодію;

- формування естетичної та художньої культури – викладання музичного мистецтва передбачає не лише передачу знань і навичок, а й розвиток у здобувачів естетичного смаку, здатності до інтерпретації музичних творів і творчого самовираження, отже, викладач має виступати джерелом натхнення, допомагаючи здобувачам розвиватися не лише як виконавцям, а й як особистостям.

З огляду на зазначені особливості професійної діяльності викладача музичного мистецтва та методологічні засади акмеологічного і компетентнісного підходів, акмеологічну компетентність викладача професійних дисциплін у сфері музичного мистецтва було охарактеризовано 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» [3, с. 1872]. Її важливими складовими є ініціативність, відповідальність і здатність адаптуватися до сучасних викликів у мистецькій освіті. Крім того, ця компетентність включає вміння розвивати естетичний і творчий потенціал студентів, використовуючи особистий приклад, інноваційні методики та поєднання теоретичних і практичних аспектів музичного мистецтва. Завдяки цьому викладач не лише досягає високих професійних результатів, а й робить значний внесок у розвиток музичної культури в суспільстві [3].

До основних компонентів акмеологічної компетентності віднесено: професійну виконавську компетентність, педагогічну майстерність, акмеологічну рефлексію, інноваційну спрямованість, етичну та естетичну культуру, соціальну компетентність, мотивацію, сформовані ціннісні орієнтири. Ці елементи акмеологічної культури викладача музичних дисциплін відображають різноманітність його професійної діяльності, сприяють досягненню високого рівня майстерності, особистісному розвитку та розвитку здобувачів [3].

Розвиток акмеологічної компетентності значною мірою залежить від особистісних якостей викладача.

Важливим особистісним чинником, який позитивно впиває на розвиток акмеологічної компетентності є саморефлексія та критичне мислення – здатність аналізувати власну діяльність, оцінювати успіхи та помилки, вміння коригувати свою педагогічну та виконавську практику на основі зворотного зв'язку. Вплив саморефлексії та критичного мислення на компоненти акмеологічної компетентності здійснюється таким чином:

- акмеологічна рефлексія: саморефлексія та критичне мислення є основою для розвитку акмеологічної рефлексії, оскільки допомагають викладачу усвідомлено аналізувати власну діяльність, оцінювати свої сильні та слабкі сторони, уникати повторення помилок і вдосконалювати власні методи роботи. Викладач, який здатний критично оцінювати свої дії, більш ефективно розподіляє ресурси та підвищує свою професійну зрілість;

- інноваційна орієнтація: критичне мислення сприяє відкритості до нових підходів у навчанні та адаптації до змін, завдяки здатності аналізувати традиційні методи викладання та шукати більш ефективні рішення, викладач активно впроваджує інновації, що підвищують якість музичної освіти. Саморефлексія дозволяє оцінювати ефективність застосованих інновацій та вдосконалювати власний педагогічний стиль;

- естетична культура: саморефлексія допомагає викладачеві глибше усвідомлювати власні естетичні уподобання та критично оцінювати способи їх передачі здобувачам, критичне мислення дозволяє аналізувати сучасні тенденції у мистецтві, творчо осмислювати їх та інтегрувати в освітній процес, розвиваючи художній смак і творчі здібності здобувачів;

- етична культура: викладач зі здатністю до саморефлексії, має можливість об'єктивно оцінювати власну поведінку, аналізувати її відповідність етичним нормам та коригувати власні дії, критичне мислення допомагає уникати упередженості та суб'єктивності у прийнятті рішень, що сприяє створенню атмосфери поваги, довіри та доброчесності в освітньому середовищі.

- соціальна компетентність: саморефлексія сприяє розвитку емоційного інтелекту, аналізуючи власну комунікативну поведінку, викладач може вдосконалювати навички спілкування, адаптуватися до особливостей здобувачів та колег, що сприяє ефективній взаємодії та розвитку професійних зв'язків;

- мотиваційний компонент: здатність до саморефлексії дозволяє усвідомлювати професійні цілі, визначати фактори, які сприяють або заважають їх досягненню, та підтримувати внутрішню мотивацію, критичне мислення допомагає ставити перед собою реалістичні завдання, оцінювати свої досягнення та знаходити нові стимули для професійного зростання;

- ціннісний компонент: критичне мислення допомагає формувати чітку систему цінностей, що ґрунтується не лише на традиціях, а й на

глибокому аналізі морально-етичних норм, виконавських і педагогічних принципів, саморефлексія дозволяє осмислювати власну професійну позицію, коригувати її відповідно до етичних стандартів та особистісних переконань.

Ще один важливий чинник акмеологічної культури викладача, це мотивація саморозвитку (прагнення постійно вдосконалювати професійну майстерність через навчання, участь у проєктах, творчі експерименти), яка таки чином позначається на розвитку її складових:

- акмеологічна рефлексія: висока мотивація до саморозвитку спонукає постійно аналізувати свою діяльність, шукати шляхи вдосконалення та вчитися на власних помилках, що сприяє розвитку акмеологічної рефлексії, допомагаючи ефективніше оцінювати професійну діяльність, вчасно коригувати недоліки та використовувати ресурси для досягнення кращих результатів;

- інноваційна орієнтація: мотивований до розвитку викладач постійно шукає нові підходи, методики та технології, що підвищують ефективність навчального процесу, його готовність до змін та прагнення до нових знань сприяють активному впровадженню інновацій у викладанні музичного мистецтва, що забезпечує відповідність освітнього процесу сучасним вимогам;

- естетична культура: викладач, який прагне до саморозвитку, розширює власні мистецькі горизонти, глибше вивчає тенденції в музиці та мистецтві, постійне збагачення власного досвіду дозволяє йому надихати здобувачів освіти та створювати умови для їх творчої самореалізації;

- етична культура: мотивований викладач приділяє увагу не лише професійному, але й особистісному розвитку, що сприяє його етичній зрілості, постійне самовдосконалення допомагає формувати відповідальне ставлення до педагогічної діяльності, підтримувати атмосферу довіри, поваги та моральної доброчесності у професійному середовищі;

- соціальна компетентність: висока мотивація до саморозвитку сприяє активному залученню викладача до професійних спільнот, участі у конференціях, творчих колабораціях і культурних заходах, що розширює його комунікативні навички, допомагає встановлювати контакти та ефективно працювати в команді, що є важливим для досягнення освітніх і культурних цілей;

- мотиваційний компонент: викладач із високою внутрішньою мотивацією до розвитку стає джерелом натхнення для здобувачів;

- ціннісний компонент: саморозвиток сприяє усвідомленню та зміцненню особистісних і професійних цінностей, викладач, який постійно працює над собою, формує стійку систему морально-етичних норм, професійних принципів і мистецьких орієнтирів, що визначають його позицію.

Креативність та гнучкість мислення таким чином впливає на компоненти акмеологічної культури:

- акмеологічна рефлексія: креативне та гнучке мислення сприяє ефективному аналізу власної діяльності, дозволяє знаходити нестандартні рішення для вдосконалення професійних навичок, адаптуватися до змін і постійно вдосконалювати свій підхід до викладання;

- інноваційна орієнтація: гнучкість мислення є ключовим фактором у сприйнятті та впровадженні інновацій – викладач, який мислить творчо, здатний розробляти й застосовувати нові методики, адаптувати сучасні педагогічні підходи та інтегрувати креативні рішення у процес навчання, що підвищує ефективність музичної освіти;

- естетична культура: креативність дозволяє викладачеві знайти унікальні способи розвитку художнього смаку здобувачів, використовувати нестандартні педагогічні методи для натхнення й формування індивідуального стилю виконання; гнучкість мислення допомагає поєднувати традиційні й сучасні підходи до музичного мистецтва;

- етична культура: гнучкість мислення сприяє глибшому розумінню морально-етичних норм і можливості їх адаптації до різних педагогічних ситуацій, креативний підхід допомагає знаходити конструктивні рішення у взаємодії, що сприяє формуванню атмосфери довіри й поваги;

- соціальна компетентність: креативність і гнучкість мислення допомагають налагоджувати ефективну комунікацію, знаходити підхід до здобувачів із різними рівнями підготовки, а також розвивати навички співпраці;

- мотиваційний компонент: гнучке мислення сприяє пошуку нестандартних способів підтримки мотивації, креативний підхід до навчання допомагає уникати рутинності, роблячи освтіній процес цікавим та динамічним, що стимулює професійний і особистісний розвиток;

- ціннісний компонент: креативність дозволяє розширювати світогляд, поєднуючи традиційні та сучасні мистецькі концепції, що сприяє формуванню глибоких професійних переконань.

На розвиток акмеологічної компетентності значний вплив також здійснює емоційний інтелект:

- акмеологічна рефлексія: емоційний інтелект сприяє глибшому розумінню власних почуттів і переживань, що допомагає викладачеві аналізувати свої дії та їх наслідки, що дозволяє уникати імпульсивних рішень, зменшує ризик професійного вигорання та сприяє продуктивному саморозвитку;

- інноваційна орієнтація: високий рівень емоційного інтелекту допомагає зберігати відкритість до нового, легше адаптуватися до змін;

- естетична культура: емоційний інтелект дозволяє глибше розуміти й передавати емоційний зміст музичних творів, завдяки цьому формується більш тонке сприйняття музики;

- етична культура: уміння розпізнавати та розуміти емоції інших людей допомагає створювати атмосферу довіри, підтримки та взаємоповаги;

- соціальна компетентність: емоційний інтелект є ключовим фактором ефективної комунікації, оскільки він забезпечує здатність слухати, розуміти та реагувати на емоційні сигнали інших;

- мотиваційний компонент: розвинений емоційний інтелект допомагає викладачеві підтримувати власну мотивацію та мотивувати здобувачів, розуміння власних емоційних ресурсів сприяє стійкості до стресу, а здатність передавати натхнення – активізує творчий потенціал здобувачів та стимулює їх до досягнення високих результатів;

- ціннісний компонент: емоційний інтелект допомагає усвідомлено дотримуватися цінностей, діяти відповідно до моральних принципів.

Наполегливість та цілеспрямованість (здатність долати труднощі, високий рівень самодисципліни та відповідальності за власний розвиток) є чинником, який таким чином впливає на акмеологічну компетентність:

- акмеологічна рефлексія: наполегливість і цілеспрямованість сприяють глибокому аналізу власних професійних досягнень та помилок, що дозволяє викладачеві систематично вдосконалювати свої навички;

- інноваційна орієнтація: розвиток нових педагогічних і мистецьких підходів вимагає наполегливості у впровадженні інновацій;

- естетична культура: наполегливість і цілеспрямованість допомагають викладачеві підтримувати високий рівень естетичної культури, вдосконалювати власну виконавську майстерність та передавати здобувачам прагнення до художньої досконалості;

- етична культура: цілеспрямованість у дотриманні морально-етичних принципів формує середовище довіри та взаємоповаги, наполегливий викладач не відходить від своїх цінностей навіть у складних ситуаціях, виступаючи взірцем професійної доброчесності для здобувачів;

- соціальна компетентність: оскільки ефективна комунікація потребує послідовної роботи над собою, наполегливість сприяє розвитку навичок міжособистісної взаємодії, допомагає знаходити спільну мову оточуючими, будувати продуктивні професійні зв'язки;

- мотиваційний компонент: викладач із високим рівнем наполегливості та цілеспрямованості не лише сам постійно вдосконалюється, але й надихає здобувачів на саморозвиток, підтримує їх мотивацію до навчання;

- ціннісний компонент: цілеспрямованість допомагає послідовно дотримуватися професійних і мистецьких принципів, наполегливість у

підтримці високих стандартів у педагогічній і виконавській діяльності формує у здобувачів стійкі моральні орієнтири та відповідальне ставлення до мистецтва.

Висновки.

Акмеологічна компетентність викладача професійних дисциплін музичного мистецтва – інтегративна характеристика, 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. Складові акмеологічної культури: професійна виконавська компетентність, педагогічна майстерність, акмеологічна рефлексія, інноваційна спрямованість, етична та естетична культура, соціальна компетентність, мотивація, ціннісні орієнтири.

Розвиток акмеологічної компетентності викладача напряму залежить від його особистісних характеристик.

Саморефлексія та критичне мислення є фундаментальними факторами розвитку акмеологічної компетентності, оскільки вони сприяють усвідомленому підходу до професійної діяльності, адаптації до сучасних викликів, вдосконаленню методів викладання та формуванню стійких морально-етичних принципів. Викладач, який розвиває ці якості, не лише підвищує власний професійний рівень, а й ефективно сприяє розвитку своїх студентів.

Висока мотивація до саморозвитку також є ключовим чинником формування та вдосконалення акмеологічної компетентності викладача музичних дисциплін. Вона сприяє розвитку рефлексії, впровадженню інновацій, зміцненню етичних і соціальних навичок, формуванню естетичної культури та мотивації студентів до навчання. Завдяки цьому викладач не лише досягає професійних вершин, а й ефективно впливає на розвиток своїх учнів і мистецької освіти загалом.

Креативність та гнучкість мислення позитивно впливають на всі аспекти акмеологічної компетентності викладача музичного мистецтва, сприяючи його професійному розвитку та підвищенню ефективності освітнього процесу.

Емоційний інтелект позитивно впливає на всі аспекти акмеологічної компетентності, сприяючи ефективній комунікації, професійному зростанню та створенню сприятливого освітнього середовища.

Наполегливість та цілеспрямованість також забезпечують професійне зростання викладача музичного мистецтва, сприяють удосконаленню педагогічної діяльності та створюють сприятливі умови для розвитку здобувачів.

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. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики)* : колективна монографія. Київ : К. І. С., 2004. С. 47–52.
3. Большакова Т.В. Теоретико-методологічна концептуалізація моделі акмеологічної компетентності викладача фахових музичних дисциплін у мистецькому ЗВО. *Вісник науки та освіти. Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»*. 2025. № 2(32). С. 1864–1880.
4. Бочелюк В. Й., Зарицька В.В. Педагогічна психологія. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 248 с.
5. Гладкова В. М. Фундаментальна акмеологія– наука XXI століття. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Психологія.* 2017. № (1). С. 5–10.
6. Дубасенюк О. А. Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир професійного розвитку педагога. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2015. № 1. С. 8–13.
7. Нагорна Н.В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 1–2 (11–12). С. 266–268.
8. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога: монографія Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. 259 с.
9. Савченко О. В. Рефлексивна компетентність: методи та процедури діагностики : монографія. Херсон : ПП Вишемирський В. С., 2016. 286 с.
10. Сидорчук Н. Г. Акмеологічний підхід як ключовий принцип розвитку особистості. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2018. № (4). С. 25–29.
11. Сотська Г. І. Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України. *Науковий* часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії т а перспект иви. 2015. № 49. С. 180–185.
12. 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.
13. Цільмак О.М. Професіогенез компетентності фахівців кримінальної міліції: теорія та практика. Одеса: Одеський державний університет внутрішніх справ, 2011. 500 с.
14. Deci E.L., Ryan R.M. Handbook of self-determination research. Rochester, New York: University of Rochester Press. 2002.
15. Raven J. Competence in Modern Society: Identification, Development and Implementation. H.K. Lewis, 1984. 251 с.

References:

1. Antonova, O. Ye. (2015). Akmeolohichnyi 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. Bibik, N. M. (2004). Kompetentnisnyi pidkhid: refleksyvnyi analiz zastosuvannia [Competence-based approach: Reflective analysis of application]. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy – Competence-based approach in modern education: World experience and Ukrainian perspectives, 47–52 [in Ukrainian].

3. Bolshakova, T.V. (2025). Teoretyko-metodolohichna kontseptualizatsiia modeli akmeolohichnoi kompetentnosti vykladacha fakhovykh muzychnykh dystsyplin u mystetskomu ZVO [Theoretical and methodological conceptualization of the acmeological competence model of a teacher of professional music disciplines in an artistic higher education institution]. Visnyk nauky ta osvity. Seriia «Filolohiia», Seriia «Pedahohika», Seriia «Sotsiolohiia», Seriia «Kultura i mystetstvo», Seriia «Istoriia ta arkheolohiia» – Bulletin of Science and Education, Series "Philology", Series "Pedagogy", Series "Sociology", Series "Culture and Art", Series "History and Archaeology", 2(32), 1864–1880 [in Ukrainian].

4. Bocheluk, V. Y., & Zarytska, V. V. (2006). Pedahohichna psykholohiia [Pedagogical psychology]. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].

5. Hladkova, V. M. (2017). Fundamentalna akmeolohiia – nauka XXI stolittia [Fundamental acmeology – the science of the 21st century]. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Seriia: Psykholohiia – Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Series: Psychology, (1), 5–10 [in Ukrainian].

6. Dubaseniuk, O. A. (2015). Akmeolohichnyi pidkhid yak stratehichnyi oriientyr profesiinoho rozvytku pedahoha [Acmeological approach as a strategic guideline for the professional development of a teacher]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University, (1), 8–13 [in Ukrainian].

7. Nahorna, N. V. (2007). Formuvannia u studentiv poniat kompetentnosti y kompetentsii [Formation of students' understanding of competence and competencies]. Vykhovannia i kultura – Upbringing and culture, 1–2(11–12), 266–268 [in Ukrainian].

8. Povyakel, N. I. (2003). Profesiohenoz samorehuliatsii myslennia praktychnoho psykoloha [Professional genesis of thinking self-regulation in a practical psychologist]. Kyiv: NPU im. M. P. Drahomanova [in Ukrainian].

9. Savchenko, O. V. (2016). Refleksyvna kompetentnist: metody ta protsedury diahnostyky [Reflective competence: Methods and diagnostic procedures]. Kherson: PP Vyshemyrskyi V. S. [in Ukrainian].

10. Sydorchuk, N. H. (2018). Akmeolohichnyi 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].

11. Sotska, H. I. (2015). Akmeolohichnyi pidkhid u pedahohichnii osviti Ukrainy [Acmeological approach in pedagogical education of Ukraine]. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 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].

12. Fedoryshyn, V. I. (2013). Akmeolohichnyi rozvytok maibutnoho vchytelia muzyky v tvorchomu navchalnomu kolektyvi: teoriia ta praktyka [Acmeological development of a future music teacher in a creative learning collective: Theory and practice]. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].

13. Tsilmak, O. M. (2011). Profesiohenoz kompetentnosti fakhivtsiv kryminalnoi militsii: teoriia ta praktyka [Professional genesis of competence of criminal police specialists: Theory and practice]. Odesa: Odeskyi derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav [in Ukrainian].

14. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Handbook of self-determination research. Rochester, New York: University of Rochester Press.

15. Raven, J. (1984). Competence in modern society: Identification, development and implementation. H.K. Lewis.

УДК 7.01:7.038.6

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-2142-2152

Власюк Олена Петрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва імені Степана Шевчука, Рівненський державний гуманітарний університет, https://orcid.org/0000-0003-4454-8433

Антонюк-Коберська Наталія Миколаївна старший викладач кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва імені Степана Шевчука, Рівненський державний гуманітарний університет, https://orcid.org/0000-0002-0156-7741

Гузь Ярослава Віталіївна старший викладач кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва імені Степана Шевчука, Рівненський державний гуманітарний університет, https://orcid.org/0009-0007-4062-5223

ФІЛОСОФІЯ МИСТЕЦЬКОГО ТВОРУ В ДОБУ ПОСТМОДЕРНУ

Анотація. У статті досліджується феномен мистецького твору крізь призму філософських концептів постмодерну, що відзначається множинністю інтерпретацій, деконструкцією традиційних категорій та акцентом на суб'єктивному сприйнятті. Особлива увага приділяється проблематиці взаємодії змісту і форми у контексті постмодерністської естетики, де форма не лише підтримує, але й активно переосмислює зміст.

Автори аналізують, як постмодерн впливає на зміну парадигми розуміння мистецького твору, відмовляючись від ієрархічної структури «зміст–форма» та зосереджуючись на ідеї відкритості смислу, фрагментарності та гри. У постмодернізмі мистецький твір виступає радше текстом, який «читається» через безліч культурних кодів і інтерпретацій, ніж завершеним об'єктом із фіксованим сенсом. Постмодернізм акцентує увагу на багатовимірності та змінності значення, що робить інтерпретацію невід'ємною частиною твору.

У статті розглядаються ключові концепти філософів постмодерну, зокрема Жака Дерріди (деконструкція), Жана-Франсуа Ліотара (криза метанаративів), Ролана Барта (смерть автора) та Жиля Дельоза (номадична думка). Автори підкреслюють, що в умовах постмодерністської парадигми

важливу роль відіграє глядач чи інтерпретатор, який стає співтворцем сенсу мистецького твору.

Метою роботи є аналіз змін у сприйнятті філософії мистецького твору у постмодерні, висвітлення нових підходів до взаємодії змісту і форми, а також визначення впливу цих змін на сучасне мистецтво. У статті доведено, що постмодернізм, підриваючи класичні уявлення про мистецький твір, відкриває нові горизонти для його розуміння як процесуального, поліфонічного та контекстуально обумовленого явища. Таким чином, філософія постмодерну сприяє переосмисленню як природи мистецтва, так і ролі глядача, встановлюючи нові стандарти у сфері культурного діалогу. Відкритість, поліфонія та динамізм стають основними характеристиками сучасного мистецького твору.

Ключові слова: мистецький твір, постмодерн, зміст, форма, деконструкція, інтерпретація, суб'єктивність.

Vlasiuk Olena Petrivna PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Fine and Decorative Arts Rivne State University for the Humanities**,** https://orcid.org/0000-0003-4454-8433

Antoniyk-Koberska Natalia Mykolayivna Senior Lecturer of the Department of Fine and Decorative Arts Rivne State University for the Humanities, https://orcid.org/0000-0002-0156-7741

Huz Yaroslava Vitaliivna Senior Lecturer of the Department of Fine and Decorative Arts Rivne State University for the Humanities, https://orcid.org/0009-0007-4062-5223

PHILOSOPHY OF A WORK OF ART IN THE POSTMODERN ERA

Abstract. The article examines the phenomenon of an artwork through the prism of philosophical concepts of postmodernism, which is marked by a multiplicity of interpretations, deconstruction of traditional categories and an emphasis on subjective perception. Particular attention is paid to the problem of the interaction between content and form in the context of postmodern aesthetics, where the form not only supports but also actively rethinks the content.

The authors analyse how postmodernism influences a paradigm shift in the understanding of an artwork, abandoning the hierarchical structure of content-form and focusing on the idea of openness of meaning, fragmentation and play. In postmodernism, an artwork is a text that is 'read' through a multitude of

cultural codes and interpretations rather than a complete object with a fixed meaning. Postmodernism emphasizes the multidimensionality and variability of meaning, which makes interpretation an integral part of the work.

The article examines the key concepts of postmodern philosophers, including Jacques Derrida (deconstruction), Jean-François Lyotard (crisis of metanarratives), Roland Barthes (death of the author), and Gilles Deleuze (nomadic thought). The authors emphasise that in the postmodern paradigm, the viewer or interpreter plays an important role, becoming a co-creator of the meaning of an artwork.

The aim of the paper is to analyse the changes in the perception of the philosophy of artwork in postmodernity, to highlight new approaches to the interaction between content and form, and to determine the impact of these changes on contemporary art. The article proves that postmodernism, undermining the classical ideas about the artwork, opens new horizons for its understanding as a procedural, polyphonic and contextually determined phenomenon. In this way, the philosophy of postmodernity contributes to the rethinking of both the nature of art and the role of the spectator, setting new standards in the field of cultural dialogue. Openness, polyphony and dynamism become the main characteristics of a contemporary work of art.

Keywords: artwork, postmodernism, content, form, deconstruction, interpretation, subjectivity.

Постановка проблеми. Добу постмодерну можна охарактеризувати як період глибокої переоцінки традиційних філософських і естетичних підходів до мистецтва. Однією з ключових особливостей постмодернізму є відмова від універсальних істин, які були характерними для попередніх епох. У цьому контексті мистецький твір перестає розглядатися як завершений і об'єктивний об'єкт із чітко визначеним змістом і формою. Натомість він постає як відкритий текст, що існує у множинності інтерпретацій, залежить від контексту і взаємодії з глядачем.

Проблема співвідношення змісту і форми набуває нового значення, адже постмодернізм прагне зруйнувати традиційне розуміння їхньої взаємодії. У той час як у класичних і модерністських підходах форма часто вважалася «оболонкою» для змісту, у постмодернізмі форма й зміст взаємопроникають, а іноді навіть обмінюються ролями. Це створює нові виклики для осмислення філософії мистецького твору: як в умовах деконструкції та релятивізму зрозуміти художню цінність твору? Чи можливе адекватне відображення сенсу в ситуації, коли сенс сам стає нестабільним?

Проблема також ускладнюється тим, що постмодерн підриває традиційний статус автора як центральної фігури творення сенсу. Відповідно до

ідей Ролана Барта («Смерть автора») [7] та Мішеля Фуко («Що таке автор?») [9], акцент зміщується на сприйняття твору реципієнтом, який, у свою чергу, стає співтворцем його значення. Отже, постає необхідність переосмислення ключових філософських категорій, які визначають природу мистецького твору.

Мета статті — розкрити особливості взаємодії змісту і форми в мистецькому творі доби постмодерну, проаналізувати зміну філософських підходів до цього феномену та визначити вплив цих змін на художню практику.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика мистецького твору у контексті постмодернізму активно досліджується у сучасній філософії, культурології та мистецтвознавстві. Особливу увагу в цих дослідженнях приділяють таким аспектам, як криза метанаративів, деконструкція традиційних категорій, фрагментарність художнього мислення та нові підходи до інтерпретації мистецьких творів.

Серед ключових філософських робіт, що вплинули на розуміння мистецького твору в добу постмодерну, слід виділити праці Жана-Франсуа Ліотара, зокрема *«Стан постмодерну»* (1979) [8]. Ліотар підкреслює, що постмодерн характеризується відмовою від універсальних «великих наративів» і перетворенням мистецтва на поле множинності локальних ідей та ідентичностей. У цьому контексті мистецький твір набуває поліфонічного характеру, де форма і зміст постійно переосмислюються.

Ідеї Жака Дерріди, особливо його концепт деконструкції, представлені в таких працях, як *«Письмо і різниця»* (1967), стали фундаментом для аналізу мистецького твору як тексту, що відкритий до багатошарових інтерпретацій. Дерріда акцентує увагу на тому, що структура твору завжди містить нестабільність, яка дозволяє глядачу переосмислювати його сенс у нових контекстах [6].

Ролан Барт у праці *«Смерть автора»* (1967) зробив значний внесок у розуміння ролі реципієнта у творенні змісту. У постмодернізмі автор перестає бути єдиним джерелом сенсу, натомість акцент зміщується на інтерпретацію, де глядач стає співтворцем [7].

Також важливими є ідеї Жиля Дельоза, зокрема у книзі *«Логіка сенсу»* (1969), де мистецький твір розглядається як процес, що постійно генерує нові смисли. Цей підхід дозволяє розглядати мистецтво постмодерну як динамічне явище, що взаємодіє з культурним і соціальним середовищем [5].

Серед сучасних досліджень слід згадати праці Ганса Бельтінга *(«Антропологія образу»,* 2014), які аналізують зміни у розумінні образу та мистецтва в постмодерні. Автор підкреслює важливість медіа й контексту у формуванні сенсу мистецького твору [4].

Українські дослідники, зокрема Попович М. [3], Вишеславський Г. [1], Ложкіна А. [2], також звертають увагу на вплив постмодерністських ідей на мистецтво. У їхніх працях акцентується важливість міждисциплінарного підходу до аналізу мистецького твору в умовах глобалізації та постмодерністського плюралізму.

Отже, сучасні дослідження демонструють, що постмодерн відкриває нові горизонти для розуміння мистецького твору, змінюючи традиційні уявлення про зміст, форму, автора і глядача. Вони створюють багатошарове поле для аналізу, де мистецтво стає засобом дослідження культурного і філософського контекстів сучасності.

Виклад основного матеріалу. Класичне уявлення про зміст і форму у мистецтві базується на ідеї їхньої взаємодоповнюваності, де форма виступає як засіб вираження ідеї, а зміст — як ідейно-смислове наповнення твору. Такий підхід був характерним для античної естетики, епохи Відродження, класицизму та навіть модернізму. Проте постмодернізм кидає виклик цій усталеній концепції, підважуючи традиційні ієрархії та підходи до розуміння мистецького твору.

Однією з головних характеристик постмодернізму є деконструкція, запропонована Жаком Деррідою. У цьому контексті мистецький твір не має жорсткого розподілу між змістом і формою: ці елементи стають взаємопроникними та мінливими. Форма більше не є лише "оболонкою" для змісту; вона сама починає генерувати сенс [6].

Наприклад, у постмодерністському живописі чи архітектурі форми часто не виконують утилітарної функції, а провокують глядача до рефлексії, ставлячи під сумнів традиційні категорії краси, гармонії чи завершеності. Це чітко простежується у творах таких митців, як Марсель Дюшан (із його об'єктами ready-made) чи Френк Гері (із його динамічною архітектурою).

Жан-Франсуа Ліотар у своїй праці «Стан постмодерну» наголошує на відмові від універсальних метанаративів. У цьому контексті зміст мистецького твору стає не фіксованим, а контекстуально залежним і відкритим до множинних інтерпретацій. Кожен глядач чи реципієнт створює свій власний зміст, взаємодіючи з твором [8].

Це особливо яскраво проявляється у таких мистецьких формах, як концептуальне мистецтво, інсталяції та перформанси, де значення твору формується в моменті його сприйняття або взаємодії з аудиторією. Наприклад, інсталяції Яйої Кусами, які переносять глядача у нескінченний простір дзеркал і світла, не мають єдиного змісту — кожен учасник переживає їх по-своєму.

У постмодернізмі форма часто набуває фрагментарного характеру, відображаючи нестабільність та хаотичність сучасного світу. Вона перестає

підпорядковуватися єдиному задуму чи логіці. Такий підхід можна побачити у літературі (наприклад, у творах Умберто Еко чи Хорхе Луїса Борхеса), де текст стає поліфонічним, сповненим алюзій та інтертекстуальності.

У візуальному мистецтві прикладом є роботи таких митців, як Джексон Поллок, чи архітектурні проекти стилю деконструктивізму, які відмовляються від традиційних симетричних чи функціональних форм.

Ролан Барт у своїй праці «Смерть автора» підкреслює важливість реципієнта у формуванні сенсу твору. Постмодернізм розширює цю концепцію, надаючи глядачеві активну роль у створенні змісту. Взаємодія з мистецтвом стає індивідуальним досвідом, який змінюється залежно від контексту, часу та соціокультурного середовища [7].

Наприклад, у сучасних перформансах і медіа-арті взаємодія з глядачем є ключовим елементом, що визначає форму і сенс твору. Інтерактивність стала однією з ключових характеристик сучасного мистецтва, що відрізняє його від традиційних форм. У постмодерністську епоху мистецтво дедалі більше фокусується на залученні глядача до активної участі у творенні смислу. Інтерактивність відкриває нові горизонти для вираження мистецького змісту, змінюючи традиційні уявлення про роль автора, глядача і самого твору.

Інтерактивність у мистецтві означає включення реципієнта до процесу творення чи завершення художнього твору. Глядач перестає бути пасивним спостерігачем і стає активним учасником, що впливає на зміст твору, його форму і навіть саму ідею.

Цей підхід став можливим завдяки злиттю мистецтва з технологіями, а також завдяки переосмисленню ролі мистецтва у сучасному суспільстві. Інтерактивний мистецький твір зазвичай створюється як відкритий простір для експериментів і співтворчості, що має на меті викликати емоційний, інтелектуальний або фізичний відгук.

Одним із центральних принципів інтерактивного мистецтва є зміщення акценту з автора на глядача. Глядач не лише сприймає, а й взаємодіє з твором, доповнюючи його зміст. У таких умовах твір не має завершеної форми — його сенс формується у процесі взаємодії.

Прикладом є перформанси Марини Абрамович, де глядачі безпосередньо впливають на перебіг і зміст події, або роботи Олей Асайє (Olafur Eliasson), які створюють фізичне і сенсорне середовище, що змінюється залежно від участі відвідувачів.

Розвиток цифрових технологій відкрив нові можливості для інтерактивного мистецтва. Цифрові інсталяції, медіа-арт та віртуальна реальність пропонують глядачам глибокий рівень занурення у художній простір.

Роботи Рефіка Анадола (Refik Anadol), наприклад, створюють інтерактивні проєкції, де глядачі можуть впливати на зміну форм і кольорів

у реальному часі. Віртуальна реальність дозволяє глядачам буквально «входити» у твір, досліджуючи його зсередини. Такі технології змінюють спосіб, у який сприймається і інтерпретується мистецький зміст.

Інтерактивне мистецтво активно взаємодіє із соціальними і культурними контекстами, залучаючи аудиторію до рефлексії над актуальними проблемами. Наприклад, мистецтво акціонізму чи екологічні інсталяції звертаються до глядачів як до співтворців, які можуть вплинути на реальні зміни у суспільстві.

Роботи JR або Бенксі часто включають інтерактивні елементи, закликаючи аудиторію до діалогу або участі у соціальних ініціативах. Це робить інтерактивність не лише художнім методом, а й інструментом для суспільної дії.

Інтерактивне мистецтво часто інтегрується у конкретний простір чи час, створюючи унікальний досвід для глядачів. Наприклад, інсталяції з доповненою реальністю змінюють сприйняття фізичного простору, а тимчасові акції чи перформанси активізують особливості певного місця чи моменту.

Ця взаємодія перетворює твір на динамічний процес, який постійно змінюється, зберігаючи актуальність і унікальність.

Інтерактивність у мистецтві є однією з найважливіших тенденцій сучасної культури. Вона розширює межі мистецького вираження, перетворюючи твір на відкритий процес співтворчості, що поєднує зміст, форму і участь глядача. Такий підхід дозволяє мистецтву залишатися актуальним у світі, де комунікація, технології і соціальна взаємодія стають основними формами людської діяльності.

Постмодернізм кидає виклик класичним уявленням про зміст і форму, пропонуючи нову парадигму, де ці елементи є відкритими, динамічними та взаємопроникними. Такий підхід дозволяє мистецькому твору стати не лише естетичним об’єктом, але й процесом, який постійно переосмислюється в контексті сучасності. Це відкриває нові можливості для розуміння мистецтва, проте водночас створює складнощі для його теоретичного осмислення.

Отже, постмодерн, як культурна та філософська епоха, характеризується відмовою від усталених традиційних структур, універсальних істин і метанаративів. У цьому контексті мистецький твір перестає сприйматися як автономний об’єкт із фіксованим змістом і формою. Натомість він постає як відкритий текст, у якому сенс створюється у взаємодії між твором, його контекстом і глядачем.

Постмодернізм заперечує можливість існування єдиної інтерпретації мистецького твору, що призводить до плюралізму значень і форм.

Мистецтво стає простором для експерименту, гри і деконструкції. Увага зміщується з результату (завершеного твору) на процес творення, де зміст і форма перебувають у постійній динаміці. У традиційній естетиці форма сприймалася як засіб вираження змісту. Однак у постмодерністській парадигмі ця дихотомія руйнується. Форма перестає бути «оболонкою» для змісту, натомість вона сама стає його частиною, а іноді навіть домінує над ним.

Наприклад, у мистецтві концептуалізму, яке є однією з яскравих практик постмодерну, форма часто виконує роль провокатора, що спонукає глядача до рефлексії. Твір стає багатошаровим текстом, у якому сенс генерується не лише автором, але й глядачем у процесі сприйняття.

Ролан Барт у своїй праці «Смерть автора» підкреслив, що автор більше не є єдиним джерелом сенсу твору. Постмодерн вводить концепт «активного глядача», який бере участь у творенні значення. Це переосмислення змінює саму природу мистецького твору: він стає відкритим для множинних інтерпретацій [7].

Це чітко видно в інсталяціях, перформансах та інших формах сучасного мистецтва, де глядач не лише сприймає твір, але й фізично чи емоційно взаємодіє з ним. Постмодерністська естетика надає важливості суб'єктивному досвіду, який стає основою для формування сенсу.

Однією з визначальних рис постмодерну є інтерактивність мистецтва з різними соціокультурними, політичними та історичними контекстами. Твори мистецтва стають своєрідними відображеннями чи критичними коментарями на події й процеси сучасності. Це видно, наприклад, у мистецьких практиках, що включають медіа-арт, цифрове мистецтво та акціонізм.

У таких умовах форма і зміст не лише взаємодіють, але й залежать від ширшого контексту, у якому вони функціонують. Постмодернізм акцентує на ідеї, що жоден мистецький твір не існує у вакуумі, а є частиною постійного діалогу з реальністю.

Сучасне мистецтво характеризується значним ускладненням художнього змісту, що проявляється у його багатошаровості та символізмі. Постмодерністська епоха сприяла переосмисленню функцій мистецького твору, зробивши його не лише естетичним об'єктом, але й простором для розгортання ідей, смислів і метафор.

Символ у мистецтві є універсальною формою передачі змісту, яка дозволяє об'єднувати багатозначність і культурний контекст. На відміну від класичної естетики, де символ мав чітку функцію вираження певної ідеї, сучасне мистецтво використовує символіку для створення множинності смислів.

У творах сучасного мистецтва символи часто набувають індивідуалізованого характеру, стаючи носіями особистих переживань автора або критичних рефлексій на суспільні явища. Наприклад, у творчості Сальвадора Далі символи (годинники, мурахи, яйця) виступають багатозначними метафорами людської психіки, часу і підсвідомості.

Сучасне мистецтво часто використовує багатошаровість змісту для розкриття різних перспектив і взаємодії з глядачем. У цьому контексті твір стає відкритим текстом, де кожен елемент може трактуватися по-різному залежно від контексту, в якому він розглядається.

Яскравим прикладом є творчість Марини Абрамович, де перформанси є багатошаровими за змістом: вони поєднують соціальну критику, фізичний досвід і глибокі психологічні переживання. Глядач тут не тільки сприймає твір, а й стає його співучасником, що створює нові смислові горизонти [2].

Постмодернізм активно використовує інтертекстуальність як засіб розширення змісту твору. Мистецькі твори наповнюються алюзіями, цитатами і культурними відсиланнями, які збагачують їхню символіку і створюють додаткові рівні для інтерпретації. Наприклад, у творчості Умберто Еко («Ім'я троянди», «Маятник Фуко») кожен символ несе в собі багатий культурний і філософський контекст, що дозволяє читачу розгадувати численні сенси й створювати власну інтерпретацію. Аналогічно у візуальному мистецтві, роботи Бенксі наповнені символами, що звертаються до актуальних соціальних і політичних проблем.

Символічний характер сучасного мистецтва робить глядача активним співучасником творення змісту. Інтерактивність, характерна для багатьох сучасних творів, сприяє тому, що кожен реципієнт переживає мистецький об'єкт по-різному, залежно від свого культурного, соціального чи особистого досвіду. Наприклад, у роботах Яйої Кусами взаємодія з простором і світлом дозволяє глядачам інтерпретувати символіку нескінченності і простору, переживаючи унікальні емоції. Сучасне цифрове мистецтво також активно використовує символіку, інтегруючи її у віртуальний простір. Цифрові інсталяції та NFT-мистецтво часто поєднують класичні символи з технологічними інноваціями, створюючи нові смислові поля.

Символізм і багатошаровість змісту є визначальними рисами сучасного мистецтва. Постмодерністська естетика, що відмовилася від жорстких меж змісту і форми, сприяє творенню мистецьких творів, які взаємодіють із соціальним, культурним і особистісним досвідом глядача. Багатошаровість символів у мистецтві постає як інструмент для діалогу між автором, твором і реципієнтом, створюючи простір для нескінченного переосмислення і нових інтерпретацій.

Постмодерн, хоч і підриває класичні уявлення про мистецький твір, відкриває нові можливості для його осмислення. Мистецтво стає засобом комунікації, що одночасно поєднує зміст і форму, суб'єктивність і об'єктивність, гру і серйозність.

Важливим висновком є те, що у постмодерністському мистецтві не існує чітких меж між автором, твором і глядачем. Цей взаємозв'язок перетворює мистецький твір на процесуальне явище, яке не завершується після його створення, а продовжує існувати в інтерпретаціях і взаємодіях.

Добу постмодерну можна розглядати як етап радикального переосмислення філософії мистецького твору. Взаємодія змісту і форми, роль глядача та авторської інтенції, а також інтеракція з соціокультурним контекстом формують нові підходи до розуміння мистецтва. Постмодерн руйнує старі ієрархії, натомість створюючи відкриту платформу для дослідження смислів, процесів і взаємодій, що визначають сучасне мистецтво.

Висновки. У добу постмодерну філософія мистецького твору зазнає кардинальних змін, зумовлених переосмисленням традиційних уявлень про зміст, форму, символіку та роль реципієнта. Постмодерністський підхід руйнує ієрархії, що існували в мистецтві, акцентуючи увагу на динамічності, фрагментарності та відкритості художнього твору.

У постмодернізмі відбувається стирання меж між змістом і формою. Форма більше не слугує лише засобом вираження ідеї, вона сама стає носієм багатозначних смислів. Це розширює можливості для створення нових художніх структур, проте ускладнює їхню інтерпретацію.

Мистецький твір у постмодернізмі насичується символікою, яка є відкритою до різноманітних інтерпретацій. Інтертекстуальність і культурні алюзії формують багатошаровий зміст, який змінюється залежно від контексту та сприйняття аудиторії.

Сучасне мистецтво інтегрує інтерактивність як новий спосіб подання змісту. Глядач стає активним учасником творення смислу, а мистецький твір набуває характеру відкритого процесу. Це не лише збагачує художній досвід, але й сприяє соціальній та культурній взаємодії.

Постмодернізм ставить під сумнів універсальність і об'єктивність художніх значень, відкриваючи простір для суб'єктивних і множинних інтерпретацій. Це дозволяє мистецтву відображати хаотичність сучасного світу та відповідати на запити різноманітних аудиторій.

Постмодернізм змінює саму природу мистецького твору, перетворюючи його на багатогранний феномен, що поєднує естетику, соціокультурний контекст і технологічні інновації. Такі трансформації сприяють розширенню меж художнього мислення та створюють умови для нового осмислення мистецтва як процесу взаємодії і співтворчості.

Філософія мистецького твору в постмодерністську епоху стає відкритою системою, що інтегрує різноманітні перспективи і стимулює активний діалог між автором, твором і реципієнтом. Це не лише посилює значення мистецтва у сучасному суспільстві, але й демонструє його здатність відповідати на виклики часу.

Література:

1. Вишеславський Г. А. Contemporary art України від андеграунду – до мейнстріму. Київ: ІПСМ НАМ України, 2020. 256 с.
2. Ложкіна А. Перманентна революція. Мистецтво України XX – початку XXI століття. Київ: ArtHuss, 2019. 544 с.
3. Попович М. Смисл і свобода / М. Попович // Філософська думка. – К. : Вид. дім «Академперіодика» НАН України, 2009. – № 4. – С. 5-11
4. Hans Belting, An Anthropology of Images: Picture, Medium, Body, trans. T. Dunlap, Princeton University Press, Princeton, NJ, 2014. 207 p.
5. Deleuze G. Logique du sens / G. Deleuze. – Paris: Minuit, 1969. – 394 p. – (Collection «Critique»).
6. Derrida J. L'écriture et la différence/ Jacques Derrida. – Paris: Denoël / Gonthier, 1976. – 124 p. – (Collection médiations).
7. Roland Barthes. 1984. « La mort de l'auteur ». Dans Le bruissement de la langue. Essais critiques IV, p.63-69. Paris : Seuil. 1984.
8. Jean-Francois Lyotard. The Postmodern Condition: A report on knowledge. - Manchester: Manchester University Press, 1984.
9. Michel Foucault, «Qu'est-ce qu'un auteur?», Conference, Bulletin de la Societe frangaise de philosophie, 63'e annee, n 3, juillet-septembre 1969, pp. 73–104.

References:

1. Visheslavskij, A. (2020). Contemporary art Ukraini – vid andegraundu do mejnstrimu [Contemporary art of Ukraine – from underground to mainstream]. Kyiv: IPSM NAM Ukraine [in Ukrainian]
2. Lozhkina, A. (2019). Permanentna revoliutsiia. Mystetstvo Ukrainy XX – pochatku XXI stolittia [Permanent revolution. Ukrainian Art of the XX – beginning of the XXI century]. Kyiv: ArtHuss [in Ukrainian]
3. Popovych, M. (2009). Smysl i svoboda // Filosofska dumka [Meaning and freedom // Philosophical thought]. Kyiv: Academicperiodicals. NAN Ukraine [in Ukrainian]
4. Hans Belting, (2014). An Anthropology of Images: Picture, Medium, Body, trans. T. Dunlap, Princeton University Press, Princeton, NJ. [in English].
5. Deleuze G. (1969). Logique du sens / G. Deleuze. Paris: Minuit, (Collection «Critique»). [in French].
6. Derrida J. (1976). L'écriture et la différence/ Jacques Derrida. Paris: Denoël / Gonthier, (Collection médiations). [in French].
7. Roland Barthes. (1984). « La mort de l'auteur ». Dans Le bruissement de la langue. Essais critiques IV. Paris : Seuil. [in French].
8. Jean-Francois Lyotard. (1984). The Postmodern Condition: A report on knowledge. - Manchester: Manchester University Press. [in English].
9. Michel Foucault, (1969). «Qu'est-ce qu'un auteur?», Conference, Bulletin de la Societe frangaise de philosophie. [in French].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 3(33)2025
Bulletin of Science and Education

УДК 658.8:004

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-2153-2163

Лукашук Микола Миколайович аспірант, Київський національний університет культури і мистецтв, кафедра дизайну і технологій, м. Київ, тел.: (063) 437-79-09, https://orcid.org/0009-0009-5448-4315

Зозуля Юлія Олександрівна аспірантка, Київський національний університет культури і мистецтв, кафедра дизайну і технологій, м. Київ, тел.: (098) 579-43-79, https://orcid.org/0009-0008-4075-0267

ІНТЕРАКТИВІЗАЦІЯ ДИЗАЙНУ ВЕБ-ІНТЕРФЕЙСІВ ЗА РАХУНОК КОНЦЕПЦІЇ МУЛЬТИШАРОВОЇ КІНЕТИКИ

Анотація. *Мета статті.* Вона полягає у впровадженні методології мультишарової кінетики (Multi-Layered Kinetic – MLK), яка зосереджується на принципі синхронізованої функціональності усіх шарів та компонентів у веб-інтерфейсах задля їхньої інтерактивізації. Основні аспекти включають кінетичну глибину, еластичну розмірність та гармонійну прозорість, що сприяє покращенню адаптивності та інтерактивності веб-інтерфейсів. *Результати.* Запропонована методологія дозволяє створювати адаптивні веб-інтерфейси, які гнучко змінюються залежно від дій користувачів. Впровадження концепції кінетичної глибини дає можливість елементам змінювати позицію в тривимірному просторі, підвищуючи їхню релевантність. Еластична розмірність забезпечує адаптивне масштабування елементів, що дозволяє інтерфейсу реагувати на частоту використання певних функцій. Гармонійна прозорість забезпечує адаптивне налаштування рівня видимості елементів у залежності від їхньої актуальності та близькості до курсору або точки фокусу користувача. *Наукова новизна.* Впровадження принципу мультишарової кінетики у веб-інтерфейси, що дозволяє динамічно модифікувати їхню структуру без втрати узгодженості дизайну. Інноваційний підхід до кінетичної глибини дозволяє інтерактивним елементам змінювати їхні параметри залежно від рівня взаємодії. Еластична розмірність дає змогу динамічно масштабувати та коригувати компоненти без порушення загальної композиції, що особливо важливо для підтримки доступності інтерфейсів. Гармонійна прозорість створює умови для покращення сприйняття інформації, забезпечуючи користувачам інтуїтивно зрозумілу навігацію. Використання цієї методики значно розширює можливості веб-дизайну, роблячи його більш інтерактивним та

адаптивним. *Висновки.*. Поєднання кінетичної глибини, еластичної розмірності та гармонійної прозорості дозволяє створювати веб-інтерфейси, які змінюються в реальному часі залежно від потреб користувача. Запропонований підхід забезпечує покращення користувацького досвіду шляхом динамічної оптимізації структури інтерфейсу. Подальші дослідження можуть бути зосереджені на впровадженні штучного інтелекту для автоматичного керування параметрами кінетичної взаємодії, а також на розширенні можливостей адаптації для різних типів користувачів, включаючи людей із порушеннями зору та моторики.

Ключові слова*:* синхронізована функціональність, ієрархічна адаптація, еластична розмірність, контекстне нашарування, інтерактивна прозорість, динамічна пріоритизація.

Lukashuk Mykola Mykolaiovych PhD Student, Kyiv National University of Culture and Arts, Department of Design and Technologies, Kyiv, tel.: (063) 437-79-09, https://orcid.org/0009-0009-5448-4315

Zozulia Yuliia Oleksandrivna PhD Student, Kyiv National University of Culture and Arts, Department of Design and Technologies, Kyiv, tel.: (098) 579-43-79, https://orcid.org/0009-0008-4075-0267

WEB INTERFACES DESIGN INTERACTIVIZATION THROUGH THE CONCEPT OF MULTI-LAYER KINETICS

Abstract. *Purpose of the article.* It consists in the implementation of the methodology of multi-layered kinetics (MLK), which focuses on the principle of synchronized functionality of all layers and components in web interfaces for their interactivization. The main aspects include kinetic depth, elastic dimensionality, and harmonic transparency, which contribute to improving the adaptability and interactivity of web interfaces. *Results.* The proposed methodology allows for the creation of adaptive web interfaces that flexibly change depending on user actions. The implementation of the concept of kinetic depth enables elements to change position in three-dimensional space, increasing their relevance. Elastic dimensionality ensures adaptive scaling of elements, allowing the interface to respond to the frequency of use of certain functions. Harmonic transparency ensures adaptive adjustment of the visibility level of elements depending on their relevance and proximity to the cursor or the user's focal point. *Scientific novelty.* The introduction of the principle of multi-layered kinetics in web interfaces allows for the dynamic modification of their structure without losing design coherence. The innovative approach to kinetic depth

enables interactive elements to change their parameters depending on the level of interaction. Elastic dimensionality allows for the dynamic scaling and adjustment of components without disrupting the overall composition, which is particularly important for maintaining interface accessibility. Harmonic transparency creates conditions for improving information perception, providing users with intuitively understandable navigation. The use of this methodology significantly expands the possibilities of web design, making it more interactive and adaptive. *Conclusions.* The combination of kinetic depth, elastic dimensionality, and harmonic transparency allows for the creation of web interfaces that change in real-time according to user needs. The proposed approach ensures an improved user experience through the dynamic optimization of interface structure. Further research may focus on the implementation of artificial intelligence for the automatic control of kinetic interaction parameters, as well as on expanding adaptation capabilities for different types of users, including people with visual and motor impairments.

Keywords*:* synchronized functionality, hierarchical adaptation, elastic dimensionality, contextual layering, interactive transparency, dynamic prioritization.

Постановка проблеми. З плином часу, кількість інформації, яка має аналізуватися та репрезентуватися, невпинно зростає, що у свою чергу впливає на характер розробки інтерфейсів різних програмних та веб-застосунків. Виходячи з цього, основою проблемою традиційної принципової бази створення дизайнів інтерфейсів різного калібру є факт того, що велика кількість взаємодій відбувається одночасно. Тим не менш, значна частка інтерфейсів працює за такою парадигмою, при якій кожна взаємодія сприймається в якості окремої та закритої події. Тобто, іншими словами, користувачі перегортають сторінки, наводяться курсорами на кнопки, відкривають модальні вікна, закривають сповіщення та заповнюють форми різного характеру. При чому усі ці операції відбуваються без належного рівня узгодженості. Елементи веб-сторінки типово функціонують як незалежні шари без будь-якої взаємодії, що може призводити до візуальної фрагментації, надмірного когнітивного навантаження та невідповідності між потребами користувача та відповідями інтерфейса. Як правило, такий характер взаємодії користувача з інтерфейсом виникає у контекстах інтерфейсів, розроблених на базі ригідних сіток, статичного нашарування та мінімального зворотного мікрозв’язку. До того ж, багато традиційних веб-інтерфейсів базуються на суто накладених шарах, де спливаючі вікна перекривають все інше, випадні меню розкриваються механічним чином, а елементи заднього плану або залишаються нерухомими, або піддаються розмиттю незалежно від того, що відбувається на передньому плані. З

наведених причин, ідея побудови інтерфейсу, принцип роботи якого полягатиме у сприйнятті кожного візуально-інтерактивного елемента в якості частини єдиного, взаємозалежного середовища є основним напрямком поточного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті розгляду принципів інтерактивізації у дизайні інтерфейсів варто відзначити праці науковців:

М. Танджим-Аль-Акіб, Л. Ашик, К. Чоудхурі, М. Хасан, Х. Валід [1] досліджують метод перевпорядкування веб-контенту на основі відстеження рухів миші, що дозволяє адаптувати розташування елементів сторінки відповідно до інтересів користувачів. Такий підхід спрямований на покращення взаємодії з веб-додатками, зменшення часу пошуку необхідної інформації та підвищення рівня залученості користувачів. У процесі дослідження розроблено два алгоритми: алгоритм захоплення інтересів користувача (UICA – User Interest Capturing Algorithm) та алгоритм перевпорядкування контенту (CRA – Content Reordering Algorithm). Перший алгоритм відстежує активність користувача, фіксуючи кліки на елементах веб-сторінки та рухи курсора миші. Дані про взаємодію з контентом зберігаються у файлах cookie браузера, що дозволяє покращити продуктивність системи без використання централізованої бази даних. Другий алгоритм аналізує зібрані дані та визначає, які елементи отримали найбільше взаємодій. Контент веб-додатку автоматично перевпорядковується, надаючи пріоритет тим елементам, які користувач переглядав довше або на які найчастіше натискав. Якщо дані про інтереси відсутні, контент залишається у стандартному вигляді. Дослідження продемонструвало високу ефективність розробленого підходу: система правильно визначила інтереси користувачів у 91,67% випадків, що на 4,17% більше порівняно з попередніми методами. Окрім цього, використання файлів cookie для збереження даних дозволило зменшити час завантаження сторінки на 22,14%, що суттєво підвищує продуктивність веб-додатків.

К. Бойд, Р. Бонд [2] зосереджуються на дослідженні впливу мікроінтеракцій на сприйняту зручність користування інтерфейсами мобільних додатків. Виявлено, що анімаційні елементи у взаємодії з користувачем можуть покращувати загальний досвід, забезпечуючи плавність переходів між екранами та створюючи ефект безпосереднього маніпулювання об'єктами, що нагадує реальний світ. Під час експерименту було розроблено два варіанти інтерфейсу мобільного додатку: один без мікроінтеракцій, інший з анімаціями, що реагують на дії користувача. Використовуючи метод A / B-тестування, учасників поділили на дві групи, кожна з яких виконувала завдання бронювання квитків за допомогою одного з варіантів інтерфейсу.

Після тестування користувачі оцінювали зручність системи за шкалою System Usability Scale (SUS) та опитувальником користувацького досвіду (UEQ – User Experience Survey). Результати показали, що мікроінтеракції позитивно впливають на загальну оцінку інтерфейсу, хоча статистично значущої різниці у загальних балах SUS виявлено не було. Водночас аналіз окремих питань вказав на покращену інтегрованість системи, зменшення відчуття її громіздкості та підвищену зручність навчання користувачів. У межах оцінки UEQ було виявлено, що інтерфейс із мікроінтеракціями сприймався як більш привабливий, приємний і цікавий. Перспективним напрямом подальших досліджень є детальне вивчення впливу окремих типів мікроінтеракцій, таких як свайпи, анімовані переходи, кнопки та повідомлення.

Хоча розглянуті дослідження надають цінну інформацію щодо розробки інтерактивного дизайну веб-інтерфейсів, існує потреба в проведенні подальших досліджень.

Метою статті є розробка методології інтерактивізації дизайну веб-інтерфейсів шляхом поєднання принципів тривимірної глибини, еластичної розмірності та гармонійної прозорості.

Виклад основного матеріалу. Поточне дослідження пропонує метод мультишарової кінетики (Multi-Layered Kinetic – MLK), який зосереджується на принципі синхронізованої функціональності на всіх шарах та компонентах у веб-інтерфейсах. За цією парадигмою, кожна складова не тільки має місце в ієрархії, але також здатна здійснювати динамічне змінення цього місця в залежності від його релевантності або контекстних потреб. Такий підхід включає впровадження контрольованої кінетичної глибини, яка забезпечує можливість елементів переміщуватися вперед та назад у тривимірному просторі з використанням поступової шарової диференціації, яка передбачає присвоєння елементу динамічного коефіцієнта глибини, що надає елементам можливість переходити між шаровими станами. З іншого боку, пропонований метод передбачає концепцію еластичності простору, тобто компоненти мають змогу розширюватися, або стискатися, не порушуючи структуру макету інтерфейсу та перевантажуючи користувача. Ідея гармонійної прозорості є заключною складовою методу, яка ставить за мету вирішити проблему нашарування з фіксованою непрозорістю, шляхом надання кожному шару можливості адаптувати його параметри прозорості та напівпрозорості у відповідь до контексту [3]. При узагальненні прямолінійним чином, наприклад, коли користувач наводить курсор на елемент, решта інтерфейсу сприймає цей рух, відповідаючи зміною параметрів, будь-то прозорості, або переходами глибини. Крім того, поява модального вікна не супроводжується довільним спливанням, а

виникає з глибшої структури, що вказує на набуття вищої значимості у момент взаємодії з інтерфейсом.

Практичне застосування методології описується на прикладі веб-платформи, спеціалізованої на керуванні та публікацією контенту. На відміну від багатьох наявних платформ такого типу, які покладаються на традиційне нашарування, яке передбачає наявність інформаційної панелі, модулів та вікон, що спливають, інтерфейс платформи, який базується на методології дослідження, структурується таким чином, що розміщення та візуальна складова усіх контентних та інтерфейсних елементів можуть змінюватися відповідно до дій користувача в межах платформного середовища [4]. Наприклад, при вході в обліковий запис платформи задля роботи над новим проектом, або керування списком товарів, головна навігаційна панель знаходиться у злегка зменшеному стані до моменту приближення курсору у її напрямку, після чого вона поступово та плавно розгортається. Критично важливий аспект у даному контексті полягає у тому, що подібна анімація не впроваджується лише з метою візуального збагачення інтерфейсу, натомість, вона слугує в якості повідомлення про активізацію та доступність для негайної взаємодії. У той же час, вторинні панелі, як наприклад сповіщення, або посилання на інші джерела можуть підлягати м'якому згасанню, або розмиттю з метою сигналізації про їх поточну нерелевантність.

Принцип кінетико-глибинної структуризації полягає у контрастуванні з підходами встановлення абсолютних правил позиціонування, згідно з якими певні елементи розміщуються перед іншими, головним обмеженням чого є неможливість врахування динамічних змін у характері користувацько-інтерфейсної взаємодії. Тож кінетико-глибинна структуризація наділяє кожний елемент здатністю враховувати його позиційну важливість. Це означає, що якщо користувач взаємодіє з інтерфейсом з порівняно високою інтенсивністю, елементи первинної значимості можуть дещо сильніше виділятися, за посередництва або вищого кольорового контрасту, або за посередництва появи певних ефектів (наприклад, легкого світіння) чи збільшення розміру обмежувальних рамок. З іншого боку, більш рідко застосовувані інструменти можуть підлягати загалом оборотним змінам, а також з додатковим підвищенням прозорості.

Поняття моделі тривимірної глибини у контексті дизайну інтерфейсу візуалізується шляхом представлення кожного компоненту з різними площинами висот, які не є прив'язаними до конкретних координат, а змінюються в залежності від контекстних обставин. У разі необхідності редагування конкретного контентного блоку, цей блок переводиться до переднього плану, а якщо фокус перемикається вже на іншу задачу,

попередньо редагований елемент злегка відступає назад, надаючи можливість новому виділеному елементу зайняти місце на передньому плані.

Еластична розмірність вирішує проблему фіксованих ширини, висоти та позиції елементів, які рідко змінюються, лише за конкретних станів, як відбувається, наприклад, при використанні адаптивних контрольних точок для різних розмірів екранів, що в першу чергу є ознакою недостатнього врахування важливості доступності дизайну інтерфейсів для користувачів з обмеженнями. Дослідницька модель ж передбачає адаптивну зміну зазначених параметрів в залежності від надання переваг певним параметрам. Наведення курсором на кнопку супороводжується легкою зміною кольору та розтягуванням меж кнопки, а може і навіть повною зміною її форми, що повертається у початковий стан при прибиранні курсору [5]. При повторюваній взаємодії з конкретним розділом інтерфейсу передбачається, що він або займатиме більше простору на екрані, або переміщуватиметься у ієрархічно більш важливе положення, відображаючи свою важливість для конкретного користувача. Розширена ділянка не впливає на макет, оскільки менш використовувані розділи реформуються пропорційно до збільшення раніше зазначеного розділу за посередництва адаптивної гратки. Ця гратка оперує в якості гнучкої та сітчастоподібної структури, де вузли репрезентують інтерактивні елементи, а краї визначають просторові залежності. Застосовуючи механізм зонування в залежності від пріоритету, вона гарантує, що важливі елементи зберігатимуть свою просторову значимість. Тим не менш, зменшення менш релевантних розділів має здійснюватися до певної межі, щоб уникнути повне зникнення, або неможливість візуального сприйняття.

Еластична розмірність також ставить за мету вирішення ключового недоліку статичних інтерфейсів, який полягає у універсалізації розмірів елементів незалежно від їхніх контекстних особливостей та характеру взаємодії користувача з ними, але теж не так для звичайних користувачів, як для користувачів з обмеженнями [6]. Тобто елементи, які рідко натискаються залишаються однакового розміру з тими, що є критичними для рутинних задач. Ця однорідність може призвести до погіршення продуктивності, оскільки бажані елементи не вирізняються достатнім виділенням, не відповідаючи частоті взаємодії з ними. Наприклад, якщо автор контенту головним чином використовує функціонал завантаження файлів, медіа-модуль підлягає легкому та поступовому розтягуванню з плином часу, надаючи більш широку область для попереднього перегляду.

Гармонійна прозорість впроваджує більшу динаміку у відношенні концепції стандартних непрозорих шарів та спрощеної напівпрозорості. MKL загалом приймає більш контекстно-адаптивний підхід у керуванні

цією складовою, гарантуючи що прозорість, за своєю суттю, не порушуватиме читабельність, а покращуватиме її. В процесі активного читання, або зосередження на певному розділі порівняно довгий проміжок часу, навколишні елементи злегка тьмяніють, сприяючи більш комфортній видимості головного контенту. Така модуляція реалізується за дворівневою структурою:

– переходи прозорості в залежності від близькості – елементи, які розміщуються в межах поля негайної взаємодії, підтримують вищі параметри непрозорості, гарантуючи чіткість, в той час як периферійні компоненти поступово набувають більш напівпрозорого стану, сприяючи більшому зосередженню користувача на взаємодії з цільовим елементом при збереженні контекстної видимості;

– часові підлаштування параметрів прозорості – елементи, які залишаються неактивними впродовж тривалих періодів, переходять у більш прозорий вигляд, сигналізуючи про тимчасове ослаблення акценту. Однак при поновленні взаємодії, ці елементи прогресивно знов набувають більшої помітності за рахунок більшої непрозорості.

Взаємодія між концепціями гармонійної прозорості та кінетико-глибинної структуризації виражається шляхом створення шарів, які сприймаються природно впорядкованими на відміну від форсованого складання, що пов'язане з можливістю елемента змінювати глибину, одночасно калібруючи параметри прозорості. Сповіщення, наприклад, може з'явитися у верхній правій ділянці екрану. Концепція традиційного дизайну передбачає появу такого сповіщення в якості спливного елемента, деколи з відкиданням тіні, або легким підлаштуванням непрозорості. Його поява в межах пропонованого підходу супроводжується поступовим ефектом набування більшої непрозорості, при чому фон ледве затемнюється задля направлення уваги до сповіщення.

Тим не менш, один з головних аспектів, якому має бути приділено достатньо уваги та який пов'язаний з інтеграцією значної кількості руху, нашарувань та параметрів адаптивної прозорості, полягає у апаратній продуктивності та споживанні трафіку, оскільки велика кількість відносно ранніх спроб додати динамічні та адаптивні анімації у веб-дизайн передбачала перевантаження платформ об'ємними скриптами та високим споживанням ресурсів, що випливало у уповільнений досвід взаємодії з інтерфейсом [7].

Незважаючи на акцентуванні уваги на адаптивних анімаціях та динамічному нашаруванні, MLK не передбачає, що кожний елемент взагалі не має вирізнятися статичністю. Занадто велика динаміка може створити хаотичні умови взаємодії. Тож виклик полягає у вирішенні, які елементи отримуватимуть більші переваги від візуальних підлаштувань в реальному

часі, та який елемент краще залишатиметься менш динамічним, або взагалі статичним [8]. Запропонована методологія передбачає вирішення цього аспекту шляхом аналізу патернів використання: головні модулі, які репрезентують каркас платформи залишаються у доволі стабільних позиціях, тільки узгоджуючи свої параметри глибини, або прозорості. Другорядні, або периферійні складові підлягають більшій свободі руху, маючи можливість переміщуватися, розтягуватися та змінювати форму, оскільки вони мають демонструвати змінювану релевантність активнішим способом.

З точки зору розробки, створення системи на базі MLK вимагає іншого підходу щодо логіки, яка буде здатна керувати параметрами глибини та станами руху і прозорості. Тобто архітектура інтерфейсу, створеного за описаною парадигмою не може базуватися на методах, які лише враховуватимуть стани натискання кнопок або наведення курсором користувачами у ізоляції. Натомість, має застосовуватися центральний контролер, чи орекстратор, який здійснює керування станами усіх ключових елементів, обчислюючи те, як вони мають рухатися, або змінюватися залежно один від одного.

У описанні концепції еластичної розмірності, а саме у контексті вирішення проблеми розмірної однорідності елементів було згадано про міркування щодо покращення зручності використання веб-інтерфейсу для користувачів з обмеженнями. Проте це питання потребує ширшого окреслення. Підходом MKL передбачається введення функцій підлаштування швидкості анімацій, або рухів та можливість налаштовувати ефекти прозорості за необхідністю, із функцією відключення відповідних ефектів, або усіх одразу.

Висновки. Загалом, концепція мультишарової кінетики у дизайні веб-інтерфейсів представляється в якості трансформаційного підходу, який виходить за рамки традиційних підходів, заміщуючи статичні та фрагментовані шари синхронізованою системою глибини, адаптивної розмірності та динамічної прозорості. Таким чином, MKL створює основу для розробки зрозумілих, інтуїтивних та інтерактивних інтерфейсів.

Перспективи подальших досліджень включають розширення принципів MKL за межі індивідуальних інформаційних панелей, або модулей до суцільних екосистем взаємозв'язаних сторінок та платформ. Наприклад, користувач матиме смогу переміститися з електрокомерційного каталогу до чату надання підтримки клієнтам і у екосистемі на базі MKL, ці переходи керуватимуться з постійними принципами глибини, прозорості та еластичності.

Література:

1. Tanjim-Al-Akib M., Ashik L. K., Chowdhury K., Hasan M. Z., Walid H. A. Content Reordering Based on Mouse-tracking for Web Applications. *Computer Science & Engineering, Ahsanullah University of Science & Technology*. 2017. Vol. 2. Issue 3. P. 1314-1322.
2. Boyd K., Bond R. Can micro interactions in user interfaces affect their perceived usability? *Proceedings of the 32nd European Conference on Cognitive Ergonomics*. 2021. Article 40. Association for Computing Machinery. New York. P. 1–5. DOI: https://doi.org/10.1145/3452853.3452865
3. Cen Z., Zhao Y. Enhancing User Engagement through Adaptive Interfaces: A Study on Real-time Personalization in Web Applications. J*ournal of Economic Theory and Business Management*. 2024. Vol. 1. P. 1–7. DOI:10.70393/6a6574626d.323332.
4. Li W. User-Centered Design for Diversity: Human-Computer Interaction (HCI) Approaches to Serve Vulnerable Communities. *Journal of Computer Technology and Applied Mathematics*. 2024. Vol. 1(3). P. 85–90.
5. Pereira L. A Mouse (H)Over a Hotspot Survey: An Exploration of Patterns of Hesitation through Cursor Movement Metrics. *Extended Abstracts of the 2019 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*. 2019. Paper LBW1522. Association for Computing Machinery. New York. P. 1–6. DOI: https://doi.org/10.1145/3290607.3312956
6. Lister K., Coughlan T., Iniesto F., Freear N., Devine P. Accessible conversational user interfaces: considerations for design. *Proceedings of the 17th International Web for All Conference (W4A '20). Association for Computing Machinery, New N. Y. York, USA*. 2020. Article 5. P. 1–11.
7. Sahai V., Joshi P., Sinha A. The Analysis of Animation & Special Effects in Indian Advertising on Social Media Platforms. *ShodhKosh Journal of Visual and Performing Arts*. 2023. Vol. 4(2). P. 754–765. DOI:10.29121/shodhkosh.v4.i2.2023.646.
8. Almaral M. E., Berna-Martinez J. V., Maciá F. Pérez, Lorenzo-Fonseca I. Understanding the importance of animation in human-computer interfaces and its relation to user experience. *IVSP 2023: 2023 5th International Conference on Image, Video and Signal Processing*. June 2023. P. 164–171. DOI: https://doi.org/10.1145/3591156.3591180

References:

1. Tanjim-Al-Akib, M., Ashik, L. K., Chowdhury, K., Hasan, M. Z., & Walid, H. A. (2017). Content reordering based on mouse-tracking for web applications. *Computer Science & Engineering, Ahsanullah University of Science & Technology, 2*(3), 1314–1322. [In English].
2. Boyd, K., & Bond, R. (2021). Can micro interactions in user interfaces affect their perceived usability? *Proceedings of the 32nd European Conference on Cognitive Ergonomics – Proceedings of the 32nd European Conference on Cognitive Ergonomics*. Association for Computing Machinery, New York, 1–5. https://doi.org/10.1145/3452853.3452865 [In English].
3. Cen, Z., & Zhao, Y. (2024). Enhancing user engagement through adaptive interfaces: A study on real-time personalization in web applications. *Journal of Economic Theory and Business Management, 1*, 1–7. https://doi.org/10.70393/6a6574626d.323332 [In English].
4. Li, W. (2024). User-centered design for diversity: Human-computer interaction (HCI) approaches to serve vulnerable communities. *Journal of Computer Technology and Applied Mathematics, 1*(3), 85–90. [In English].
5. Pereira, L. (2019). A mouse (h)over a hotspot survey: An exploration of patterns of hesitation through cursor movement metrics. *Extended Abstracts of the 2019 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems – Extended Abstracts of the 2019 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*. Association for Computing Machinery, New York, 1–6. https://doi.org/10.1145/3290607.3312956 [In English].

6. Lister, K., Coughlan, T., Iniesto, F., Freear, N., & Devine, P. (2020). Accessible conversational user interfaces: Considerations for design. *Proceedings of the 17th International Web for All Conference (W4A '20) – Proceedings of the 17th International Web for All Conference (W4A '20)*. Association for Computing Machinery, New York, NY, USA, 1–11. [In English].

7. Sahai, V., Joshi, P., & Sinha, A. (2023). The analysis of animation & special effects in Indian advertising on social media platforms. *ShodhKosh Journal of Visual and Performing Arts, 4*(2), 754–765. https://doi.org/10.29121/shodhkosh.v4.i2.2023.646 [In English].

8. Almaral, M. E., Berna-Martinez, J. V., Maciá Pérez, F., & Lorenzo-Fonseca, I. (2023, June). Understanding the importance of animation in human-computer interfaces and its relation to user experience. *IVSP 2023: 2023 5th International Conference on Image, Video and Signal Processing – IVSP 2023: 2023 5th International Conference on Image, Video and Signal Processing*, 164–171. https://doi.org/10.1145/3591156.3591180 [In English].

УДК 7.038.6

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-2164-2177

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

ТВОРЧІ ПОШУКИ ТЕТЯНИ ДОМНЕНКО: МИСТЕЦЬКІ ВИМІРИ Й ОСВІТНІ ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. У статті досліджується творчий шлях Тетяни Домненко – талановитої мисткині з Полтавщини, яка працює в галузі графічного дизайну, олійного живопису та акварелі. Аналізуються її мистецькі пошуки, естетичні принципи та вплив зовнішніх обставин на художню діяльність. Особлива увага приділяється ролі танцю у житті Т. Домненко як джерела натхнення та емоційного перезавантаження. Творчість мисткині має виразний експресіоністський характер, що виявляється у насиченій колористиці, динамічних мазках та емоційній глибині її робіт. Т. Домненко не боїться досліджувати тему болю та тілесних переживань, що знайшло своє відображення як у її художніх творах, так і в особистих роздумах про взаємозв'язок фізичних та емоційних відчуттів. Її картини наповнені рефлексіями щодо тілесності, що набуває особливого значення в сучасному мистецтві.

Проводиться порівнянь між творчістю Т. Домненко та роботами Едгара Дега. Звернено увагу на схожість у трактуванні руху, світла та форми, водночас акцентуючи на відмінностях у ставленні до зображення жінок. Якщо Е. Дега, попри свою захопленість балеринами, зображував їх у рамках жорсткої дисципліни, то Т. Домненко надає своїм образам більшу свободу та емоційну виразність. Вона використовує живопис не лише як засіб відображення дійсності, а й як спосіб самопізнання.

У статті також висвітлюється значення війни у трансформації творчості мисткині. Т. Домненко створила серію робіт, що рефлексують на

воєнні події, зокрема, на досвід життя в укритті та зміни у сприйнятті тілесності в умовах війни. Відтак, її мистецтво набуває не лише особистісного, а й соціального значення, перетворюючись на форму осмислення суспільних зрушень. Аналізуючи творчий метод художниці, автори наголошують на її відкритості до експериментів і поєднанні різних стилістичних напрямків. Т. Домненко розглядає сучасне мистецтво як мікс стилів і активно інтегрує нові техніки у свою практику. Її роботи балансують між абстрактним і фігуративним живописом, що дозволяє їй вільно виражати свої ідеї та переживання. Окремо підкреслюється значення творчості Тетяни Домненко у підготовці культурологів та художників. Її роботи стають не лише предметом мистецтвознавчих досліджень, а й важливим джерелом натхнення для нових поколінь митців. Аналіз її творчих підходів сприяє формуванню глибшого розуміння сучасного мистецтва та його впливу на суспільство. Таким чином, стаття розкриває багатогранність творчості Тетяни Домненко, її мистецькі пошуки, вплив танцю та фізичних відчуттів на художній процес, а також реакцію мисткині на суспільні події. Її творчість стає не лише способом самовираження, а й дзеркалом емоційного та культурного досвіду сучасної України.

Окремо підкреслюється значення творчості Тетяни Домненко у підготовці культурологів, художників та дизайнерів. Її роботи стають не лише предметом мистецтвознавчих досліджень, а й важливим джерелом натхнення для нових поколінь митців. Творчість Т. Домненко сприяє формуванню у студентів-художників розуміння емоційного вираження через живопис, використання кольору та фактури для передавання почуттів. Культурологи можуть використовувати її мистецтво для дослідження взаємозв'язку мистецтва та суспільства, а дизайнери – як джерело натхнення завдяки експериментам з формою та кольором. Її роботи також можуть бути інтегровані у навчальні курси з візуальної комунікації та айдентики.

Ключові слова: образотворче мистецтво, художники, Полтава, підготовка фахівця, освіта, культура, дизайн, українська культура.

Lukyanenko Oleksandr Viktorovych 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, ehttps//orcid.org/0000-0003-4844-7488

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(33)2025

Bulletin of Science and Education

CREATIVE SEARCHES OF TETYANA DOMNENKO: ARTISTIC DIMENSIONS AND EDUCATIONAL PROSPECTS

Abstract. The article explores the creative path of Tetyana Domnenko, a talented artist from Poltava region who works in the field of graphic design, oil painting and watercolors. Her artistic searches, aesthetic principles and the influence of external circumstances on her artistic activity are analyzed. Special attention is paid to the role of dance in T. Domnenko's life as a source of inspiration and emotional reset. The artist's work has a distinct expressionist character, which is reflected in the rich color scheme, dynamic strokes and emotional depth of her works. T. Domnenko is not afraid to explore the theme of pain and bodily experiences, which is reflected both in her artistic works and in personal reflections on the relationship between physical and emotional sensations. Her paintings are filled with reflections on corporeality, which is gaining special importance in contemporary art. Comparisons are made between T. Domnenko's work and the works of Edgar Degas. Attention is drawn to the similarities in the interpretation of movement, light and form, while at the same time emphasizing the differences in the attitude towards the depiction of women. If E. Degas, despite his fascination with ballerinas, depicted them within the framework of strict discipline, then T. Domnenko gives her images greater freedom and emotional expressiveness. She uses painting not only as a means of reflecting reality, but also as a way of self-knowledge.

The article also highlights the significance of war in the transformation of the artist's work. T. Domnenko created a series of works that reflect on war events, in particular, on the experience of life in hiding and changes in the perception of corporeality in wartime. Therefore, her art acquires not only personal, but also social significance, turning into a form of understanding social shifts. Analyzing the artist's creative method, the author emphasizes her openness to experiments and the combination of different stylistic directions. T. Domnenko views contemporary art as a mix of styles and actively integrates new techniques into her practice. Her works balance between abstract and figurative painting, which allows her to freely express her ideas and experiences. The importance of Tetyana Domnenko's work in the training of cultural scholars and artists is particularly emphasized. Her works become not only the subject of art history research, but also an important source of inspiration for new generations of artists. The analysis of her creative approaches contributes to the formation of a deeper understanding of contemporary art and its impact on society. Thus, the article reveals the versatility of Tetyana Domnenko's work, her artistic pursuits, the influence of dance and physical sensations on the artistic process, as well as the artist's reaction to social events. Her work becomes not only a way of self-expression,

but also a mirror of the emotional and cultural experience of modern Ukraine. The importance of Tetyana Domnenko's work in the training of cultural scholars, artists, and designers is particularly emphasized. Her works become not only the subject of art history research, but also an important source of inspiration for new generations of artists. T. Domnenko's work contributes to the formation of an understanding of emotional expression through painting, the use of color and texture to convey feelings in art students. Cultural scholars can use her art to study the relationship between art and society, and designers can use her art as a source of inspiration through experiments with form and color. Her works can also be integrated into training courses on visual communication and identity.

Keywords: fine arts, artists, Poltava, specialist training, education, culture, design, Ukrainian culture.

Постановка проблеми. У часи глобалізації та цифровізації традиційні підходи до творчості трансформуються, що робить важливим вивчення адаптаційних стратегій митців. Дослідження творчого шляху Тетяни Домненко демонструє взаємозв'язок між особистим досвідом, емоційним станом та художнім самовираженням. Особливо актуальним є аналіз її робіт у контексті сучасного українського мистецтва, що переживає етап переосмислення через соціально-культурні зміни та воєнні виклики. Також важливим є питання взаємодії мистецтва й освіти, оскільки сучасні художники часто виходять за межі академічних стандартів, створюючи нові формати візуального вираження. Стаття сприяє глибшому розумінню ролі мистецтва як засобу комунікації та рефлексії на події сьогодення. Отже, дослідження є внеском у вивчення мистецьких процесів та освітніх перспектив у сучасному українському культурному просторі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, присвячених життєвому і творчому шляху мисткині Тетяна Домненко виявив, що вони концентруються здебільшого навколо публіцистичних дописів у полтавській періодиці та на шпальтах електронних видань (Т. Балагура [1], І. Ізотов [2]) чи офіційних сайтах закладів культури [3]. Наукові розвідки представлені публікаціями О. Лук'яненка з мистецьким аналізом акварелей [4-6] та описом взаємодії мисткині з музейними установами Полтави та освітніми закладами міста [7]. Натомість відсутні комплексні наукові праці, що допоможуть відтворити узагальнений творчий портер мисткині.

Мета статті полягає в аналізі творчого шляху, художнього стилю і мистецьких впливів Тетяни Домненко крізь призму пошуків власної ідентичності у сфері живопису, графічного дизайну та акварелі та використання її творчості в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. Тетяна Домненко, талановита мисткиня з Полтавщини, народилася 26 жовтня 1992 року. До початку

повномасштабного вторгнення Росії 24 лютого 2022 року, яке стало частиною російсько-української війни, вона мешкала та творила в Розсошенцях та Полтаві. Освіту здобула на архітектурному факультеті Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка за спеціальністю «Образотворче мистецтво». Її творчість охоплює графічний дизайн, олійний живопис та акварель [8]. Також деякий час вона вела авторський блог на платформі «Зміст» [9]. У 2021 році Тетяна стала лауреаткою Полтавської міської премії імені Миколи Ярошенка, яку вручають у Полтавському художньому музеї (Галереї мистецтв). Вона перемогла у номінації «Дебют року», що відзначає найкращий твір образотворчого мистецтва, створений молодими художниками [10]. Це не перша її нагорода – у 2016 році її робота «Від дотику рук оживай» здобула перше місце на пленері, присвяченому спадщині Олександри Селюченко. Відповідно до умов творчого конкурсу, молоді полтавські художники писали живописні твори в довільній художній техніці упродовж двох днів резиденції на базі Музею-садиби Селюченків. Переможна робота Тетяни Домненко «Від дотику рук оживай» тоді стала частиною фондової колекції Національного музею-заповідника українського гончарства в Опішному [11].

Хоча Тетяна ще не визначила власний стиль, її творчість тяжіє до експресіонізму: «Хотілося б себе віднести до якогось стилю, до якогось жанру, сказати, що абстракціоністка чи кубістка. Але сучасне мистецтво – це мікс стилів» [2]. Вона надихається музикою, театром та кінематографом, а її роботи наповнені глибокими емоціями. Часто вона використовує темні кольори та жіночі образи, створені за участі подруг і матері: «Я можу поїхати на музичний фестиваль або сходити у театр: побачити якусь п`єсу, або балет, або ще щось, або гарно провести час з друзями. Саме ті емоції, які всередині мене починають з`являтися, дають мені поштовх, щоб я захотіла створити щось своє власне» [2].

Художниця також захоплюється танцями, що знайшло відображення в її мистецтві. Тетяна захопилася пластичним мистецтвом на першому курсі навчання в Полтавському національному технічному університеті імені Юрія Кондратюка. Танці надовго затрималися у її житті. І, як сама Тетяна іронічно зауважує, «довше, ніж полька у дитячому садку і самодіяльність на конкурсі талантів у літньому таборі (хоча там був свій шарм)» [1]. Походи Тетяни у танцювальну залу стали емоційною розрядкою, яку художниця не може отримати у сублімації творчості. Коли вона приходить у танцювальну залу, то викидає все зайве з голови, перемикаюсь, а через годину, спітніла і розпатлана, виходить і відчуває себе трохи щасливішою. Мисткиня порівнює фізичний біль від танцювальних тренувань із емоційним переживанням, яке вона переносить на полотно: «До розслаблення,

фізичної активності і емоційного перезавантаження бонусом у комплекті йдуть синці і подряпини. Іноді я навіть не помічаю, коли вони з'являються. Ніби танцюєш, така щаслива і спокійна, а потім, десь стоячи в душі, чи перевдягаючись у піжаму, помічаєш сліди на тілі. Іноді, я згадую, як вдарилась чи впала, або невдало приземлилась із підтримки, іноді – я не розумію, як могла не помічати і не відчувати болю, коли бачу велетенський синець на пів спини або на коліні, наприклад» [1].

Картини Т. Домненко ніби зупиняють рух у часі, подібно до робіт Едгара Дега. Через гру світла, тіні та фактур вона передає свої переживання, роблячи біль і недосконалості частиною естетики. Неприховані садна, зарубцьовані подряпини, посинілі забиття – це набуває для художниці неабиякого змісту. Це помічаєш, коли аналізуєш зміст її робіт, особливо тих, що побачили світ у 2020-х роках. Там реальність з її неприхованими вадами тіла стає еталоном нефальшивої краси. Напевне, оцей «оголений нерв» правди, котрий проступає крізь її полотна є наслідком розуміння невідворотності болю: «Якісь сліди зникають швидко, якісь – змінюють колір з жовтого на зелено-фіолетовий і затримуються надовше. Деякі – йдуть у комплекті з подряпинами. Чомусь моя регенерація шкіри не маскує ці сліди танцювальних подвигів і вони залишаються зі мною маленькими чи більшими рубцями» [1]. Раніше дівчина вдягала джинси і чекала, поки всі рани й забої загоїться, бо вважала негарним показувати власні недосконалості та власні болі. Потім художниця змирилась з таким ходом речей і тепер влітку ходить у шортах і спідницях з синцями і рубцями на тілі.

І навіть колористика полотен Тетяни Домненко, її техніка, що переплітає яскраві плями з хаотичними лініями, часто нагадує посічене болем тіло. Це тісно переплітається з її філософією життя, яку вона консервує для інших у слові, рухові та живописному образі. Художниця впевнена, що біль – це її досвід, її емоції, вона сама, і тут їй нема чого соромитись. Травмування під час занять хореографією підштовхує її до вирішення певних екзистенційних питань: співвіднесення власного досвіду болю і досвіду інших («Чому в інших немає стількох синців, чому вони не б'ються об підлогу так, як я (деякі б'ються і сильніше, я знаю)»), причинно-наслідкових зав'язків та метафоричного сприйняття навколишнього світу («Чому, коли мені боляче, підлозі – по барабану?»). Хоча Т. Домненко зізнається, що намагається не ставити таких питань, бо на них їй ніхто не відповість. Для неї достатньо фізичного таврування тіла від болю для усвідомлення життєвих уроків. Рубець, що вже стягнувся на жіночій шкірі маленькою рожевою змійкою, для художниці вже не просто етап загоєння глибоких дефектів епітелію, а такий собі маленький стікер з нагадуванням,

що відбулось у її розпорядку життя. Але Тетяна ніколи не думала кинути танці: «Крім синців, я отримую тут багато щастя, знаходжу розраду, підтримку і досвід. Тут є ті, хто мої синці гоїть, хто страхує, щоб я не забилася більше. Я не можу убезпечити себе від синців і шрамів, але і танців не кину. Бо це життя. І я його люблю» [1].

У творчості Тетяни Домненко особливе місце займають рух і танець. Але що саме означає «рух» у площині образотворчого мистецтва? Як філософська категорія, він включає всі можливі трансформації та зміни, а в механіці – позначає переміщення у просторі та часі. Відповідно, у живописі його можна трактувати надзвичайно широко – від зображення фізичного руху, включаючи навіть хаотичний рух часток у абстракціонізмі, до відображення соціальної динаміки, пов'язаної зі змінами у суспільстві та культурі.

Звісно, почати найпростіше з фізичного руху, і яскравим його проявом є не просто жест, а саме танець. Назва цієї роботи невипадково наголошує на русі у його широкому значенні, підкоряючи йому тілесне вираження активності. Адже нинішні українські реалії зміщують акценти: просте відтворення фізичного світу на полотні відходить на другий план перед необхідністю осмислення глибших процесів. Показовим прикладом поєднання фізичного та соціального руху є творчість одного з ключових майстрів «руху» в живописі – французького імпресіоніста Едгара Дега. Навесні 2022 року його творчість набула нового значення, коли Національна галерея Лондона переглянула назву його пастельної роботи 1899 року. Раніше картина із зображенням танцівниць, які захопили митця своїми виступами в Парижі, мала назву, що не відповідала історичній реальності [12]. Стрічки у волоссі дівчат і гірлянди, які вони несли, були синьо-жовтого кольору, нагадуючи український прапор. Їхній запальний стиль відрізнявся від відточених рухів балерин і був наповнений первісною енергією. Вони виступали у паризьких вар'єте і вразили митця, що він не шкодував ні часу, ні сил на їхнє зображення. Художник-імпресіоніст захоплювався ними і називав цю серію своїх робіт «оргіями кольору» [13]. Як зауважує Володимир Селезньов, на відміну від балерин з їхніми відточеними, скульптурними па українські танцівниці привабили Едгара Дега енергією танцю, нестримним, «первісним» прагненням людського тіла «вдарити в закаблуки» [14]. І так легкі та невагомі балетні пачки небесних кольорів стали кольоровим національним українським, як казав Дега, екзотичним строєм. У 2022 році ці жінки знову стали українками.Попри це, довгий час світ називав цих танцівниць «російськими». У 2022 році історична справедливість була відновлена, і вони офіційно стали українками. Інші музеї також мають зробити подібні кроки – у колекціях Метрополітен-

музею є численні картини Дега, які зображують саме українських танцівниць. Так фізичний рух – танець – став символом суспільних змін. Це явище перегукується і з творчим шляхом Тетяни Домненко. Її картини динамічні, вони передають енергію руху, нагадуючи композиції Дега. Її захоплення танцями почалося ще в університеті, і відтоді стало важливою частиною її життя. Танці для неї – це не лише мистецтво руху, а й спосіб емоційного розвантаження, що не завжди можна отримати навіть через живопис.

Цікавий аспект її творчості – ставлення до фізичного болю, який вона сприймає як невід'ємну складову мистецтва. Травми, синці, подряпини, отримані під час занять танцями, стають метафорою життєвого шляху, а їхні відбитки – частиною її художнього світогляду. В її картинах, особливо створених у 2020-х роках, можна побачити відбиток цього світогляду: реальність з усіма її недосконалостями стає основою автентичної краси. Художниця приймає неминучість болю та не ховає його – ані у житті, ані в мистецтві. Колористика її робіт, техніка, в якій поєднуються яскраві мазки з хаотичними лініями, перегукується із темою тілесних переживань. Це пов'язано з її життєвою філософією, яку вона втілює у слові, русі та живописі. Для неї мистецтво – це спосіб передати свій досвід, емоції та навіть біль. Вона не боїться демонструвати цю правду глядачам і вчить інших не приховувати своїх історій.

Її живопис далекий від радісних сцен танцю на пленері у стилі Ренуара. Вона тяжіє до більш камерних, сконцентрованих композицій. Наприклад, у її обкладинці до драми О. Лук'яненка «Прованська казка» динамічні мазки передають легкість і швидкість руху, а світлові акценти створюють відчуття сонячного сяйва. У її живописі рух – це не лише динаміка жесту, а й вираження глибоких переживань [15].

Варто зауважити, що паралель із Дега є умовною. Французький художник, хоча й малював жінок із захопленням, не був прикладом поваги до них – він відомий своєю жорсткістю та вимогливістю до танцівниць. Попри візуальну красу його картин, вони нерідко відображають жорсткі реалії життя балерин. Натомість Тетяна Домненко висловлює зовсім іншу позицію. Її виставка «Маніфест» є спробою заявити про справжню жіночність, далеку від ідеалізованих образів: «Мадонни не носять шрамів. Мадонни не мають зморшок. Мене народила звичайна жінка. Її тіло усипане історіями життя. Того, що кричить, дихає, вирується, спотикається, б'ється, плаче, зітхає, радіє і сміється» [8]. У її роботах рух на полотні – це також рух суспільної свідомості.

Під впливом війни її картини набули ще більшої динаміки. Вони буквально почали «рухатись» світом. Серед її нових робіт – серія воєнних

замальовок, де танець трансформується у метафору боротьби та виживання. Наприклад, у скетчі «Укриття» людина, скрутившись у щільному просторі, очікує закінчення тривоги. Композиція веде погляд глядача через рухи тіла, передаючи напругу та очікування. Важливо не точне зображення деталей, а передача відчуттів, які пережила художниця. На ньому у хаосі ліній та кольорових плям людина лежить, підібгавши ноги, максимально компактно розмістивши себе у приміщенні – у форматі листка. Так само на початку повномасштабної війни лежали в укритті за двома стінами сама художниця з мамою і сестрою. Голова людини (жовта пляма вгорі) закинута і вдивляється вгору. Вона очікує закінчення тривоги, а, можливо, і війни. Чорна стіна водночас обрамляє голову, «зачиняючи» простір позаду. Він трохи тисне, але водночас і тримає стіни. Коли дивимося на роботу, першим кидається в очі пляма голови, контрасно розміщена на тлі, але сам рух композиції починається з правого нижнього кута – з підібганих колін і руки, рухається вліво до ліктя, і підіймається вгору до голови, підпертої рукою і стіни, яка переходить у стелю. Зображення не реалістичне, тому що для Тетяни як авторки – це не про точність пози чи рис обличчя, а про відчуття, які вна проживала у той час.

Танцювальні мотиви можна знайти навіть у драматичних роботах, як-от у «Жнивах». У середньовічній традиції існував жанр «Танцю смерті», де смерть була зображена в русі поряд з представниками різних верств суспільства. І на них, написаних у часи чорної чуми, кістлява смерть дійсно витанцьовувала з королями, священниками і селянами. В контексті українсько-російської війни цей мотив набув нового звучання. На полотні Домненко смерть змальована втомленою та виснаженою – вона закинула голомозу голову, ніби уникаючи зустрічі з реальністю. Смерть заплющила очі, щоб цей біль не бив по очах. Її руки судомно тримають миску, сповнену символічного врожаю – людських втрат. Миска дуже важка, бо багато смертей і страждань – то важка ноша. Вона чіпляється руками, пальці напружуються, щоб не випустити слизькими від крові пальцями цей урожай, щоб він не впав на землю і не вдарив ще раз цим болем на поля, де був зібраний – на душі людей, які зазнали страждань. Композиція побудована так, що погляд глядача рухається по замкненому колу – від обличчя смерті спускається до рук із мискою, перетікає із кров'ю на другу частину полотна і проростає по діагоналі із квітами і зброєю, закручується у хмари (виходячи трохи за формат) і повертається до голови Смерті. Це ніби цикл від посівної до збору врожаю – безкінечний, який тільки людина може розірвати.

Творчість Тетяни Домненко є важливим ресурсом для підготовки культурологів [16; 17], художників та дизайнерів завдяки її багатогранному

підходу до мистецтва, що охоплює живопис, графічний дизайн та акварель. Її роботи, що тяжіють до експресіонізму, емоційної насиченості та соціальної рефлексії, розширюють уявлення студентів про сучасне українське мистецтво. Ключовим аспектом використання творчості Домненко у навчальному процесі є її увага до емоційного вираження через живопис. Її техніка передавання почуттів та внутрішніх переживань за допомогою кольору та фактури слугує прикладом для студентів-художників у пошуку власного стилю. Аналіз її робіт допомагає студентам зрозуміти, як передавати емоційний стан через візуальні засоби. Культурологи можуть використовувати творчість Т. Домненко для дослідження взаємозв'язку мистецтва та суспільства. Її картини відображають не лише особисті переживання, а й суспільні трансформації, зокрема наслідки війни. Це дозволяє студентам розглядати її творчість у контексті сучасної української культури, досліджуючи роль мистецтва в осмисленні соціальних змін.

Студентам можна запропонувати 10 вправ з основ мистецького аналізу на основі картин Тетяни Домненко. Серед них аналіз композиції (вибір картин Домненко та опис того, як художниця розміщує елементи в просторі, які лінії домінують і як вони впливають на динаміку роботи); колористичний аналіз (визначення основної кольорової гами вибраної роботи, аналіз її емоційного впливу та пояснення того, як кольори взаємодіють між собою); техніка та фактура (розгляд мазків та текстури живопису Т. Домненко, опис того, які прийоми вона використовує для створення об'ємності та виразності); емоційне сприйняття (запис перших емоцій від перегляду картини, аналіз того, які саме художні засоби сприяють виникненню таких відчуттів); порівняльний аналіз (віднайдення схожості і відмінності між однією з робіт Т. Домненко та картинами експресіоністів (наприклад, Едварда Мунка чи Оскара Кокошки); сюжетний аналіз (визнач тогоення, чи є в картині конкретний сюжет, які символи або образи використано для його передання, та як глядач може їх інтерпретувати); рух і динаміка (опис того, якими засобами художниця передає рух у своїх картинах, зокрема у творах, натхненних танцем); смислова інтерпретація (формувалювання кількох можливих значень роботи, виходячи з її візуальних особливостей та власного культурного досвіду); соціокультурний контекст (дослідження того, як творчість Т. Домненко відображає події сучасної України, зокрема війну, та як це впливає на зміст її картин); особистий стиль (визначення основних рис індивідуального стилю художниці та спроба створення ескізу, натхненного її технікою або тематикою).

Для майбутніх дизайнерів творчість Т. Домненко є джерелом натхнення завдяки її експериментам із формою та кольором. Її роботи

демонструють нестандартний підхід до композиції, що може бути застосовано в графічному дизайні, ілюстрації та рекламі. Крім того, її графічні роботи можуть бути розглянуті у курсах, присвячених візуальній комунікації та айдентиці.

Окремим напрямом дослідження є вплив танцю на її творчість. Цей аспект важливий для художників і дизайнерів, оскільки допомагає передавати рух і динаміку візуальними засобами. Її картини, подібно до робіт Едгара Дега, передають пластику тіла та енергію руху, що може надихнути митців, які працюють у жанрі сценографії або анімації. Важливим є також те, що Т. Домненко поєднує традиційні техніки із сучасними експериментами. Її підхід допомагає студентам знайти баланс між класичними методами та новітніми трендами в мистецтві. Її досвід ведення авторського блогу та участь у художніх конкурсах може стати прикладом професійного розвитку для молодих митців.

Отже, творчість Тетяни Домненко є цінним ресурсом для освіти майбутніх культурологів, художників та дизайнерів. Її експресивний стиль, увага до суспільних тем та здатність передавати рух і емоцію візуальними засобами є основою для навчальних програм, спрямованих на розвиток сучасного мистецтва та дизайну.

Висновки. У творчості Тетяни Домненко рух набуває різних значень – від фізичної пластики до глибоких філософських і суспільних змін. Її роботи – це танець життя та боротьби, що перегукується з історією, культурою та сучасністю. Творчість Тетяни Домненко є цінним ресурсом для викладання низки мистецьких і культурологічних дисциплін. Її роботи можуть бути використані для практичних занять з історії української культури, основ мистецького аналізу та експертної оцінки об'єктів культури, а також для підготовки майбутніх художників і дизайнерів.

На заняттях з історії української культури студенти можуть аналізувати творчість Домненко у контексті суспільних подій, зокрема воєнного досвіду, що відображений у її роботах. Картини мисткині дозволяють розглянути питання трансформації мистецтва під впливом історичних змін. Порівняння її творчості з класичними й сучасними українськими художниками допоможе студентам простежити еволюцію вітчизняного мистецтва. Окремо варто звернути увагу на соціокультурні аспекти її робіт, що містять елементи феміністичної критики, рефлексії над тілесністю та осмислення ролі мистецтва в суспільстві.

У межах дисципліни «Основи мистецького аналізу та експертної оцінки об'єктів культури» творчість Т. Домненко може бути використана для практичного опанування методів мистецтвознавчого аналізу. Її роботи дозволяють досліджувати особливості колористики, композиції та техніки

виконання. Студенти можуть вивчати її спосіб передавання емоцій через візуальні засоби, що стане основою для розуміння психології глядацького сприйняття мистецтва. Окрім цього, важливим є завдання з експертної оцінки її творчості, де студенти аналізуватимуть її художню цінність, місце в сучасному українському мистецтві та можливий вплив на подальші мистецькі процеси.

Практичні заняття для майбутніх художників і дизайнерів можуть включати вправи з відтворення експресивного стилю Т. Домненко. Її роботи є чудовим прикладом використання кольору та фактури для передачі емоційного стану, що може надихати студентів у пошуку власної художньої мови. Особливий інтерес становлять її зображення танцю, адже вони демонструють унікальні підходи до передавання руху у статичному зображенні. Це може бути корисним для художників, які працюють у жанрі сценографії, ілюстрації або анімації. Дизайнери ж можуть дослідити її графічні роботи та інтеграцію експресіоністичних мотивів у візуальну комунікацію, що є актуальним у створенні айдентики, рекламних матеріалів та ілюстрацій.

Таким чином, творчість Тетяни Домненко має широкий дидактичний потенціал і може бути ефективно використана в навчальному процесі для формування мистецьких компетентностей, розвитку аналітичного мислення та розширення уявлень студентів про сучасне мистецтво.

Література:

1. Балагура Т. Знайомтеся: Тетяна Домненко. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:https://pereveslo.pl.ua/znajomtesya-tetyana-domnenko/

2. Ізотов І. Зображує емоції на полотнах. Художниця Тетяна Домненко. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://suspilne.media/50043-emocii-na-polotnah-zobrazue-poltavska-hudoznica-tetana-domnenko/

3. У Полтаві нагородили лауреатів щорічної міської премії імені Миколи Ярошенка. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://rada-poltava.gov.ua/news/17030/

4. Лук'яненко О. В. Творчий світ художниці Тетяни Домненко. *Актуальні проблеми* розвит ку природничих т а гуманіт арних наук : збірник мат еріалів VI Між нар. наук.практ . конф. (11 листопада 2022 р.) / відп. ред. Голуб Г.С., Зінченко М. О. Луцьк, 2022. С. 411-413.

5. Лук'яненко О. В. Війна у творчості художниці Тетяни Домненко. *Дизайн-освіта майбутніх фахівців: проблеми та перспективи : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Полтава, 2022 р.)* Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2022. С. 90-95.

6. Лук'яненко О. В. Рух і танець у творчості художниці Тетяни Домненко. *Мистецтво та мистецька освіта в сучасному соціокультурному просторі (з нагоди 90-річчя* Бердянського держ авного педагогічного університ ету): мат еріали II Всеукр. наук.-практ . *конф. (відкрита для іноземних учасників) (17-18 листопада 2022 р., м. Бердянськ)*. Полтава : ПП Астрая, 2022. С.22-28.

7. Лук'яненко О. В. Залучення стейкголдерів до формування загальних і фахових компетенностей здобувачів освіти гуманітарної галузі знань. Українська професійна освіта = Ukrainian Professional Education. 2024. № 16. С.53-61.

8. Домненко Т. Маніфест. Полтавський художній музей імені Миколи Ярошенка. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:https://www.gallery.pl.ua/1tetyana-domnenko-manifest.html

9. Домненко Т. Довіряй, але перевіряй. І не ведись на конспірологічну маячню. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zmist.pl.ua/blogs/doviryaj-ale-pereviryaj-i-ne-vedys-na-konspirologichnu-mayachnyu

10. У Полтаві нагородили лауреатів щорічної міської премії імені Миколи Ярошенка. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://np.pl.ua/2021/12/u-poltavi-nahorodyly-laureativ-shchorichnoi-miskoi-premii-imeni-mykoly-yaroshenka/

11. Пісня творчості Гончарівни. *Україна молода*. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:: https://www.umoloda.kiev.ua/number/2818/164/98173/

12. Національна галерея Лондона перейменувала «Російських танцівниць» Деґа на українських. *Vogue*. 4 квітня 2022. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://vogue.ua/ua/article/culture/art/nacionalna-galereya-londona-pereymenuvala-rosiyskih-tancivnic-dega-na-ukrainskih.html

13. Украдене щастя. Українки, яких весь світ знає як «Російських танцівниць» Едгара Дега *A Muse*. 20 квітня 2022. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.amuse-a-muse.com/uk/українські-танцівниці-едгара-дега/

14. Селезньов В. Танцівниці Едгара Дега. *Uamodna*. 1 червня 2018. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uamodna.com/articles/tancivnyci-edgara-dega/

15. Лук'яненко О. В. Прованська казка: драма-перегук на дві дії (за мотивами «Доньки короля Рене» Генріка Герца). Полтава: Видавництво "Сімон", 2017. 124 с.

16. Лук'яненко О. В., Винничук Р. В. Традиційні та інноваційні педагогічні технології формування цінностей магістрів гуманітарної галузі у процесі професійної підготовки. *Українська професійна освіта = Ukrainian Professional Education*. 2022. № 12. С. 24-33.

17. Лук'яненко О. В., Дмитренко В. А., Дмитренко В. І. Формування фахових компетентностей бакалавра-культуролога в процесі вивчення дисциплін професійної підготовки. *Українська професійна освіта = Ukrainian Professional Education*. 2023. № 13. С. 87-94.

References:

1. Balahura T. Znayomtesya: Tetyana Domnenko [Get to know: Tetyana Domnenko]. Retrieved from: https://pereveslo.pl.ua/znajomtesya-tetyana-domnenko/ [in Ukrainian].

2. Izotov I. Zobrazhuye emotsiyi na polotnakh. Khudozhnytsya Tetyana Domnenko [Depicts emotions on canvases. Artist Tetyana Domnenko]. Retrieved from: https://suspilne.media/50043-emocii-na-polotnah-zobrazue-poltavska-hudoznica-tetana-domnenko/ [in Ukrainian].

3. U Poltavi nahorodyly laureativ shchorichnoyi mis′koyi premiyi imeni Mykoly Yaroshenka [Laureates of the annual Mykola Yaroshenko city prize were awarded in Poltava]. Retrieved from: https://rada-poltava.gov.ua/news/17030/ [in Ukrainian].

4. Lukyanenko O. V. (2022). Tvorchyy svit khudozhnytsi Tetyany Domnenko [The creative world of the artist Tetyana Domnenko]. *Aktual'ni problemy rozvytku pryrodnychykh ta* humanitarnykh nauk : zbirnyk materialiv VI Mizhnar. nauk.prakt. konf. (11 lystopada 2022 r.) – *Current problems of the development of natural sciences and humanities: collection of materials of the VI International Scientific and Practical Conference. (November 11, 2022)*. (pp. 411-413). Luts′k. [in Ukrainian].

5. Lukyanenko O. V. (2022). Viyna u tvorchosti khudozhnytsi Tetyany Domnenko [War in the work of artist Tatyana Domnenko]. *Dyzayn-osvita maybutnikh fakhivtsiv: problemy ta perspektyvy : materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. z mizhnar. uchastyu (Poltava, 2022 r.) – Design education of future specialists: problems and prospects: materials of the All-Ukrainian scientific-practical conference with international participation (Poltava, 2022)* (pp. 90-95). Poltava : PNPU imeni V.H. Korolenka. [in Ukrainian].

6. Lukyanenko O. V. (2022). Rukh i tanets′ u tvorchosti khudozhnytsi Tetyany Domnenko [Movement and dance in the work of artist Tatyana Domnenko]. *Mystetstvo ta mystets'ka osvita v suchasnomu sotsiokul'turnomu prostori (z nahody 90-richchya Berdyans'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu): materialy II Vseukr. nauk.-prakt. konf. (vidkryta dlya inozemnykh uchasnykiv) (17-18 lystopada 2022 r., m. Berdyans'k) – Art and art education in the modern socio-cultural space (on the occasion of the 90th anniversary of the Berdyansk State Pedagogical University): materials of the II All-Ukrainian scientific-practical conference. (open to foreign participants) (November 17-18, 2022, Berdyansk).* (pp. 22-28). Poltava : PP Astraya. [in Ukrainian].

7. Lukyanenko O. V. (2024). Zaluchennya steyk·holderiv do formuvannya zahal′nykh i fakhovykh kompetennostey zdobuvachiv osvity humanitarnoyi haluzi znan′ [Involvement of stakeholders in the formation of general and professional competencies of students of the humanitarian field of knowledge]. *Ukrayins'ka profesiyna osvita = Ukrainian Professional Education*, 16, 53-61. [in Ukrainian].

8. Domnenko T. Manifest. Poltavs′kyy khudozhniy muzey imeni Mykoly Yaroshenka [Manifesto. Poltava Art Museum named after Mykola Yaroshenko]. Retrieved from: https://www.gallery.pl.ua/1tetyana-domnenko-manifest.html [in Ukrainian].

9. Domnenko T. Doviryay, ale pereviryay. I ne vedys′ na konspirolohichnu mayachnyu [rust, but verify. And do not be led into conspiracy delusions]. Retrieved from: https://zmist.pl.ua/blogs/doviryaj-ale-pereviryaj-i-ne-vedys-na-konspirologichnu-mayachnyu [in Ukrainian].

10. U Poltavi nahorodyly laureativ shchorichnoyi mis′koyi premiyi imeni Mykoly Yaroshenka [Laureates of the annual city prize named after Mykola Yaroshenka were awarded in Poltava]. Retrieved from: https://np.pl.ua/2021/12/u-poltavi-nahorodyly-laureativ-shchorichnoi-miskoi-premii-imeni-mykoly-yaroshenka/ [in Ukrainian].

11. Pisnya tvorchosti Honcharivny [Song of Honcharivna's work]. *Ukrayina moloda – Young Ukraine*. Retrieved from: https://www.umoloda.kiev.ua/number/2818/164/98173/ [in Ukrainian].

12. Natsional′na halereya Londona pereymenuvala «Rosiys′kykh tantsivnyts′» Dega na ukrayins′kykh [The National Gallery in London renamed Degas's "Russian Dancers" to Ukrainian ones] (2022). *Vogue*. Retrieved from: https://vogue.ua/ua/article/culture/art/nacionalna-galereya-londona-pereymenuvala-rosiyskih-tancivnic-dega-na-ukrainskih.html [in Ukrainian].

13. Ukradene shchastya. Ukrayinky, yakykh ves′ svit znaye yak «Rosiys′kykh tantsivnyts′» Edhara Deha [Stolen Happiness. Ukrainian Women, Whom the Whole World Knows as "Russian Dancers" by Edgar Degas]. (2022). *A Muse*. Retrieved from: https://www.amuse-a-muse.com/uk/ukrayins′ki-tantsivnytsi-edhara-deha/ [in Ukrainian].

14. Seleznov V. (2018). Tantsivnytsi Edhara Deha [Dancers by Edgar Degas]. *Uamodna*. Retrieved from: https://uamodna.com/articles/tancivnyci-edgara-dega/ [in Ukrainian].

15. Lukyanenko O. V. (2017). *Provans'ka kazka: drama-perehuk na dvi diyi (za motyvamy «Don'ky korolya Rene» Henrika Hertsa) [Provençal Tale: A Drama-Reprise in Two Acts (Based on "The Daughter of King René" by Henrik Herz)]*. Poltava: Vydavnytstvo "Simon". [in Ukrainian].

16. Lukyanenko O. V. & Vynnychuk R. V. (2022). Tradytsiyni ta innovatsiyni pedahohichni tekhnolohiyi formuvannya tsinnostey mahistriv humanitarnoyi haluzi u protsesi profesiynoyi pidhotovky [Traditional and innovative pedagogical technologies for the formation of values of masters of the humanities in the process of professional training]. *Ukrayins'ka profesiyna osvita = Ukrainian Professional Education*, 12, 24-33. [in Ukrainian and English].

17. Lukyanenko O. V. & Dmytrenko V. A. & Dmytrenko V. I. (2023). Formuvannya fakhovykh kompetentnostey bakalavra-kul′turoloha v protsesi vyvchennya dystsyplin profesiynoyi pidhotovky [Formation of professional competencies of a bachelor of cultural studies in the process of studying professional training disciplines]. *Ukrayins'ka profesiyna osvita = Ukrainian Professional Education*, 13, 87-94. [in Ukrainian and English].

УДК 786(075.8)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-2178-2189

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

ТРАНСФОРМАЦІЯ ФОРТЕПІАНО КРІЗЬ ПРИЗМУ СМИСЛОВИХ ТА ІНТОНАЦІЙНИХ УЯВЛЕНЬ

Анотація. У статті аналізується еволюція фортепіано як музичного інструменту, що виникло в Італії на початку XVIII століття, та його значний вплив на розвиток музичної культури Європи. Висвітлюються ключові моменти, пов’язані з конструкцією фортепіано, зокрема удосконалення молоточкової механіки, педалізації та змін у техніці виконання, що сприяли виникненню нових можливостей виразності музики. Автори детально розглядають вплив динамічних змін на музику того часу, відзначаючи особливості фортепіано як інструменту, здатного до гнучких змін інтенсивності звуку, що зробило його ідеальним для передачі різноманітних емоційних відтінків. Особлива увага приділяється зв’язку фортепіано з вокальним мистецтвом та концепцією «співучого мислення» (singend denken), яка значною мірою зумовила техніку виконання на інструменті, зокрема в контексті культури XVIII століття. Вплив вокальної техніки сприяв розвитку інтерпретаційних можливостей фортепіано, надаючи музиці не лише технічну, але й емоційну глибину. Паралельно з цим розглядається також важливість імпровізації, особливо в класицизмі, коли композитори і виконавці активно використовували імпровізаційні елементи

для надання своїм творам індивідуальності та унікальності. У статті окреслюється значення фортепіано в музичній освіті та культурному контексті епохи, підкреслюється його роль як інструмента, який здобув широке визнання серед різних верств населення в кінці XVIII – початку XIX століття, що стало важливим кроком у процесі демократизації музичного мистецтва. З акцентом на розвиток фортепіанної культури у XX столітті, автори розглядають утворення трьох складових цієї культури: фортепіанної літератури, виконавства та педагогіки. Зокрема, звертається увага на поділ фортепіанної музики на «високу» та «низьку», що виникло через вплив народних жанрів та джазу, які також стали важливими складовими музичної культури. Висновки статті підтверджують, що фортепіано стало основою для формування фортепіанної культури, яка має свої специфічні характеристики, такі як закрита система і завершеність форм, що відображають високий рівень музичного та емоційного розвитку.

Ключові слова: інтонація, інтонування, смисл, смислоутворення, фортепіано, фортепіанне інтонування, виконавське мистецтво.

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

TRANSFORMATION OF THE PIANO THROUGH THE PRISM OF SOCIAL SEMANTIC AND INTONATIONAL IDEAS

Abstract. The article analyses the evolution of the piano as a musical instrument that emerged in Italy in the early eighteenth century and its significant impact on the development of European musical culture. The article highlights the key points related to the piano's construction, including the improvement of hammer mechanics, pedalisation and changes in performance techniques, which

contributed to the emergence of new possibilities for expressive music. The authors examine in detail the impact of dynamic changes on the music of the time, noting the peculiarities of the piano as an instrument capable of flexible changes in sound intensity, which made it ideal for conveying a variety of emotional shades. Particular attention is paid to the connection between the piano and vocal art and the concept of 'singing denken', which largely determined the technique of performance on the instrument, in particular in the context of eighteenth-century culture. The influence of vocal technique contributed to the development of the piano's interpretive capabilities, giving the music not only technical but also emotional depth. In parallel, the importance of improvisation is also considered, especially in classicism, when composers and performers actively used improvisational elements to give their works individuality and uniqueness. The article outlines the significance of the piano in the musical education and cultural context of the era, emphasising its role as an instrument that gained wide acceptance among various segments of the population in the late eighteenth and early nineteenth centuries, which was an important step in the process of democratising musical art. With an emphasis on the development of piano culture in the twentieth century, the authors examine the formation of three components of this culture: piano literature, performance, and pedagogy. In particular, attention is drawn to the division of piano music into 'high' and 'low' music, which arose due to the influence of folk genres and jazz, which also became important components of musical culture. The conclusions of the article confirm that the piano has become the basis for the formation of piano culture, which has its own specific characteristics, such as a closed system and completeness of forms that reflect a high level of musical and emotional development.

Keywords: intonation, intonation, meaning, meaning formation, piano, piano intonation, performing arts.

Постановка проблеми. У сучасному фортепіанному виконавському мистецтві, яке є однією з найбільш виразних форм художньої творчості європейської традиції, особливе значення надається дослідженню проблеми інтонування. Інтонування у фортепіанній виконавській діяльності не обмежується окремим аспектом художнього виконання, а виступає універсальним, всепроникним чинником, що охоплює всі ключові питання інтерпретації та виконавської майстерності.

Інтонаційний вимір безпосередньо корелює з такими фундаментальними аспектами фортепіанного виконання, як: темброва характеристика звуковидобування; структурна організація музичного матеріалу у процесі виконання; відтворення багаторівневої музичної тканини з ураху-

ванням фактурних особливостей; моторика піаніста; використання виражальних засобів та принципів їхньої взаємодії; ритмічна організація тощо.

Однак проблема інтонування як ключового носія музичного смислу у фортепіанному виконавстві залишається недостатньо дослідженою. Його сутність полягає у здатності людини акумулювати, формувати та передавати культурні смисли, що сприяє точному сприйняттю та відтворенню звукової інформації, а також підсилює її семантичне навантаження. Музичне інтонування виступає носієм ціннісних і смислових характеристик музичного мистецтва, яке за своєю природою не існує поза звуковою реалізацією.

Інтонування виконує ряд важливих функцій, зокрема смислоутворювальну, смисловиражальну, комунікативну та експресивно-виразну. Крім того, воно здатне зберігати й транслювати культурні стереотипи, уявлення та художні моделі попередніх епох. Смислова наповненість інтонації у фортепіанному виконавстві визначається через взаємозв'язок між безпосереднім відтворенням музичних образів та їхнім сприйняттям слухачем. Коректне використання інтонаційних засобів дозволяє не лише адекватно передати закладений у музиці зміст, а й забезпечити потужний емоційно-естетичний вплив на аудиторію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження, присвячені виконавському інтонуванню, здебільшого обмежуються вузькими аспектами цього явища, фокусуючись на окремих його проявах у різних виконавських практиках. В українському мистецтвознавстві спостерігається тенденція до аналізу специфічних параметрів інтонування у фортепіанному та хоровому виконавстві.

Зокрема, В. Колоней [5] розглядає феномен пластичності у фортепіанному виконавському інтонуванні, акцентуючи увагу на зв'язку між тембровою варіативністю звуку та фізичною координацією піаніста. Т. Вєркіна [2] досліджує актуальне інтонування як виконавську проблему, що передбачає аналіз гнучкості музичного мислення та його адаптації до різних стилістичних контекстів. Є. Бондар [1], у свою чергу, зосереджується на надекспресивному інтонуванні в сучасній хоровій творчості, розглядаючи його як засіб розширення виразових можливостей хорового звучання та поглиблення семантичного потенціалу музичних образів.

Отже, сучасна українська мистецтвознавча думка пропонує багатовекторний підхід до проблематики виконавського інтонування, проте здебільшого зосереджується на його окремих аспектах, залишаючи поза увагою системний, інтегративний аналіз цього феномену як універсального механізму музичної виразності.

Мета статті: дослідити трансформаційні процеси, що відбувалися з фортепіано в аспекті смислових та інтонаційних уявлень.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі культурної еволюції людство від самого початку прагнуло долати обмеження власної природи шляхом удосконалення фізичних можливостей. Зокрема, невдоволення характеристиками людського голосу, такими як його діапазон, сила, тембральні та експресивні властивості, зумовило створення музичних інструментів. Останні дозволили розширити звукові можливості, модифікувати його тембральну палітру, динамічний діапазон і тривалість звучання.

Гра на музичних інструментах відображає специфічну систему інтонаційно-смислових уявлень, які формуються у психіці людини та складають так званий музично-семантичний простір. Він охоплює різні когнітивні процеси, зокрема уяву, сприйняття й мислення, та відіграє ключову роль у музичному пізнанні [7]. В історичному контексті цей феномен сприяв формуванню нового типу музичного мислення, що значно розширило межі звукового простору, інтегрувавши у нього якісно нові, природі не властиві характеристики звучання.

З огляду на це особливий інтерес становить еволюція фортепіано – інструмента, який, незважаючи на свою порівняно недавню історичну появу, здійснив значний вплив на музичну свідомість людства та спричинив істотні зміни в музичному мистецтві.

Мистецтво здатне формувати кодові системи та значення, характерні для конкретної культурно-історичної доби, у межах якої формується її світоглядна основа. Однією з ключових епох у соціокультурному розвитку Західної Європи стало Відродження, яке позначило суттєвий перелом у сприйнятті людини, знання та мистецтва. В італійському трактаті «Придворний» (перша половина XVI століття) його автор Бальдассаре Кастільйоне зазначав, що неприязнь до музики свідчить про певну розумову обмеженість, тоді як вміння грати на музичних інструментах і співати вважалося ознакою освіченості та духовної витонченості.

Проте, ретельний аналіз розвитку музичного мистецтва в епоху Відродження засвідчує, що його провідні ідеї більшою мірою втілилися в літературі та образотворчому мистецтві, ніж у музиці. Водночас, мислителі того періоду, зокрема Микола Кузанський, Лоренцо Валла та Леонардо да Вінчі, сприяли подальшому осмисленню музики, розглядаючи її як вираження гармонійної структури світобудови та як символ вічності. Їхні погляди заклали основи для подальшого музичного прогресу, інтегруючи музику в ширший філософсько-науковий контекст.

Слід зауважити, що музичне мистецтво зазнавало суттєвих трансформацій у процесі свого історичного розвитку. До початку XVII століття в країнах Західної Європи музика здебільшого виконувала функціонально-

прикладну роль, тісно пов'язану з релігійними, театральними, військовими чи придворними традиціями. Відповідно, її зміст і призначення визначалися сферою застосування. Інструментальна музика також мала безпосереднє, наративно зрозуміле значення, оскільки зміст твору був чітко пов'язаний із певною подією чи контекстом [4].

Лише в епоху Відродження музика поступово починає набувати самостійного естетичного значення, виходячи за межі утилітарних функцій. Саме в цей період у філософській думці формується концепція «витончених мистецтв», що передбачає сприйняття музики як важливої складової духовного та інтелектуального життя людини. Цей зсув сприяв подальшому розвитку музичної теорії та її інтеграції в ширший культурно-філософський контекст.

Характерною ознакою цього періоду стало впровадження в музичні твори широкого спектра емоцій, що відображало нове усвідомлення права людини на емоційне вираження та внутрішню пристрасть. У цьому контексті особливо цікавими є міркування українського музичного теоретика і композитора Миколи Дилецького, зафіксовані в XVII столітті: «Що таке музика? Музика – це те, що за допомогою звуків може збуджувати душу людини чи до смутку, чи до веселощів, чи до змішаних почуттів…» [3]. Інше визначення підкреслює здатність музики через інтонацію передавати зміст і емоційний підтекст явищ, змальовуючи їхні образи та викликаючи в слухача відповідний емоційний відгук. Підпорядковуючи природу своєму виражальному мистецтву, вона доводить до серця людини ті почуття, які здатні її схвилювати [6].

Важливим аспектом музичної еволюції цього періоду стала імітація людської мови, що знайшла своє вираження в перших речитативах – музично-декламаційних формах, які відзначалися гнучкою інтонаційною виразністю. У подальшому ця тенденція розвинулася, досягнувши свого апогею в XX столітті, коли композитори активно використовували речитацію та декламаційні монологи як засоби музично-драматичного вираження.

Важливою особливістю музичного мистецтва, що сформувалася в зазначений період, стало вдосконалення елементів музичної мови. Протягом XVIII століття композитори та музиканти-теоретики активно розвивали її структуру, що поступово наближала музичну організацію до принципів мовлення. Музична мова почала чітко структуровуватися на рівні мотивів і фраз, у ній утвердилися тонально-акордові взаємозв'язки за принципом «стійкості – нестійкості», з'явилися інтонаційні конструкції на кшталт «питання – відповідь», а музична фактура отримала чіткі розділові елементи – так звані цезури.

Водночас музичний текст у цей період не вимагав поділу ролей між композитором і виконавцем – найчастіше ці функції поєднувала одна особа. Проте до кінця XVIII століття в інструментальній музиці виокремлюється специфічний напрям, який характеризується як «музику з відпалим словом» (В. Холопова), де музична структура набуває рис мовлення, але вже без вербального компонента. Цей процес сприяв виникненню нових музичних форм і жанрів, а також становленню сонатно-симфонічного типу мислення – революційного явища в музичному мистецтві того часу.

На межі XVIII–XIX століть музика остаточно утверджується як автономна художня сфера, що більше не потребує текстової або функціональної прив'язки. Вона набуває статусу мистецтва, яке вимагає особливої естетичної уваги, цілеспрямованого слухового сприйняття та сформованої здатності переживати її як засіб вираження смислу і думки.

Поява нових смислів та образів у музичному мистецтві стала поштовхом для активного використання різноманітних музичних інструментів, що в свою чергу сприяло значним трансформаціям у їх конструкціях. Історія розвитку клавішно-струнних інструментів вирізнялася особливим динамізмом та еклектизмом, що знайшло відображення в постійному експериментуванні майстрів. Це призводило до створення різноманітних комбінацій інструментів, постійного вдосконалення їх конструкцій та появи нових підвидів всередині кожної групи. Музичний інструментарій виступав відображенням еволюційних процесів у музичному мистецтві, адже між концептуальним мисленням та інтонаційною свідомістю музиканта, з одного боку, та їх творчою реалізацією через інструменти, з іншого, існувала необхідність у фізичному носії, яким і були музичні інструменти.

Ураховуючи цілі, які ставили перед собою майстри цього періоду, важливо звернути увагу на ті проблеми, що виникали у практиці музичного виконавства. Це, зокрема, протиріччя між стрімким розвитком музичної свідомості та обмеженнями фізичних можливостей інструментів. Процес вдосконалення музичних інструментів був тісно пов'язаний із конструктивними та естетичними аспектами їх розвитку. Такі важливі характеристики звучання інструменту, як гнучкість у нюансуванні, сила, насиченість, тривалість та тембральна виразність, які є критеріями його здатності передавати емоційні переживання виконавця, не могли бути розглянуті без урахування зручності під час виконання, простоти атаки та зняття звуку, а також стабільності настроювання інструменту. Відомо, що навіть незначні зміни в конструкції інструменту могли стати каталізатором для його подальшого розвитку та, в цілому, для прогресу музичного мистецтва.

Система інтонаційно-смислових уявлень, яка розвивалася в епоху Відродження в Західній Європі, мала тісний зв'язок з процесами, що

відбувалися в музичній свідомості того часу. Одним із важливих етапів цієї еволюції стало активне формування мажоро-мінорної тональності та гомофонно-гармонічної фактури, що згодом визначили композиторське письмо цього періоду. Виникнення нових великих музичних форм стало відображенням інтонаційно-смислових прагнень нового суспільства, що зароджувалося в той час у Західній Європі. Ці процеси стали основою для формування музичної мови, яка відображала зміни в соціальних і культурних контекстах.

У розвитку клавішно-струнних інструментів важливою віхою стало затвердження темперації – рівнотемперованого строю, що дозволяє рівномірно розподіляти 12 звуків хроматичної шкали. Цей звуковий стрій став символом сталості висоти звуку, що дало змогу інтерпретувати звукову висоту як певний семантичний зміст, формуючи постійні взаємовідносини між звуками. Виникнення фортепіано, яке відповідало темперації, зафіксувало звукові висоти як постійні елементи музичної структури, узагальнюючи та об'єднуючи в єдине ціле всі інтонаційні якості музики. Ці зміни стали основою для глибшого розуміння музичної виразності та розвитку нових форм і стилів у подальшій музичній практиці.

На початкових етапах свого існування фортепіано мало мало спільного з сучасними піаніно та роялем, і його конструкція вимагала значного вдосконалення. Виникнувши в Італії, цей інструмент майже одночасно виник в інших європейських країнах. Попит на інструмент з гнучкою динамікою був настільки великий, що його майже одночасно винайшли три майстри: італієць Бартоломео Крістофорі (1709), француз Жан Маріус (1716) та німець Крістоф-Готліб Шретер (1712–1721). Незважаючи на різні географічні походження, основний принцип конструкції фортепіано залишався незмінним. Механіка сучасного фортепіано, включаючи молоточковий механізм і демпфери, була розроблена безпосередньо у відповідь на потреби музичної практики того часу.

Назва інструмента «фортепіано» (від італійського forte – голосно та piano – тихо) відображає його динамічні можливості, однак ще точніше характер цього інструмента передає інша назва – «клавесин з crescendo та diminuendo». Це підкреслює здатність фортепіано до поступових змін динаміки – наростання та згасання звуку, а не тільки до різких контрастів. Протягом свого існування цей інструмент здобув величезну популярність завдяки своїй універсальності, широкому діапазону, а також різноманіттю тембрів і динамічних можливостей.

Серед інших переваг фортепіано варто виокремити зручність клавіатурної механіки та наявність педалі, що дозволяє подовжити звук. Педаль, зокрема, має важливе значення для фортепіанної інтонації,

додаючи їй просторовий і «дихальний» аспект, що робить звучання інструменту багатим і виразним.

Поява фортепіано як революційного інструменту вимагала перегляду технічних і художніх засобів музичної виразності, які існували до того часу в клавірному та ранньофортепіанному мистецтві. Особливо значущим став вплив появи правої педалі, яка радикально змінила інтонаційний процес виконання. Завдяки новим звуковим відчуттям і мануально-слуховим прийомам, педаль сприяла розвитку нових виконавських технік. Зокрема, у процесі еволюції культури педалізації переосмислювалися та збагачувалися артикуляційні смисли, функції цезур, пауз, туше, тембри та динаміка. Змінилися також уявлення про музичний часопростір, що стало важливим етапом у розвитку фортепіанної техніки.

У XIX столітті фортепіанна фактура вже неможлива без використання правої педалі, що робить цей інструмент ще більш виразним та багатим на відтінки. З розвитком технічних можливостей фортепіано і удосконаленням виконавської практики, інструмент став невід'ємною частиною музичної культури, і його використання на сцені стало таким же важливим, як і в домашньому побуті. У кінці XVIII століття, з появою нового типу європейського музичного мислення, фортепіано здобуло широке визнання, ставши не тільки популярним на концертній естраді, а й доступним для широких верств населення, включаючи не тільки знатних осіб, а й представників середнього класу. Це сприяло зміцненню його художньо-просвітницької функції, яка відтепер була направлена на підвищення культурного рівня суспільства в цілому.

Отже, фортепіано стало основним інструментом у навчанні та пізнанні музики, завдяки своїй здатності передавати емоційні стани, що було особливо характерно для епохи Нового Часу. Основним засобом музичної виразності стає мелодія, яка підкорює собі всі інші елементи фактури, відмовляючись від поліфонічного рівноправ'я голосів. Зміна емоційних станів, характерна для цього періоду, вимагала нових музичних засобів виразності: динамічні зміни стали використовуватися для передачі різних психологічних переживань слухача. Наприклад, динамічний спад заспокоював внутрішній стан слухача, тоді як підвищення гучності посилювало емоційну інтенсивність.

На еволюційний розвиток інтонаційно-смислових якостей фортепіано значно вплинули світська танцювальна та вокальна музика. Спостерігалися різноманітні зв'язки між сольним і ансамблевим співом та струнними інструментами, де інструментальний супровід допомагав утримувати ритм, забезпечував точність інтонування та підсилював темброве забарвлення голосу. Це збагачувало звучання, надаючи йому

гармонійної та обертонової повноти. Яскраве інструментальне звучання відображало нюанси мовної артикуляції, виразність жесту та міміки, посилюючи емоційні афекти, як співчуття, ніжність, відвагу, енергійність, гумор. Такими зв'язками насичені старовинні мотети, балади, канцони та інші жанри. Ці традиції сприяли формуванню культури світського музичного інтонування, що поєднувала інструментальне та вокальне мистецтво.

Розвиток специфічних інтонаційних характеристик фортепіанної музики значною мірою зумовлений впливом лютневої та гітарної музики XIV–XVII століть. У зазначених музичних формах спостерігаються елементи танцювальних жанрів, таких як павани, гальярди, куранти та алеманди, що вплинули на тактову структуру та метрику клавірних творів. Ці танцювальні форми, що супроводжувалися специфічними рухами, зокрема реверансами, поклонами, стрибками і поворотами, знайшли відображення в акцентованій ритміці раннього клавірного стилю, що поєднувалась з танцювальним кадансуванням та щипковою атакою.

Формування клавірної гомофонної тканини тісно пов'язане з утвердженням стандартів інтонаційної якості, звуковидобування та виразності, що з часом стали основою для розвитку інструментальної культури. Це сприяло переходу інструментальної музики від простого наслідування вокальних форм до більш складних та виразних технік.

Значну роль у цьому процесі відіграли роздуми Ф. Е. Баха, сина Й. С. Баха, який наголошував на важливості вивчення виразного виконання співаками-професіоналами для клавіристів. Використання вокальних технік у фортепіанному виконанні сприяло розвитку «співучого мислення» та дозволило інтерпретувати музику інструментально, досягаючи високого рівня виразності. Концепція «singend denken» стала основою формування специфічного фортепіанного інтонування, яке втілювало в собі цілісність музичного виразу, де кожен звук та пауза набували емоційного та художнього змісту.

Як було зазначено раніше, специфічною рисою фортепіанно-виконавського мистецтва епохи Відродження була одночасна роль композитора та виконавця, що сформувало певний тип виконання. У період класицизму це сприяло інтеграції імпровізаційних елементів у музичні твори, що надавали виконанню унікальність. Такими елементами були фіоритури, фактурні варіації, каденції тощо, що в свою чергу сприяло формуванню індивідуального виконавського стилю та композиторського почерку. Важливо зазначити, що така синергія між композиторською і виконавською діяльністю була характерною для цього періоду.

Мистецтво музичної імпровізації має глибоке історичне коріння і являє собою здатність творця створювати нові спонтанні музичні елементи

на основі традиційних технік. Подібні практики можна спостерігати й сьогодні в народних музичних традиціях різних етносів, а також у жанрі джазу, де імпровізація займає значне місце.

До кінця XVIII століття мистецтво імпровізації залишалося важливою складовою музичної освіти професійних композиторів, які опановували техніку імпровізації разом із теорією музики. Здатність до імпровізації справляла суттєвий вплив на музичне мислення виконавця, змінюючи його сприйняття та інтерпретацію музичних творів. Це дозволяло визначати та підкреслювати смислові акценти, формуючи нові художні цілісності, що є ключовим аспектом музичного виконання, особливо в контексті фортепіанного мистецтва.

У фортепіанному виконавстві імпровізація почала поступово зникати в період, коли відбулося розділення різних форм музичної діяльності, зокрема, з виникненням нового типу музиканта – концертуючого піаніста. Такий виконавець займався виконанням складних фортепіанних творів, що вимагали високих технічних навичок. Ускладнення музичної мови та технічних прийомів у фортепіанній літературі стало визначальною ознакою приходу романтизму, як стильової етапи в європейському мистецтві.

З утвердженням музики як самостійного виду мистецтва виникла нова форма її публічного існування – концерт на відкритій сцені, що дозволило фортепіанному виконавству стати доступним для широкої публіки. Це, у свою чергу, сприяло зростанню інтересу до фортепіанної освіти в різних її аспектах. Фортепіанна гра здобула популярність і престиж, що відображало загальний тренд до демократизації суспільства, та стало основою для активізації музичного руху в країнах Західної Європи.

До початку XX століття на основі фортепіано була сформована автономна галузь у музичній культурі – фортепіанна культура, яка складається з трьох рівноправних складових: 1. фортепіанна література, що охоплює виконувані музичні твори. 2. Виконавство, яке забезпечує реалізацію написаних музичних творів у звуці; фортепіанна педагогіка, яка сприяє поширенню та розвитку фортепіанного мистецтва в суспільстві.

Висновки. Таким чином, можна стверджувати, що фортепіанна культура має свою унікальність, що проявляється в таких ознаках, як закрита система з власною специфічною мовою, відокремленість від повсякденного життя, а також досконалість і завершеність у своїх формах (музичні твори). Однак, протягом історії фортепіанного мистецтва спостерігається поділ фортепіанної культури на «високу» та «низьку», що може бути пов’язано з виникненням нових жанрів фортепіанної музики, що коріняться у народній (низькій) культурі. Прикладом є перетворення французьким клавесиністом французького народного танцю «менует» на музику з «відпавшим танцем», «таперство» Ф. Шуберта на танцювальних вечірках, а також супровід німих фільмів. У пізнішій період (кінець XIX –

початок XX століття) з появою джазу, що походить з народної негритянської культури, виник новий жанр – фортепіанна джазова імпровізація, де поєднуються «аристократичний» інструмент фортепіано та імпровізаційне мистецтво, яке користувалося популярністю в інструментальному виконавстві до XIX століття.

Отже, лише через інтонаційну творчість, що є основою фортепіанного виконавства, можна свідомо досліджувати, пізнавати та осягати закодований смисл музичного твору як важливу частину людської культури.

Література:

1. Бондар Є. М. Надекспресивне інтонування в контексті сучасної хорової творчості : автореф. дис. … канд. мистецтвознавства : 17.00.03 – Музичне мистецтво. Одеса, 2005. 19 с.

2. Вєркіна Т. Б. Актуальне інтонування як виконавська проблема : автореф. дис. … канд. мистецтвознавства : 17.00.03 – Музичне мистецтво. Київ, 2008. 19 с.

3. Дилецький М. Граматика музикальна. Київ : Музична Україна, 1970. 108 с.

4. Дідич Г. С. Історія західноєвропейської музики : Навч. посіб. Ч. 1. Кіровоград: Кіровогр. держ. пед. ун-т ім. В.Винниченка. 2003. 172 с.

5. Колоней В. О. Пластичне у фортепіанно-виконавському інтонуванні : автореф. дис. … канд. мистецтвознавства : 17.00.03 – Музичне мистецтво. Київ, 2004. 18 с.

6. Музичне мистецтво Західної Європи кінця XVI – початку XIX століття: Тексти лекцій з курсу «Історія зарубіжної музики» для студентів психолого-педагогічного факультету музичних груп / Укл. Дячук Н.І. Полтава : ПДПУ імені В.Г. Короленка. 2009 р. 103 с.

7. Чжао Жун. Феномен ідіостилю в еволюції фортепіанновиконавського мислення : дис. … доктора філософії. 025 – Музичне мистецтво. Одеса, 2023. 199 с.

References:

1. Bondar, YE. M. (2005). Nadekspresyvne intonuvannya v konteksti suchasnoyi khorovoyi tvorchosti [Overexpressive intonation in the context of modern choral work] (avtoref. dys. … kand. mystetstvoznavstva : 17.00.03 – Muzychne mystetstvo) [author's abstract. dissertation ... candidate of art history: 17.00.03 – Musical art]. Odesa, 19 s. [in Ukrainian].

2. Vyerkina, T. B. (2008). Aktual′ne intonuvannya yak vykonavs′ka problema [Actual intonation as a performance problem] (avtoref. dys. … kand. mystetstvoznavstva : 17.00.03 – Muzychne mystetstvo) [author's abstract. dissertation ... candidate of art history: 17.00.03 – Musical art.]. Kyyiv, 2008. 19 s. [in Ukrainian].

3. Dylets′kyy, M. (1970). Hramatyka muzykal′na [*Musical Grammar*]. Kyyiv : Muzychna Ukrayina [in Ukrainian].

4. Didych, H. S. (2003). Istoriya zakhidnoyevropeys′koyi muzyky [*History of Western European Music*]. Kirovohrad : Kirovohr. derzh. ped. un-t im. V.Vynnychenka [in Ukrainian].

5. Koloney, V. O. (2004). Plastychne u fortepianno-vykonavs′komu intonuvanni [Plasticity in piano-performing intonation] (avtoref. dys. … kand. mystetstvoznavstva : 17.00.03 – Muzychne mystetstvo) [author's abstract of dissertation ... candidate of art history: 17.00.03 – Musical art]. Kyyiv, 18 s. [in Ukrainian].

6. Dyachuk, N.I. (2009). Muzychne mystetstvo Zakhidnoyi Yevropy kintsya XVI – pochatku XIX stolittya [*Musical art of Western Europe of the late 16th – early 19th centuries*] Poltava : PDPU imeni V.H. Korolenka [in Ukrainian].

7. Chzhao, Zhun (2023). Fenomen idiostylyu v evolyutsiyi fortepiannovykonavs′koho myslennya [Phenomenon of idiostyle in the evolution of piano performance thought] (dys. … doktora filosofiyi. 025 – Muzychne mystetstvo) [dys. … doctor of philosophy. 025 – Musical art]. Odesa, 199 s. [in Ukrainian].

УДК 745/749:7.011

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-2190-2199

Сташук Олександр Андрійович кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва імені Степана Шевчука, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, тел. (067) 933-44-47, https//orcid.org/0000-0001-8646-185X

ХУДОЖНІСТЬ ТА УТИЛІТАРНІСТЬ ЯК ОСНОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЗНОСТІ В ДЕКОРАТИВНОМУ МИСТЕЦТВІ

Анотація. В статті розглядаються окремі аспекти художньої виразності в декоративному мистецтві, у яких художність та утилітарність є одними із найбільш значущих та важливих. Пропонуються лаконічні характеристики декоративної виразності через предметне різноманіття у контексті розвитку декоративного мистецтва. Акцентується увага на значення кожного предмета у предметному середовищі, який становить певну цілісність, має форму та зміст, що надає певних характерних ознак індивідуальності та неповторності, характеризує його як окреме утворення, відрізняє його від інших. Тому функціональні взаємозв'язки форми та змісту як найважливіших категорій в мистецтві простежуються у загальному контексті. Художність та утилітарність створеного предметного середовища, а також і кожного окремого предмета, визначають даність та очевидність самих предметів. Розглядуване поняття «умовної взаємодії» художності та утилітарності, завдяки якому стає очевидним безкінечне різноманіття декоративних форм, композиційних вирішень, декоративної образності і т. п., подається у контексті розгляду форми і змісту предмета як проявом сутності, внутрішньо-зовнішньою організацією, навіть способом його існування. Саме через умовну взаємодію висвітлюються характеристики художнього та утилітарного як основних засобів виразності в творах декоративно-ужиткового мистецтва, визначаються ознаки такої взаємодії у соціокультурному просторі. Зроблено спробу об'єктивного простеження впливу художнього та утилітарного на характеристики виразності в сучасному декоративному мистецтві, на процеси актуалізації його пізнавальних й виражальних функцій в умовах російсько-української війни. Зазначається і про необхідність та важливість декоративних мистецтв «достукуватися» до смислової семантики створюваних предметів і мистецьких образів і, таким чином, максимально повно й відверто відтворювати перипетії людського буття в усій повноті та розмаїтті.

Ключові слова: художність, художня форма, зміст, утилітарність, декоративна виразність.

Stashuk Oleksandr Andriyovych Candidate of Pedagogical Sciences, docent, Professor of the Department of Fine and Decorative Arts named Stepan Shevchuk Rivne State Humanitarian University, Rivne, tel.: (067) 933-44-47, https//orcid.org/0000–0001–8646–185X

ART AND UTILITARITY AS MAIN MEANS OF EXPRESSION IN DECORATIVE ART

Abstract. The article considers certain aspects of artistic expressiveness in decorative art, in which artistry and utilitarianism are among the most significant and important. Laconic characteristics of decorative expressiveness are proposed due to subject diversity in the context of the development of decorative art. Attention is focused on the meaning of each subject in the subject environment, which constitutes a certain integrity, has a form and content that gives certain characteristic signs of individuality and uniqueness, characterises it as a separate entity, distinguishes it from others. Therefore, the functional relationships of form and content as the most important categories in art are traced in the general context. The artistry and utilitarianism of the created object environment, as well as each individual object, determine the givenness and obviousness of the objects themselves. The considered concept of the "conditional interaction" of artistry and utilitarianism, thanks to which the endless variety of decorative forms, compositional solutions, decorative imagery, etc. becomes apparent, is presented in the context of considering the form and content of an object as a manifestation of its essence, internal-external organisation, even the way of its existence. It is through conditional interaction that the characteristics of the artistic and utilitarian as the main means of expression in works of decorative and applied art are highlighted, and the signs of such interaction in the socio-cultural space are determined. There was made an attempt to objectively trace the influence of the artistic and utilitarian on the characteristics of expressiveness in modern decorative art, on the processes of actualisation of its cognitive and expressive functions in the conditions of the Russian-Ukrainian war. It is also noted about the necessity and importance of decorative arts to "get to" the semantics of the created objects and artistic images and, thus, reproduce the vicissitudes of human life in all its fullness and variety as fully and frankly as possible.

Keywords: artistry, art form, content, utilitarianism, decorative expressiveness.

Постановка проблеми. Об’єктивно завжди простежувалося співіснування людини та речей різноманітного призначення. Людина завжди

була залежною від речей, і така «прив'язка» дозволяла відчувати свою значущість та об'єктивність. Але речі створює сама людина, тому вони свідчать про її сутність через об'єктивні якості та призначення.

Однак, у сучасному мистецтві з'являються певні особливості у трактуванні художньої виразності речей чи предметів, створюваних людиною. Драматичні події, які переживає наша країна, зумовили появу специфічних ознак, які проявляються особливо в декоративних мистецтвах. В умовах російсько-української війни пізнавальні й виражальні можливості декоративних мистецтв актуалізувалися надзвичайно, вони спрямовуються до смислової семантики створюваних предметів і мистецьких образів і, таким чином, максимально повно й відверто відтворюють реалії війни. Для сучасного українського мистецтва, у контексті взаємопов'язаності художнього та утилітарного, важливо виявити та проаналізувати ті чинники, які безпосередньо впливають на художню виразність та, відповідно, на трактування художньої образності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Переважна більшість наукових досліджень орієнтована на виявлення місця та значення предметного світу, у тому числі й декорованих речей, в усіх сферах життєдіяльності людини. Історичні аспекти, аналіз естетичних ідеалів, що впливали на створення предметів і речей (в історичному контексті, розпочинаючи від доби Ренесансу) детально розглянуті в дослідженнях Т. Кротової та інших дослідників. Різноманітні питання предметності речей, їх художнє вираження («речовість») розглядає О.Манойлова, та інші. М.Вертюк пропонує доторкнутися до української автентики через своєрідну призму старовинних українських речей. Чимало сучасних публікацій розкривають психологічні, а також і екологічні аспекти предметного світу. Проблеми утилітарності предметного середовища детально розглянуті в публікаціях А.Бондар, В.Верлок, та інших. Однак, питання взаємопов'язаності художнього та утилітарного в контексті виявлення та аналізу чинників, які безпосередньо впливають на художню виразність та, відповідно, на трактування художньої образності, спеціально у наукових дослідженнях не піднімалися.

Мета статті – простежити об'єктивні впливи художнього та утилітарного на характеристики виразності в сучасному декоративному мистецтві, на процеси актуалізації його пізнавальних й виражальних функцій в умовах російсько-української війни.

Виклад основного матеріалу. Науковий інтерес до предметів декоративного мистецтва народжується у добу Ренесансу, який пізніше трансформується в інтереси етнографії, археології, фольклору, народних звичаїв, побуту. Вивчення сутності створюваного предметного середовища

з бігом часу було поставлене на міцне підгрунтя етнології, соціології, історії культури та ін. Предметний світ несе відбиток усіх сфер життєдіяльності людини; будь-яка, навіть примітивна, форма предметів, створена людиною, несе «предметну» матеріалізовану уяву про оточуючи світ. Тому цілком справедливо таку залежність відносять до області духовної сфери життя, однак в людському суспільстві завжди переважали прагнення наділяти оточуючий предметний світ елементами краси, ознаками художньої виразності.

Інколи звичайні побутові речі стають предметом наукових інтересів, їх детально вивчають, досліджують, особливо ті з них, які отримали об'єктивне значення. Такі речі допомагають відновлювати образи людей чи й навіть епохи, оскільки в них та через них вгадується людська сутність, яка має прояви в об'єктивних якостях речей [3, с. 89]. Серед усього різноманіття характерних якостей речей, таких як етичність, екологічність та інші, в декоративно-ужитковому мистецтві утилітарність та художність є основними та визначальними. Утилітарність та художність створеного предметного світу визначають даність та очевидність самих предметів, а завдяки їх умовній «взаємодії» стає очевидним безкінечне різноманіття декоративних форм, композиційних вирішень, декоративної образності і т. п.

Декоративне різноманіття предметного світу має прояви виключно через зміст та форму, наявність яких у мистецтві, у тому числі й декоративному, й визначає об'єкт мистецтва. Кожен предмет у декоративному мистецтві становить певну цілісність, він має форму та зміст як окремі взаємопов'язані структурні компоненти. Вони надають характерних ознак даному предмету, характеризують його як окреме утворення, відрізняють його від інших. Зміст є системою зв'язку між окремими елементами у їх цілісності, з їх властивостями та особливостями, що й визначає структуру предмета. Форма – спосіб організації змісту, його декоративного вираження, вона завжди наповнена певним змістом. Тобто, зміст і форма – категорії взаємопов'язані, зміст завжди «зв'язаний» конкретною формою, а форма завжди наповнена певним змістом. Форма тотожна відбитку внутрішнього стану митця, вона акумулює його творчі зусилля та спрямовує їх в русло перетворення можливостей в реальність. У такому випадку вона вже стає художньою формою, тобто у випадку творчого акту як цілеспрямованої дії. Художня форма набуває неповторності, оригінальності лише тоді, коли митець уявно «побачить» її в видимих образах. Таким чином, форма є практичним виявом змісту, його матеріалізацією як способом матеріального втілення змісту, завдяки формі предмет мистецтва залишається об'єктивністю, створеною реальністю. «Об'єктивація» змісту відбувається у найрізноманітніших матеріалах, якими здатен оперувати

митець – у камінні, дереві, кераміці і т. д., тобто у будь-якому матеріалі, доступному для зорового (чи слухового у музиці) сприйняття.

Сьогоднішні драматичні події в Україні, пов'язані з російсько-українською війною, змушують по іншому поглянути на процеси матеріалізації художнього змісту. Сприйняття декорованого предмета, розпочинаючись від його зовнішньої форми, набувають притаманних для воєнного часу рис, таких як загальна героїка, прагнення до перемоги, до звільнення, а також і біль втрат, загибелі, чекання тощо. В результаті змістовне наповнення та глибина форми (твору мистецтва) стає більш образною, значно «колоритнішою» і насиченою, і в підсумку вся повнота художнього змісту конкретного предмету сприймається відразу. Внутрішня організація, або структура предмета як твору мистецтва, створена на основі видимих атрибутів війни, за допомогою декоративних зображувальних та виражальних засобів допомагає активному сприйняттю та переосмисленню художнього змісту. Тому елементами декорування предметів стають відпрацьовані гільзи від патронів та снарядів, стилізовані й узагальнені зображення танків та артилерійських знарядь, авіації, та багато іншого, що розповідає про війну проти нашого народу. Усе це активно доповнює арсенал композиційних елементів митців, і в цілому сприяє правдивому відтворенню сьогоднішніх реалій в декоративних мистецтвах. При цьому залишаються очевидними основні характеристики створюваного предметного світу в декоративному мистецтві – художність та утилітарність в умовній взаємодії. Така взаємодія може піддаватися впливам, у даному випадку впливам війни, про які йшлося вище, усе ж вони продовжують відігравати покладені на них функції.

З огляду на поставлені завдання даної статті детальніше зупинимося на поняттях «художність» та «утилітарність». У широковживаному значенні під терміном «художність» розуміють те, що «стосується мистецтва, відтворення реального світу в образах» [2, с. 1575]. Художністю є складне поєднання творчих і професійних якостей, які визначають закінчений продукт напруженої праці митця, вона безпосередньо пов'язана з творчою свободою, оригінальністю, творчим мисленням, творчими смаками та відчуттями [5, с. 203]. В результаті – притаманні для художності завершеність оригінального втілення творчого задуму, що і є основою емоційних впливів на глядача. Реалізація насиченого творчого процесу у відповідності до теоретичних норм та правил призводить до народження художнього твору, або ж до предмету в декоративно-ужитковому мистецтві, з органічним поєднанням форми та змісту. Об'єктивність, або правдивість, художнього твору очевидна тоді, коли автор висловлює власне образне бачення не формально-декларативно, а у відповідності до стану, у

якому перебуває суспільство, до його потреб і запитів. Нині в Україні відбуваються драматичні події воєнного характеру, вони певною мірою й визначають художню об'єктивність багатьох творів образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва. Виокремлення теми війни переводить митця з рівня духовного і душевного на рівень образного узагальнення з драматичними воєнними «відтінками», при цьому відкриває широкі перспективи власного образотворення з обов'язковою активізацією творчого спрямування.

Утилітарне в чистому вигляді може означати прагматичне, практичне, продуктивне, утилітаристське, пов'язане з практичним застосуванням і використанням (ужиткове). У такому викладі утилітарне близьке до розуміння ергономічних властивостей предмета як речі, в якої забезпечена зручність та комфорт при використанні, також забезпечено захист від несприятливих умов, і т. п. У нашому випадку ми ведемо мову не про утилітарні предмети широкого вжитку, а предмети декоративно-ужиткового мистецтва, тобто мистецтва створення та художнього оздоблення (декорування) предметів переважно побутового призначення. До них відносимо безліч різноманітних предметів, що використовуються в різних сферах життєдіяльності людини: меблі, посуд, одяг, прикраси, знаряддя праці, предмети відпочинку, та багато інших. Створення і оздоблення предметів, що мають практичне (ужиткове, для вжитку, для практичного застосування) значення, і є головною суттю декоративно-ужиткового мистецтва. Твори, чи вироби (предмети) декоративно-ужиткового мистецтва обов'язково поєднують естетичні та практичні якості, певною мірою можемо стверджувати і про наявність художньої образності в таких предметах.

Як і в кожному виді мистецтва, художні образи в декоративно-ужитковому мистецтві доносяться до глядача через сукупність прийомів та способів у процесі творчої діяльності. Завдяки їм – засобам художньої виразності – митець створює нову художню реальність за естетичними законами, їх використання залежить від індивідуальної майстерності митця та визначає неповторну своєрідність будь-якого предмета, чи об'єкта в мистецтві [4, 104].

На художню виразність декорованих предметів «працює» наявність художнього та утилітарного в умовній взаємодії, що й визначає даність самих предметів. Завдяки цьому стає очевидним безкінечне різноманіття декоративних форм, декоративних композиційних вирішень створених предметів, їх декоративної образності і т. п. Але як відбувається взаємозв'язок утилітарного та художнього, тобто яким чином утилітарність «вступає» у взаємодію з художністю?

Очевидно, найбільш явно таку взаємодію можна простежити саме в декорованих виробах прикладного, або декоративно-ужиткового мистецтва. Розпочинається вона з моменту створення декорованих виробів, адже ужиткове мистецтво є одним із напрямів художньої діяльності, його твори (предмети) поєднують як естетичні (художні), так і практичні якості (про що узагальнено йшлося вище). Роздільна межа між художнім і практичним – за своєю сутністю між мистецтвом і ремеслом – є умовною і розмитою, в багатьох випадках незрозумілою. Тому й застосовують термін «художнє ремесло», що рівнозначно терміну «ужиткове мистецтво», тобто прикладне мистецтво. Отже, створені та декоровані (оздоблені) предмети декоративно-ужиткового мистецтва є не лише об'єктами естетичної насолоди, вони мають безпосереднє практичне призначення. А завдяки декоративності предмети набувають краси та виразності, що близьке поняттю «художня образність» [5, с. 203].

Гарне, естетично виразне предметне середовище людини свідчить про ступінь виконання притаманних декоративно-прикладному мистецтву завдань, і в такому предметному середовищі митцем може бути кожен, незалежно від ступеня професіоналізму. Важливим є те, що митець втілює власний творчий задум через створення самого предмета з певними функціями (призначенням), а створений в художньому матеріалі предмет стає носієм художнього образу. Не зображення на полотні чи папері, яке несе в собі художній образ предмету, а сам предмет відображає художній образ. У цьому й полягає сутність твору декоративного мистецтва як такого, коли будь яка форма – навіть проста і примітивна, але створена руками людини стає не чимось іншим, а опредметненою, матеріалізованою уявою про оточуючий світ. Митець, який створює предмет, інтуїтивно, з допомогою художнього відчуття відстежує та втілює закономірності декоративних ознак в предметі. Тому й «життя» предмета декоративного мистецтва розпочинається саме з моменту зародження в свідомості митця ідеї про його створення, зародження прообразу його зовнішнього вигляду, спектру функціональних ознак тощо. Або тоді, коли предмет одночасно «отримав» своє фізичне втілення та художнє декорування, завдяки чому, ставши носієм певної сукупності ознак, став оригінальним і впізнаваним серед тисяч інших предметів. У такому випадку художність та утилітарність предмету декоративно-ужиткового мистецтва наяву, вони очевидні, причому «працюють» на виразність одночасно та з'єднано. Така взаємодія актуалізується, коли предмет отримує конкретну роль в соціальних практиках, тобто стає октантом соціальних дій з певними функціональними ознаками [3, с. 74].

Процеси соціалізації людей (входження в соціум, визначення свого місця та призначення, або ж воєнні дії в Україні) значною мірою

визначають художність і утилітарність предметів декоративно-ужиткового мистецтва. Наприклад, колірна гама визначає соціальну семантику предметів. Так, у свідомості європейців червоний колір притаманний людям успішним або тим, хто прагне до успіху. В Китаї колір одягу символізував статусне ієрархічне положення: сам імператор одягався в одяг чисто жовтого кольору, світло-жовте використовували члени імператорської родини. Китайські чиновники в залежності від рангу використовували одяг червоного, блакитного та чорного тонів. Варто згадати про ще одну – психологічну – функцію предметів декоративно-ужиткового мистецтва: вони приносять задоволення та насолоду, встановлюють душевну рівновагу, налаштовують на умиротворення, знімають напругу та стреси. Цю особливість вдало проілюстровано у одній із сцен відомої п'єси «Життя Галілея» Бертольда Брехта. Ще не одягнений римський папа готовий помилувати Галілея, але папські ризи, у які його одягають, змушують кардинально змінити власне рішення.

Тому предмети ужитку, створені за закономірностями декоративного мистецтва, можуть сприйматися своєрідним аналогом гармонійної світобудови. Вираження таких космологічних уявлень в процесах декорування предметів не робить їх абстрагованими від утилітарних функцій; навпаки, розуміння сутності призначення предмета органічно вплетене в образ, який він відображає [1, с. 122]. Усю систему світобудови митець (і власник предмета) розглядає немов крізь призму функціонального призначення. Тобто, в основі того, що ми називаємо художнім образом предмета, лежать конкретні, семантично значимі поняття і смисли про його сутність, трансформовані у художню якість. Зміст і форма предмета тісно переплетені з його функціональними особливостями, що й створює виражальну даність самого предмета. У цьому проявляється пізнавальне значення образності в декоративному мистецтві, яка ототожнюється з візуальним відтворенням художньої цілісності та завершеності предмета як носія смислу і змісту людського буття. У такому розумінні декоративне мистецтво можна вважати своєрідним стимулом, який визначає сучасну матеріальну культуру в цілому [7].

У зв'язку з цим особливої уваги заслуговують загальні тенденції розвитку українського декоративно-ужиткового мистецтва останніх років, у тому числі й в умовах російсько-української війни. Його пізнавальні й виражальні функції та можливості актуалізувалися надзвичайно, воно настійливо прагне «достукатися» до смислової семантики створюваних предметів і мистецьких образів і, таким чином, максимально повно й відверто відтворити перипетії людського буття. І відтворюють в усьому різноманітті й в усякому вигляді, так, наприклад, маємо використання

відпрацьованих гільз від снарядів як основу творів декоративного мистецтва, а також і інших знарядь війни. Елементами таких композицій стали стилізовані й узагальнені зображення різноманітної зброї, танків та артилерійських знарядь, авіації, багато іншого, що розповідає про всенародне лихо, яке спіткало наш народ. При цьому залишаються очевидними основні характеристики створюваного предметного світу в декоративному мистецтві – художність та утилітарність в умовній взаємодії. Така взаємодія може піддаватися різноманітним впливам, усе ж вони продовжують відігравати покладені на них функції.

Митців часто звинувачують у тому, що вони відмовляються задовольняти утилітарні потреби людини заради чисто художніх рішень. У цьому й проявляється результат ототожнення двох далеко не ідентичних понять – предмета як звичайної речі та предмета особливого роду як твору декоративного мистецтва. Відмінність і особливість сучасного декоративного мистецтва полягає у тому, що воно прагне зануритися у духовний світ людини, через створений декоративний образ відобразити сучасні актуальні проблеми не лише матеріальної культури, а й драматизм і тривоги людського буття. Війна значно актуалізувала декоративний образ, надала певного прискорення взаємодії художнього та утилітарного і, відповідно, загострила декоративну виразність, «змусила» її до більш повноцінного й максимально змістовного вираження.

Висновки. Художнє та утилітарне як основні характеристики створюваного предметного середовища в декоративному мистецтві впливають і значною мірою визначають його декоративну виразність. Наявність чи умовна «взаємодія» художнього та утилітарного через внутрішнє наповнення (зміст) і зовнішнє вираження (форму) створює даність предмета, його матеріальну очевидність, його виразність. У відповідності до сьогоднішніх реалій в Україні, єдність художнього та утилітарного в декоративному мистецтві посилено піддається різноманітним впливам воєнного характеру, і в мистецьких виробах набуває драматичного змісту внаслідок імітування чи й повного відтворення елементів, які характеризують реальність. Впливи війни «пронизують» усі аспекти художньої декоративної виразності, набувають конкретного характеру війни і воєнних дій, тривоги, драматизації. Тому на багатьох предметах, у тому числі й предметах ужиткового мистецтва, помічаємо узагальнені або спрощені зображення атрибутів війни. Творами декоративного мистецтва стають і самі «воєнні» предмети, такі як, наприклад, відпрацьовані гільзи, елементи військового знаряддя та інше. У цьому розумінні декоративне мистецтво відповідає своєму призначенню: воно залишається активним виразником життєдіяльності людини, різноманітних подій та явищ, притаманних сучасним цивілізаційним процесам.

В Україні, в умовах російсько-української війни, сучасні різновиди мистецтва, твори Contemporary art демонструють концептуальну перевагу ідеї (змісту) над формою та над техніками і засобами вираження. Такий стан, як ми вважаємо, зумовлений загальними тенденціями культурно-мистецького функціонування в даних умовах, демонструє прагнення до більш вдумливого та глибинного розуміння самої природи мистецтва, а також і предметного середовища в декоративному мистецтві.

Література:

1. Бондар А., Верлока В., Кебуладзе В., Панич О. Джеремі Бентам і утилітарність утилітаризму. Філософська думка. 2020. №2. С.119-126. URL: http://jnas.nbuv.gov.ua/article/UJRN-0001160547

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В.Т.Бусел. – Київ; Ірпінь: Перун, 2005. – VIII, 1728 с.

3. Доманська Е. Речі як інші // Ейдос. Альманах теорії та історії історичної науки. К., 2006. Вил.2. Ч.1. 126 с.

4. Крвавич Д. П. Українське мистецтво : навчальний посібник : у 3 ч. Ч. 3 / Д.П. Крвавич, В. А. Овсійчук, С. О. Черепанова. – Львів : Світ, 2005. – 268 с.

5. Пасічний А.М. Образотворче мистецтво. Словник-довідник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. = 216 с.

References:

1. Bondar, A., Verloka, V., Kebuladze, V., Panych, O. (2020). *Dzheremi Bentam i utylitarnist utylitaryzmu [Filosofska dumka]*. Retrieved from http://jnas.nbuv.gov.ua/article/UJRN-0001160547 [in Ukrainian].

2. Busel, V.T. (Ed.). (2005). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy : [250000]*. Kyiv: Irpin: Perun [in Ukrainian].

3. Domanska, E. (2006). *Rechi yak inshi [Almanakh teorii ta istorii istorychnoi nauky]*. (Vols. 2). Kyiv: Eidos [in Ukrainian].

4. Krvavych, D. P., Ovsiichuk, V. A., Cherepanova, S. O. (2005). *Ukrainske mystetstvo:* [Marketing distribution policy]. (Vols. 3). Lviv : Svit [in Ukrainian].

5. Pasichnyi, A.M. (2003). *Obrazotvorche mystetstvo [Slovnyk-dovidnyk]*. Ternopil: «Navchalna knyha». Bohdan [in Ukrainian].

СЕРІЯ «СОЦІОЛОГІЯ»

УДК УДК 766:7.012]:7.022:[81’42:070](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-2200-2111

Гембарук Олександр Вікторович викладач-стажист, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м.Умань, тел.: (0474) 43-45-82, https://orcid.org/0009-0009-2065-630X

ГРАФІЧНИЙ ДИЗАЙН ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДСИЛЕННЯ ЖУРНАЛІСТСЬКОГО ДИСКУРСУ

Анотація. Графічний дизайн є невід’ємною складовою сучасного журналістського дискурсу, оскільки він сприяє не лише естетичному оформленню контенту, а й покращенню його сприйняття та ефективності комунікації з аудиторією. У статті проаналізовано основні складові графічного дизайну в журналістиці, зокрема типографіку, кольорові рішення, композицію, інфографіку та інтерактивні елементи. З’ясовано, як вдале поєднання цих компонентів сприяє не лише візуальній привабливості матеріалів, а й їхній структурованості та легкості сприйняття. Особливу увагу приділено ролі візуальної ієрархії у журналістському дискурсі, яка забезпечує логічну організацію тексту, спрямовує увагу читача та допомагає виділити ключові повідомлення.

Окремо розглянуто значення інфографіки в журналістських матеріалах як засобу спрощення складних даних і підвищення рівня їх доступності для широкої аудиторії. Завдяки візуальному узагальненню інформації інфографіка сприяє її швидкому засвоєнню, що пояснюється теорією подвійного кодування у психології сприйняття. Також проаналізовано важливість адаптації графічного дизайну до різних медіаплатформ, включаючи друковані видання, веб-сайти, мобільні додатки та соціальні мережі, оскільки збереження цілісності бренду та узгодженості графічних елементів (кольорова палітра, шрифти, логотипи) є важливим фактором впізнаваності та ефективності медійного продукту.

Крім цього, у статті досліджено роль сучасних технологій у розвитку графічного дизайну, та їх відображення у журналістському дискурсі. Особливу увагу приділено використанню штучного інтелекту, доповненої

та віртуальної реальності, інтерактивного дизайну для створення нових форматів представлення інформації та підвищення залученості аудиторії. Розглянуто потенціал AR- та VR-технологій у журналістиці, які сприяють зануренню в матеріал і створюють інноваційні підходи до подання новинного контенту.

Ключові слова: графічний дизайн, дискурс, композиція, віртуальна реальність, доповнена реальність.

Hembaruk Oleksandr Viktorovych trainee teacher, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, tel .: (04744) 3-45-82, https://orcid.org/0009-0009-2065-630X

GRAPHIC DESIGN AS A TOOL FOR STRENGTHENING JOURNALISTIC DISCOURSE

Abstract. Graphic design is an integral part of modern journalistic discourse, as it contributes not only to the aesthetic design of content but also to improving its perception and the effectiveness of communication with the audience. The article analyzes the main components of graphic design in journalism, including typography, color schemes, composition, infographics and interactive elements. It is determined how a successful combination of these components contributes not only to the visual appeal of materials, but also to their structure and ease of perception. Particular attention is paid to the role of visual hierarchy, which provides a logical organization of the text, directs the reader's attention and helps to highlight key messages.

The importance of infographics in journalistic materials as a means of simplifying complex data and increasing their accessibility to a wide audience is also considered. By visually summarizing information, infographics facilitate its quick assimilation, which is explained by the theory of double coding in the psychology of perception. The article also analyzes the importance of adapting graphic design to various media platforms, including print media, websites, mobile applications, and social networks, as maintaining brand integrity and consistency of graphic elements (color palette, fonts, logos) is an important factor in the recognition and effectiveness of a media product.

In addition, the article examines the role of modern technologies in the development of graphic design and their reflection in journalistic discourse. Particular attention is paid to the use of artificial intelligence, augmented and virtual reality, and interactive design to create new formats for presenting information and increasing audience engagement. The potential of AR and VR technologies in journalism, which facilitate immersion in the material and create innovative approaches to the presentation of news content, is considered.

Keywords: graphic design, discourse, composition, virtual reality, augmented reality.

Постановка проблеми. У сучасному інформаційному просторі журналістика зазнає значних трансформацій під впливом цифрових технологій, змін в особливостях медіаспоживання та зростаючої ролі візуальної комунікації. Одним із ключових інструментів ефективного донесення інформації є графічний дизайн, який не лише підвищує естетичну привабливість журналістських матеріалів, а й сприяє кращому сприйняттю та розумінню контенту. «Графічний дизайн займає одне з провідних місць в сучасному світі науково-технічних досягнень та інформаційних технологій. Засоби графічного дизайну – плакати, книги, етикетки комерційних виробів, газети, білборди, постери всюди оточують людей. Можна говорити про те, що графічний дизайн в умовах сьогодення став визначальним чинником формування візуального спілкування з соціумом» [7, с.148]. В умовах так званої «кліпової свідомості» та інформаційного перенасичення саме візуальна складова відіграє важливу роль у залученні уваги аудиторії, а також у спрощенні складних концептів та підвищенні рівня довіри до представлених матеріалів.

Графічний дизайн у журналістському дискурсі охоплює широкий спектр інструментів, зокрема типографіку, кольорові рішення, композицію, інфографіку та інтерактивні елементи. Вдале поєднання цих складових не лише покращує візуальне оформлення журналістського контенту, а й виконує важливу комунікативну функцію, допомагаючи структурувати інформацію та підсилювати ключові послання. Використання інфографіки, графічних схем і мультимедійних елементів дозволяє спростити подачу складних фактів і завдяки цьому підвищити їхню доступність для широкої аудиторії, редукувати та структурувати великий обсяг інформації, висвітлити головні моменти, тобто – сприяти глибшому осмисленню журналістських матеріалів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості та роль графічного дизайну в медійному дискурсі розглядаються у працях Залевської [7], Гладун [1], Даниленка [3], Корнієнко [8], а також Броуссард, Діакопоулоса, Гузман, Абебе, Дупагне та Чуана [10], які досліджують графічний дизайн у контексті художньо-комунікативної системи, синтезу мистецтв, культурної специфіки та впливу технологій на візуальну журналістику.

Метою цієї статті є дослідження ролі графічного дизайну у сучасній журналістиці, аналіз його впливу на журналістський дискурс, а також визначення основних тенденцій та викликів у використанні візуальних

засобів комунікації. Особлива увага приділяється питанням ефективного поєднання тексту та графіки у журналістських матеріалах, що є важливим фактором у підвищенні якості інформаційного контенту та покращенні його сприйняття аудиторією.

Виклад основного матеріалу.

Сучасна журналістика характеризується багаторівневою системою комунікації, у якій візуальні елементи нерідко відіграють ключову роль у донесенні інформації до аудиторії. Графічний дизайн як складова журналістського контенту є не лише засобом художньої виразності, а й потужним комунікативним інструментом, що сприяє ефективнішому сприйняттю інформації, її структуризації та запам'ятовуванню.

В. Я. Даниленко зазначає, що графічний дизайн є художньо-проєктною діяльністю, головним засобом якої виступає графіка. Його основною метою є візуалізація інформації, призначеної для масового поширення через поліграфічні, кінематографічні та телевізійні засоби, а також створення графічних елементів для промислових виробів і предметного середовища [4, с. 287]. Зважаючи на це, журналістика активно використовує можливості графічного дизайну, інтегруючи його у свої інформаційні матеріали для досягнення максимального впливу на споживача контенту.

Графічний дизайн у журналістиці посідає проміжне місце між художньо-образотворчими та соціально-інформаційними видами діяльності. Він поєднує естетичні, соціокультурні та функціональні завдання, органічно інтегруючи методи та засоби впливу на глядача в умовах сучасного інформаційного простору. Це зумовлює його важливу роль у медіакомунікаціях, де він сприяє не лише покращенню візуальної подачі матеріалу, а й його глибшому осмисленню аудиторією.

Окрім того, графічний дизайн реалізує як естетичні, так і комунікативні функції. «Як об'єкт естетичного змісту, він задовольняє сенситивні, емоційні та художні потреби споживача інформації, взаємодіючи з категоріями художнього смаку та естетики. У той же час, як комунікативний засіб, графічний дизайн спрямований на досягнення певної мети комунікації, що в сучасних умовах може включати комерційний, агітаційний, соціальний та пропагандистський аспекти впливу» [7, с. 149]. З огляду на це, візуальна складова журналістського контенту слугує не лише допоміжним елементом, а й повноцінним інструментом передачі інформації, який визначає ефективність взаємодії між журналістами та їхньою аудиторією.

Графічний дизайн базується на сукупності візуальних елементів, що формують цілісний комунікативний образ журналістського контенту. Одними з основних складових графічного дизайну є композиція, колір і типографіка, які визначають спосіб сприйняття інформації та її ефективність у медійному просторі.

На специфіку зв'язку графічного дизайну з комунікацією вказує його динамічність та змінність. Як зазначає О. Ю. Залевська, графічний дизайн змінюється відповідно до потреб соціуму, існуючи не як одиничне повідомлення, а як множинність варіацій одного об'єкта або динамічний процес створення нових графічних продуктів у відповідь на сучасні вимоги суспільства [7, с. 149]. Це свідчить про адаптивність графічного дизайну у журналістському контенті, де його елементи постійно модифікуються відповідно до змін у технологіях, аудиторних запитах та тенденціях візуальної культури.

Важливо також зазначити, що візуальна ієрархія є одним з ключових аспектів у структурі журналістського матеріалу, оскільки саме вона сприяє правильному сприйняттю інформації та ефективному донесенню повідомлення до аудиторії. Тому освоєння базових принципів візуальних композицій у графічному дизайні забезпечує створення привабливого та зручного для користувача контенту. Як зазначає М. Потапенко (посилаючись на В. І. Зайцеву [6]), ретельний аналіз та вдале використання таких елементів, як розмір, колір, контраст та простір, сприяє гармонійному та доступному сприйняттю інформації. Чітка візуальна ієрархія не лише привертає увагу читача, а й допомагає впорядкувати текст та графічні матеріали для їх безперешкодного засвоєння [9].

Потапенко також звертається до досліджень Бович-Углера (2017), які підкреслюють важливість правильного використання типографіки у журналістських матеріалах. Продуманий вибір шрифтів та їх узгодженість із загальним стилем тексту значно покращують читабельність і сприяють формуванню візуальної структури матеріалу. Важливу роль відіграє стратегічне використання кольору та зображень, що не лише додають естетичної виразності, але й підсилюють загальну емоційну складову контенту. Загалом, колірна палітра відіграє чи не вирішальну роль у створенні асоціативного сприйняття тексту. Вона може викликати певні емоції, підсилювати увагу до важливих елементів матеріалу та створювати візуальну ідентичність. Рекомендовано використовувати колірну палітру, яка поєднується із загальною схемою дизайну та викликає бажані емоції. Обирається колір стратегічно, щоб підкреслити ключові елементи та зберегти гармонійний візуальний потік. А підбір якісних зображень, узгоджених із загальною стилістикою журналістського контенту, сприяє більш глибокому сприйняттю інформації, допомагаючи читачу зосередитися на ключових аспектах публікації [9].

Також такі графічні елементи, як візуальні підказки: стрілки, лінії або колірні акценти, як наголошує С.М. Денисенко, допомагають структурувати інформацію, формувати логічний потік викладу та проводити читача

через матеріал у передбачуваній послідовності. У свою чергу, використання модульної сітки дозволяє досягти візуального балансу та підтримувати організованість макету, а врахування принципів негативного простору підвищує комфорт читання та запобігає візуальному перевантаженню сторінки [5].

Не менш важливим для підсилення журналістського дискурсу є використання інфографіки. Інфографіка у журналістиці – це поєднання даних і візуальних елементів (графіків, схем, карт тощо) для наочного подання інформації. Вона допомагає подати складні дані в стислій і зрозумілій формі. За допомогою інфографіки складну інформацію можна передати простим способом, щоб аудиторія швидко та легко її зрозуміла. Завдяки одночасному залученню зору і мозку (вербальні й візуальні канали) інформація засвоюється ефективніше – це пояснює теорія подвійного кодування у психології сприйняття [2].

Крім того інфографіка полегшує когнітивне навантаження: читач отримує готові візуальні узагальнення і може швидше збагнути суть. Вона буквально економить увагу аудиторії, відсіюючи другорядні деталі і акцентуючи головне. У добу інформаційного перенасичення це критично: читачі запам'ятовують уривчасті факти, й інфографіка саме концентрується на цих фактах, роблячи їх візуально помітними.

Крім покращення пам'яті, інфографіка може впливати і на довіру та переконливість новин. Чіткий графік чи діаграма здатні викликати більше довіри, ніж сухий текст, бо створюють враження науковості та прозорості даних. Яскравим прикладом може слугувати всесвітньо відома американська газета The New York Times, яка вважається світовим лідером у сфері журналістики даних та інфографіки. Їхня команда «The New York Times Graphics» щороку продукує десятки новаторських проєктів. Так, у 2020 році під час пандемії The NYT створила низку інфографічних матеріалів, які набули широкої популярності. Зокрема, графік «вирівнювання кривої», що ілюстрував темпи поширення COVID-19 та пояснював необхідність карантину зрозумілою графічною мовою, був масово поширений у соціальних мережах [21].

Говорячи про графічний дизайн як інструмент підсилення журналістського дискурсу, не можна не згадати про такий важливий аспект, як адаптація матеріалу під різні платформи. Оскільки медіа нині представлені на багатьох платформах – власних веб-сайтах, мобільних застосунках, соціальних мережах, друкованих виданнях, телебаченні тощо – кожен канал має свою специфіку споживання контенту, а графічний дизайн мусить гнучко підлаштовуватися під ці вимоги, оскільки збереження цілісності бренду та візуальної ідентичності на різних платформах є актуальним та

важливим завданням. Логотип, кольорова палітра і шрифти медіа мають узгоджуватися скрізь, де представлений медійний продукт. Для цього дизайнеру необхідно створювати кілька версій одного елемента (наприклад, логотипу) з урахуванням різних форматів і розмірів, щоб він гармонійно виглядав і на сайті, і в мобільному додатку, і у друкованому номері [11].

Друковані медіа вимагають статичного дизайну сторінок: дизайнер має повний контроль над макетом, розміщенням елементів і розміром шрифтів на папері. Згідно з дослідженням, опублікованим на платформі WCD Connect, важливо враховувати фізичні характеристики носія – формат сторінки, тип і якість паперу, колірні профілі (CMYK) для точного відтворення кольорів у друці. Для забезпечення чіткості зображень друкований дизайн потребує високої роздільної здатності графіки та фотографій [20]. Натомість дизайн для цифрових медіа ґрунтується на гнучкості та інтерактивності. Веб-сайти та мобільні додатки повинні адаптуватися під різні розміри екранів – від великих настільних моніторів до смартфонів. Такий responsive-підхід означає, що макет автоматично перебудовується під роздільність пристрою, що частково обмежує повний контроль дизайнера над розташуванням елементів [14]. З іншого боку, цифровий формат надає можливості, відсутні в друці: анімація, гіперпосилання, відео та аудіо, інтерактивні елементи [20]. Таким чином, дизайн для друку зосереджений на статичній естетиці та читабельності, тоді як дизайн для цифри – на динамічній взаємодії з користувачем і адаптивності до різноманітних платформ.

Багато українських медіа останніми роками усвідомили цінність якісного дизайну та інвестували в оновлення свого візуального стилю. Як зазначають автори онлайн-видання «The Lede», з'явилися спеціалізовані агентства, що розробляють сайти та айдентику для ЗМІ. Приміром, Deco.agency [16] створювала дизайни сайтів для видань AIN.ua, KyivPost, журналу ELLE Україна, порталу Bit.ua, Jetsetter та навіть для телеканалів СТБ і «Новий канал» [11]. Це свідчить, що українські редакції прагнуть сучасного, зручного для користувача веб-дизайну. В результаті такі сайти відповідають світовим стандартам і успішно конкурують за увагу аудиторії. Інший приклад – онлайн-журнал Platfor.ma [19], розрахований на творчу аудиторію: його читачі очікують «красивих спецефектів» та креативної верстки, і видання намагається задовольнити ці вимоги. У підсумку якісне візуальне оформлення позитивно впливає на сприйняття матеріалу, оскільки добре структурований і професійно зверстаний контент сприймається читачами значно краще [15].

Серед міжнародних медіа існують загальновизнані приклади вдалого графічного оформлення, які стали еталонами для інших. Так, BBC та The

New York Times відомі не лише своїм контентом, а й фірмовим стилем подачі новин – настільки впізнаваним, що його наслідують сотні інших ЗМІ у світі [11]. The New York Times свідомо інвестує в дизайн як друкованої, так і цифрової версії: газета зберігає класичну вишуканість верстки, тоді як її веб-версія відома інноваційними мультимедійними проєктами. Показовим став інтерактивний лонгрід "Snow Fall: The Avalanche at Tunnel Creek" (NYTimes, 2012), де текст було інтегровано з анімованою графікою, відео та 3D-картами. Цей матеріал отримав Пулітцерівську премію і став одним із найбільш обговорюваних онлайн-репортажів 2013 року, його називали «майбутнім онлайн-журналістики» [22]. Після успіху "Snow Fall" багато провідних видань почали створювати подібні мультимедійні історії, а сам термін «to snowfall» увійшов в ужиток для позначення подібних проєктів. Цей приклад продемонстрував, як інноваційний дизайн може підсилити подачу журналістського матеріалу і залучити нову аудиторію.

Новітні технології відкрили перед журналістами і дизайнерами додаткові інструменти для розповіді історій, і традиційні медіа поступово їх освоюють. Одним з трендів останніх років стала віртуальна реальність (VR) у журналістиці. Провідні видання експериментують з VR, щоб занурити аудиторію в події новин. Наприклад, The New York Times у 2015 році розпочала власний VR-проєкт і разом з партнером розповсюдила близько 1,3 мільйона картонних VR-гарнітур Google Cardboard серед передплатників друкованої версії [18]. Читачі, отримавши прості VR-пристрої, змогли зі смартфоном переглянути спеціальні репортажі газети у форматі 360°. Цей крок фактично продемонстрував готовність традиційної газети перейти до новітнього формату розповіді. Британська газета The Guardian теж реалізувала свій перший VR-проєкт – інтерактивний досвід «6x9», що відтворював камеру одиночного ув'язнення розміром 6 на 9 футів. Мета цього експерименту полягала в тому, щоб глядачі відчули психологічний тиск ізоляції на власному досвіді. Проєкт «6x9» поєднав VR-візуалізацію із документальними подкастами та інтерв'ю і навіть демонструвався у Білому домі як частина кампанії з гуманізації умов ув'язнення [17]. Таким чином, VR дозволяє традиційним медіа розширити межі звичного подання новин, пропонуючи іммерсивний журналістський досвід.

Не менш вагомим чинником змін став штучний інтелект (AI). Спочатку технології AI в журналістиці застосовувалися для автоматизації рутинних завдань (таких як генерування біржових звітів чи спортивної статистики), але тепер вони впливають і на сферу дизайну. Розроблено інструменти на основі AI, що генерують зображення, ілюстрації та інфографіку на основі текстового запиту [15]. Для редакцій це можливість швидко отримати візуалізації до статті без участі фотографа чи художника.

Такі згенеровані нейромережею зображення можуть значно прискорити виробництво контенту і скоротити витрати, що особливо актуально для невеликих видань з обмеженим штатом дизайнерів. Звісно, якість та достовірність таких зображень потребує контролю з боку редакції, проте приклади вже є: деякі медіа експериментують з ілюстраціями, створеними алгоритмами, а журнали (наприклад, Cosmopolitan) навіть випускали обкладинки, згенеровані AI. Окрім графіки, штучний інтелект застосовують для персоналізації новинних розсилок і стрічок – алгоритми підлаштовують подачу під вподобання читача, аналізуючи його поведінку. Це теж частина дизайну користувацького досвіду: медіа створює персоналізований інтерфейс, де автоматично добираються ті матеріали та формати, які найбільш ймовірно зацікавлять конкретного читача [15].

Отже, нові технології допомагають поєднати друковані медіа з цифровими. Так, технологія доповненої реальності (AR) дає змогу «оживляти» сторінки журналів і газет за допомогою смартфона. При наведенні камери на сторінку можуть відтворюватися анімовані графіки, 3D-моделі або відеокоментарі, інтегровані поверх друкованого зображення. Це перетворює звичайний журнал на інтерактивний портал до мультимедійного контенту і є одним із напрямків, що дозволяють традиційним друкованим виданням залишатися актуальними в диджитал-еру. Хоча AR-дизайн поки що не став масовим у журналістському дискурсі, експерименти в цій галузі тривають, особливо у сфері маркетингових комунікацій та освіти [12].

Таким чином, можна сказати, що графічний дизайн у сучасній журналістиці – це поєднання традицій та інновацій. З одного боку, він продовжує виконувати класичну функцію впорядкування інформації та підтримання впізнаваного стилю медіа. З іншого – динамічно розвивається під впливом цифрових платформ і технологій, що змінюють як способи споживання новин, так і очікування аудиторії. Якісний дизайн для друкованих і цифрових медіа, гнучка адаптація під різні канали, а також сміливе впровадження інтерактивних інструментів (VR, AR, AI) стали необхідними умовами успіху медіапродукту. У результаті, редакції, які інвестують у професійний дизайн та не бояться експериментувати з новими форматами, отримують конкурентну перевагу у вигляді більшої довіри, ширшої аудиторії та глибшого залучення читачів.

Висновки. Графічний дизайн у журналістському дискурсі є важливим інструментом візуальної комунікації, що забезпечує естетичну довершеність, інформативність і виразність журналістських матеріалів. Його використання сприяє адаптації контенту до сучасних вимог сприйняття інформації, підсилює когнітивний та емоційний вплив на аудиторію, а також формує загальну естетику журналістського продукту. Аналіз основних складових графічного дизайну, зокрема композиції, кольору та

типографіки, підтверджує їхню ключову роль у побудові ефективної журналістської комунікації. Візуальна ієрархія допомагає впорядковувати матеріал, акцентувати увагу читача на ключових аспектах і забезпечувати зрозумілість поданих повідомлень. Емоційний вплив кольорових рішень, шрифтового оформлення та графічних елементів сприяє формуванню цілісного сприйняття інформації та покращує її засвоєння.

Окремо варто відзначити інфографіку як один із найпотужніших інструментів сучасної журналістики. Її ефективність доведена як практичними дослідженнями, так і науковими напрацюваннями. Інфографіка не лише підсилює інформаційний зміст журналістського матеріалу, а й робить його більш доступним, інтерактивним і переконливим. Вона є невід'ємною частиною мультимедійного контенту, що поєднує текст, графіку, інтерактивні елементи та відео, створюючи більш захопливий досвід для читачів.

Важливу роль у розвитку графічного дизайну відіграють новітні технології, зокрема штучний інтелект, доповнена і віртуальна реальність, а також інтерактивний дизайн. Їх інтеграція у новинний контент відкриває нові можливості для візуального сторітелінгу, підвищує залучення аудиторії та сприяє кращому розумінню інформації. Зокрема, AR- та VR-технології дозволяють створювати інноваційні формати представлення матеріалу, що значно розширює можливості традиційної журналістики.

Отже, графічний дизайн у сучасній журналістиці є поєднанням традицій та інновацій. Він не лише підтримує впорядкованість та читабельність інформації, а й динамічно розвивається у відповідь на нові технологічні виклики. Видання, що інвестують у професійний графічний дизайн та сміливо експериментують із сучасними форматами, отримують конкурентну перевагу у вигляді більшої довіри, розширеної аудиторії та глибшого залучення читачів.

Література:

1. Гладун О. Дизайн як формотворчий чинник у сучасній системі синтезу мистецтв / О. Гладун // Вісник ХДАДМ. – Харків, 2007. – № 4. – С. 3-13.
2. Гриб'юк О. О. Когнітивна теорія комп'ютерно орієнтованої системи навчання природничо-математичних дисциплін та взаємозв'язки вербальної і візуальної компонент // Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – Вип. 7, Ч. 3. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – С. 38-50.
3. Даниленко В. Дизайн України у світовому контексті художньо-проєктної культури. – Харків: ХДАДМ – «Колорит», 2005. – 243 с.
4. Даниленко В. Я. Дизайн : підручник. – Харків: ХДАДМ, 2003. – 320 с.
5. Денисенко С. М. Основи композиції і проєктної графіки: навч. посіб. – Київ: НАУ, 2021.
6. Зайцева В. І. Практика композиції: навч. посіб. – Київ: Університет ім. Б. Грінченка, 2021.
7. Залевська О. Ю. Графічний дизайн як засіб художньо-комунікативної системи // Культура і сучасність. – 2015. – № 2. – С. 146-150.

8. Корнієнко Т. А. Взаємозв'язок форми і функцій в композиційно-просторовій структурі дизайну міста: теоретико-методологічний контекст // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. – 2013. – Вип. 53. – С. 35-50.

9. Потапенко М. Основін принципивізуальної ієрархії у графічному дизайні // Design, Visual Art & Creativity: Modern Trends and Technologies : Proceedings of Ist International Scientific and Practical Conference (DVAC`23). – Запоріжжя, 2023.

10. Broussard M., Diakopoulos N., Guzman A. L., Abebe R., Dupagne M., Chuan C. H. Artificial intelligence and journalism // Journalism & Mass Communication Quarterly. – 2019. – Vol. 96, No. 3. – P. 673-695.

11. Дизайн & медіа. Чому красива верстка — цінність вашого продукту. – Режим доступу: https://www.thelede.media/lifehacks/2020/02/26/1107.

12. Доповнена реальність (AR) у поліграфічній індустрії 2025 року. – Режим доступу: https://www.kulikoff.com.ua/articles_view/dopovnena-realnist-ar-u-poligrafichnij-industrii-2025-roku.

13. Мультимедійний контент у ЗМІ: як оформити й адаптувати до різних платформ. – Режим доступу: https://www.thelede.media/lifehacks/2022/09/23/3105.

14. Респонсивний веб-дизайн. – Режим доступу: https://sendpulse.ua/support/glossary/responsive-email.

15. 12 Ways Journalists Use AI Tools in the Newsroom. – Режим доступу: https://www.twipemobile.com/12-ways-journalists-use-ai-tools-in-the-newsroom/.

16. Deco.agency. – Режим доступу: https://deco.agency/uk/.

17. Experiencing the 6x9-foot World of Solitary Confinement. – Режим доступу: https://news.ucsc.edu/2016/05/haney-guardian.html.

18. Google Cardboard's New York Times Experiment Just Hooked a Generation on VR. – Режим доступу: https://www.wired.com/2015/11/google-cardboards-new-york-times-experiment-just-hooked-a-generation-on-vr/.

19. Platfor.ma. – Режим доступу: https://www.platfor.ma/.

20. Print Design vs. Digital Design: Understanding the Difference. – Режим доступу: https://www./blog/print-design-vs-digital-design-understanding-the-differences.

21. Roberts S. Flattening the Coronavirus Curve // The New York Times. – 27 березня 2020. – ISSN 0362-4331. – Режим доступу: https://www.nytimes.com/article/flatten-curve-coronavirus.html.

22. Snow Fall: The Avalanche at Tunnel Creek. – Режим доступу: https://www.nytimes.com/projects/2012/snow-fall/index.html#/?part=tunnel-creek.

References:

1. Hladun, O. (2007). Dizain yak formotvorchyi chynnyk u suchasnii systemi syntezu mystetstv [Design as a formative factor in the modern system of art synthesis]. Visnyk KhDADM, (4), 3–13. [in Ukrainian].

2. Hrybiuk, O. O. (2015). Kohnityvna teoriia kompiuterno oriientovanoi systemy navchannia pryrodnycho-matematychnykh dystsyplin ta vzaiemozviazky verbalnoi i vizualnoi komponent [Cognitive theory of a computer-oriented system for teaching natural and mathematical disciplines and interrelations of verbal and visual components]. Naukovi zapysky. Seriia: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity, 7(3), 38–50. [in Ukrainian].

3. Danylenko, V. (2005). Dizain Ukrainy u svitovomu konteksti khudozhno-proiektnoi kultury [Ukrainian design in the global context of artistic and project culture]. Kharkiv: KhDADM – "Koloryt". [in Ukrainian].

4. Danylenko, V. Ya. (2003). Dizain [Design]. Kharkiv: KhDADM. [in Ukrainian].

5. Denysenko, S. M. (2021). Osnovy kompozytsii i proektnoi hrafiky [Fundamentals of composition and project graphics]. Kyiv: NAU. [in Ukrainian].

6. Zaitseva, V. I. (2021). Praktyka kompozytsii [Composition practice]. Kyiv: Universytet im. B. Hrinchenka. [in Ukrainian].

7. Zalevska, O. Yu. (2015). Hrafichnyi dizain yak zasib khudozhno-komunikatyvnoi systemy [Graphic design as a means of artistic and communicative system]. Kultura i suchasnist, (2), 146–150. [in Ukrainian].

8. Korniienko, T. A. (2013). Vzaiemozviazok formy i funktsii v kompozytsiino-prostorovii strukturi dyzainu mista: teoretyko-metodolohichnyi kontekst [The relationship between form and function in the compositional and spatial structure of urban design: Theoretical and methodological context]. Humanitarnyi visnyk Zaporizkoi derzhavnoi inzhenernoi akademii, (53), 35–50. [in Ukrainian].

9. Potapenko, M. (2023). Osnovni pryntsypy vizualnoi iierarkhii u hrafichnomu dyzaini [Basic principles of visual hierarchy in graphic design]. Design, Visual Art & Creativity: Modern Trends and Technologies: Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference (DVAC'23). Zaporizhzhia. [in Ukrainian].

10. Broussard M., Diakopoulos N., Guzman A. L., Abebe R., Dupagne M., Chuan C. H. Artificial intelligence and journalism // Journalism & Mass Communication Quarterly. – 2019. – Vol. 96, No. 3. – P. 673-695.

11. Dyzain & media. Chomu krasyva verstka — tsinnist vashoho produktu [Design & media. Why beautiful layout is the value of your product]. (2020). Retrieved from https://www.thelede.media/lifehacks/2020/02/26/1107.

12. Dopovnena realnist (AR) u polihrafichnii industrii 2025 roku [Augmented reality (AR) in the printing industry of 2025]. (n.d.). Retrieved from https://www.kulikoff.com.ua/articles_view/dopovnena-realnist-ar-u-poligrafichnij-industrii-2025-roku.

13. Multymediinyi kontent u ZMI: yak oformyty i adaptuvaty do riznykh platform [Multimedia content in the media: how to design and adapt it for different platforms]. (2022). Retrieved from https://www.thelede.media/lifehacks/2022/09/23/3105.

14. Responsyvnyi veb-dyzain [Responsive web design]. (n.d.). Retrieved from https://sendpulse.ua/support/glossary/responsive-email.

15. 12 Ways Journalists Use AI Tools in the Newsroom. – Retrieved from https://www.twipemobile.com/12-ways-journalists-use-ai-tools-in-the-newsroom/.

16. Deco.agency. – Retrieved from https://deco.agency/uk/.

17. Experiencing the 6x9-foot World of Solitary Confinement. – Retrieved from https://news.ucsc.edu/2016/05/haney-guardian.html.

18. Google Cardboard's New York Times Experiment Just Hooked a Generation on VR. – Retrieved from https://www.wired.com/2015/11/google-cardboards-new-york-times-experiment-just-hooked-a-generation-on-vr/.

19. Platfor.ma. – Retrieved from https://www.platfor.ma/.

20. Print Design vs. Digital Design: Understanding the Difference. – Retrieved from https://www./blog/print-design-vs-digital-design-understanding-the-differences.

21. Roberts S. Flattening the Coronavirus Curve // The New York Times. – March 27, 2020. – ISSN 0362-4331. – Retrieved from https://www.nytimes.com/article/flatten-curve-coronavirus.html.

22. Snow Fall: The Avalanche at Tunnel Creek. – Retrieved from https://www.nytimes.com/projects/2012/snow-fall/index.html#/?part=tunnel-creek.

Журнал

«Вісник науки та освіти»

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

Випуск № 3(33) 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.