



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

№ 6(12) 2023

Видавнича група «Наукові перспективи»
Громадська організація
«Християнська академія педагогічних наук України»

«Вісник науки та освіти»

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

Випуск № 6(12) 2023

Київ – 2023

Publishing Group «Scientific Perspectives»

Public organization

"Christian Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine"

"Bulletin of Science and Education"

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

Issue № 6(12) 2023

Kiev – 2023



ISSN 2786-6165 Online
УДК 001.32:1 /3/(477)(02)

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12))

**«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»:
журнал. 2023. № 6(12) 2023. С. 801**

Рекомендовано до видавництва Президією громадської наукової організації «Всеукраїнська Асамблея докторів наук з державного управління» (Рішення від 30.06.2023, № 8/6-23)

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



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

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

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

Цільова аудиторія: вчені, лінгвісти, літературознавці, перекладачі, мистецтвознавці, культурознавці, педагоги, соціологи, історики, археологи, а, також, інші фахівці з різних сфер життєдіяльності суспільства, де 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 (Верб) Оксана Олександрівна – доктор мистецтвознавства, доцент, професор кафедри теорії музики Харківського національного університету імені І. П. Котляревського, (Харків, Україна)
- ✦ Вакулик Ірина Іванівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри журналістики та мовної комунікації Національного університету біоресурсів і природокористування України (Київ, Україна)
- ✦ Волошенко Марина Олександрівна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Державного університету "Одеська Політехніка" (Одеса, Україна)
- ✦ Вуколова Катерина Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології та перекладу Білоцерківського національного аграрного університету (Біла Церква, Україна), доцент Дніпровського відділення центру наукових досліджень та викладання іноземних мов Національної академії наук України, Дніпро, Україна (Дніпро, Україна)
- ✦ Головіна Алла Василівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- ✦ Ісайкіна Олена Дмитрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та документознавства Національного авіаційного університету, член Співки краєзнавців України (Київ, Україна)
- ✦ Колмикова Олена Олександрівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри гуманітарних дисциплін Дунайського інституту Національного університету "Одеська морська академія" (Одеса, Україна)
- ✦ Котельницький Назар Анатолійович - кандидат історичних наук, доцент кафедри права Чернігівського інституту інформації, бізнесу та права Міжнародного науково - технічного університету імені академіка Юрія Бугая, член - кореспондент Центру українських досліджень Інституту Європи РАН (Чернігів, Україна)
- ✦ Кошетар Уляна Петрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри української мови та культури Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- ✦ Куриш Наталія Костянтинівна – кандидат педагогічних наук, заступник директора з науково-навчальної роботи, Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області (Чернівці, Україна)
- ✦ Линтвар Ольга Миколаївна - кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)



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

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



ЗМІСТ

СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

Knyshevyytska L.V. <i>TO THE PROBLEM OF RELATIONSHIP BETWEEN PERSONALITY TYPES AND LEARNING STRATEGIES IN A SECOND/FOREIGN LANGUAGE LEARNING SETTING</i>	14
Zadorizhna N.I., Havryliuk M.R. <i>BRITISH ROYAL FAMILY IMAGE IN MASS MEDIA</i>	26
Вернюк Я.С. <i>ТРАДИЦІЙНЕ ТА ІННОВАЦІЙНЕ В ДЕКОРАТИВНОМУ МИСТЕЦТВІ (на прикладі вишивки)</i>	44
Воробйова С.В. <i>ЖІНОЧІ ХАРАКТЕРИСТИКИ В АНГЛОМОВНИХ ТА УКРАЇНОМОВНИХ ПРИСЛІВ'ЯХ</i>	57
Грек М.О. <i>АНАЛІЗ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ АНГЛОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ СЛОГАНІВ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ</i>	71
Діброва О.В. <i>МІЛІТАРНІ МАРКЕРИ В МОВІ УКРАЇНСЬКОЇ ПОЕЗІЇ XX – XXI СТОЛІТЬ</i>	79
Ємець О.В., Гуцал К.В. <i>ГРА СЛІВ У ПЕРЕКЛАДІ СУЧАСНИХ ГУМОРИСТИЧНИХ ТЕКСТІВ : ЛЕКСИЧНІ ТА СТИЛІСТИЧНІ АСПЕКТИ</i>	91
Зінченко О.А., Краснопольський В.Е., Артеменко Ю.О. <i>СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОГО МОДЕЛЮВАННЯ У МАШИННОМУ ПЕРЕКЛАДІ (НА ПРИКЛАДІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)</i>	102
Князян М.О., Войтенко Л.І. <i>ВІДОБРАЖЕННЯ ДИТИНСТВА У ТВОРАХ ФРАНЦУЗЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ М. ПАНЬОЛЯ ТА Р. ГОСІННІ: СПІЛЬНЕ ТА ВІДМІННЕ НА СЮЖЕТНО-ЖАНРОВОМУ РІВНІ</i>	117

Кузьменко Т.М., Декало О.О., Свида-Сусіденко Т.В. 126
*РОЗВИТОК МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ (БАКАЛАВРІВ/
МАГІСТРІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ) У ПРОЦЕСІ ЗАСТОСУВАННЯ
СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ*

Мельничук О.Д. 138
*ІМПЛІЦИТНИЙ ЧИТАЧ ТА СТРУКТУРА НАРАТИВНОЇ
КОМУНІКАЦІЇ*

Мороз М.Ю. 149
*ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ГЕНДЕРНО-МАРКОВАНИХ
ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ
МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ*

Морозовська Л.Ф., Стрелок Н.В., Стахмич Ю.С. 162
*АНГЛОМОВНА КРОС-КУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЗДОБУВАЧІВ
ВИЩОЇ ФІЛОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ*

Онищенко М.Ю. 177
*РОЛЬ САМООСВІТИ ТА НАВЧАННЯ ПРОТЯГОМ ЖИТТЯ У
ПОКРАЩЕННІ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ НАВИЧОК ФІЛОЛОГІВ –
МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ*

Пасік Н.М. 191
*СЕМАНТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ДІЄСЛОВА ВІДЧУВАТИ В
ХУДОЖНЬОМУ МОВЛЕННІ Є. ГУЦАЛА*

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

Boiko L.M. 205
*FOSTERING STUDENTS' INDEPENDENT WORK WHILE
LEARNING ENGLISH ONLINE*

Davydova N.V., Dekusar G.G. 216
*NON-VERBAL COMPONENT ROLE IN FOREIGN LANGUAGE
TEXT ACTIVITY FORMATION PROCESS*

Koval Yu.A. 232
*MODEL OF THE FORMATION OF A STUDENT'S
ENVIRONMENTAL CULTURE IN THE EDUCATIONAL
ENVIRONMENT OF A TECHNICAL COLLEGE*



- Апельт Г.В., Приймак Л.Б., Савчук Н.І.** 242
*ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕ-
ТЕНТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ
ІНОЗЕМНОЇ У ЗДОБУВАЧІВ ЗВО СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ*
- Батюк А.М., Макаренко Н.Г.** 255
*ІНТЕГРАТИВНА ФІТНЕС-СИСТЕМА В АСПЕКТІ ІННОВАЦІЙ У
СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ*
- Безлатня Л.О., Гармата О.М., Герасимчук О.Л., Притуляк Т.С.,
Гарбич Я.В.** 267
*ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ЗДОБУВАЧІВ
ВИЩОЇ ОСВІТИ*
- Вишківська В.Б., Малінка О.О., Лобачук І.М.** 280
*ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ
І ПРОЄКТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗВО*
- Воробйова О.П.** 293
*ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПРОФ-
ОРІЄНТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ НЕПЕРЕРВНОЇ
ОСВІТИ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД*
- Врочинська Л.І., Фасолько Т.С., Найдюк І.С.** 306
*ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНИХ ВЗАЄМИН МІЖ ДІТЬМИ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ*
- Гулич М.М.** 318
*ВИКОРИСТАННЯ КАЗОК ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ*
- Дороніна Т.О., Іванова В.В.** 327
*HARD SKILLS TA SOFT SKILLS У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНДАРТІ
ВЧИТЕЛЯ*
- Євсюков О.Ф., Пономарьова М.С., Золотарьова С.А., Засядьковк А.О.** 338
*ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ
ТА ВЕКТОР СТРАТЕГІЧНИХ РІШЕНЬ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА*
- Зеленська О.П.** 354
*МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У НЕМОВНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ*

- Іваниюта О.В., Яницька О.Ю.** 376
ДІАГНОСТИКА ЗМІСТОВНИХ КОМПОНЕНТІВ ВІЗУАЛЬНОГО МИСЛЕННЯ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ
- Івженко І.Б., Голубенко Т.О., Дичко О.О.** 388
ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ (СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ) В УКРАЇНІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ
- Ковальчук О.В., Волкова А.С., Шуляк С.О.** 401
АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ЗВО В УКРАЇНІ У СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ
- Козубцов І.М.** 414
МОДЕЛЬ СИСТЕМИ СТУПЕНЕВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО НАУКОВОЇ-ДІЯЛЬНОСТІ В «ЦИФРОВОМУ ОСВІТНЬО-НАУКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ»
- Комар І.В., Пасічник Т.В., Соляр Т.Я.** 431
ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ
- Кройтор О.П., Ковальчук І.В.** 442
ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ ТА ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ
- Кульбач Л.М., Швидун Л.Т., Міхіна Н.О.** 458
ОСВІТНІЙ КОУЧІНГ ЯК ЕФЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДОСЯГНЕННЮ ЖИТТЄВОГО УСПІХУ
- Лавренчук Т.С., Ліпісовецька О.М., Мальченко М.С.** 472
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ
- Лалак Н.В., Фенчак Л.М.** 482
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ
- Маруховська-Картунова О.О., Ришак Н.І., Гапончук О.М.** 496
РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК SOFT SKILLS У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ



- Меленишин Н.Б.** 509
*ТРАДИЦІЙНІ БІСЕРНІ ПРИКРАСИ УКРАЇНЦІВ ЯК ЗАСІБ
НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ*
- Меленишин Н.Б., Ступак Г.А.** 523
*ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ
У СИТУАЦІЯХ ВОЄННОГО ЧАСУ*
- Михайлюк Н.В., Мохамед Ламааши, Лещінська А.В.** 537
*ДІЛОВЕ СПІЛКУВАННЯ ЯК СКЛАДОВА ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ
КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО БАКАЛАВРА БАНКІВСЬКОЇ
СПРАВИ*
- Мулеса П.П., Юрченко А.О.** 547
*КРИТЕРІЇ І ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МАТЕМАТИКИ ТА ІНФОРМАТИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ
ЗАСОБІВ ВІРТУАЛЬНОЇ НАОЧНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ
ДІЯЛЬНОСТІ*
- Пасечник С.В., Співачук В.О.** 562
ДИДАКТИЧНА СУТНІСТЬ ІНТЕГРОВАНОГО ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ
- Приблуда Л.М.** 576
*НАВИЧКИ ДІЛОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ: ДО
ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ*
- П'ятакова Г.П.** 587
*ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ
МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: В КОНТЕСТІ МЕТОДИКИ
ВИКЛАДАННЯ*
- Семенов М.В., Турський О.Ю.** 600
*ОБҐРУНТУВАННЯ НЕОБХІДНОСТІ ЗДІЙСНЕННЯ ДОСЛІДЖЕНЬ
ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ
ЗДІЙСНЮВАТИ ІНЖЕНЕРНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДРОЗДІЛУ
НГУ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ*
- Тройніна С.О., Паланичко О.В., Київська К.І.** 610
*ОСВІТА В ЦИФРОВОМУ ВІЦІ: ЯК ГОТУВАТИ ФАХІВЦІВ ДО
ВИКОРИСТАННЯ НОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІНСТРУМЕНТІВ*

Фокша О.М. 623
*ПЕДАГОГІЧНІ УМІННЯ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ
ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ
МОВИ*

Харченко О.О. 635
*ОСНОВНІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ У ГАЛУЗІ ЦИФРОВОЇ
ОСВІТИ У ЄПВО*

Шакур Н.А., Зівенко О.В., Сальник І.В. 646
*ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У STEAM-
ОСВІТІ: ПЕРЕВАГИ ТА ВИКЛИКИ*

СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

Бровко Б.А., Миронюк Л.В. 657
*ГРИГОРІЙ ІЛІЧ НОВИЦЬКИЙ – ВІЙСЬКОВИЙ, ПОЛІТИЧНИЙ
ЗАСЛАНЕЦЬ, ЕТНОГРАФ*

Бровко Б.А., Миронюк Л.В. 671
*«КРАТКОЕ ОПИСАНИЕ О НАРОДЕ ОСТЯЦКОМ»
Г.І. НОВИЦЬКОГО*

Зекунов І.С., Журило Д.Ю., Кабачек В.В. 681
*НАУКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА ПРОФЕСОРА ХІМІЇ
ІВАНА КРАСУСЬКОГО В ІСТОРІОГРАФІЇ*

Курдина Ю.М., Гірник А.В. 695
*ПАМ'ЯТКИ МІСТА ДОЛИНИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇХ
ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ*

Левчук К.І. 710
*ТРАНСФОРМАЦІЯ ДОКТРИНИ «ТРЕТЬОГО РИМУ» В
ІДЕОЛОГІЮ «РУССКОГО МИРА»*

Марченко О.М. 721
*ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЕТНОГРАФІЧНОГО МАТЕРІАЛУ
В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ*

Священко З.В., Тацієнко В.С. 733
*ЩОДЕННЕ ЖИТТЯ ПОЛЬСЬКОЇ ШЛЯХТИ КИЇВСЬКОЇ
ГУБЕРНІЇ В СУЧАСНІЙ ПОЛЬСЬКІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ*



Синявська О.О. 743
ЗАСНУВАННЯ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ В ОДЕСІ НА ПОЧАТКУ ХІХ ст .

Телегуз І.О., Телегуз А.В. 756
ВШАНУВАННЯ ПАМ'ЯТІ ЄВГЕНА ЧИКАЛЕНКА НА ШПАЛЬТАХ
УКРАЇНСЬКОЇ ГАЗЕТИ «СВОБОДА» В США

Шевчук Т.В. 766
ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ В КИЇВСЬКОМУ ІНСТИТУТІ ШЛЯХЕТНИХ
ДІВЧАТ ЗА СПОГАДАМИ ВИХОВАНОК

СЕРІЯ «КУЛЬТУРА І МИСТЕЦТВО»

Семенчук В.В. 775
ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ КУПАЛЬСЬКОЇ ОБРЯДОВОСТІ УМАНЩИНИ
(НА ПРИКЛАДІ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПІСНІ «ЩО ТА
МАРІЯ В ХАТІ РОБИТЬ»)

Шкурко В.Ю. 790
ТВОРЧИСТЬ ТА КРЕАТИВНІСТЬ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ ПРИ
ВИБОРІ ЗАЧІСОК

Шановні колеги!



Вітаю Вас із виходом фахового журналу категорії Б «Вісник науки та освіти».

Внесок редакції журналу та його позаштатних авторів є помітним доробком методологічного та науково-методичного забезпечень розвитку науки, захисту фахових інтересів, координації науково-дослідної роботи в Україні.

Номер журналу присвячений дослідженню взаємодії традиційного та інноваційного в декоративному мистецтві на прикладі вишивки; опису змісту занять оздоровчим фітнесом у фаховій підготовці майбутніх учителів фізичної культури; висвітленню спірних моментів, пов'язаних з біографією Г. І. Новицького, та його ролі у хрещенні місцевого населення; аналізу викликів, що постають перед сучасною освітою у цифрову епоху та ін.

Здоров'я, всіляких гараздів, творчого натхнення, подальших успіхів – колективу редакції, а виданню – багатьох років життя і великої армії авторів, читачів, прихильників!

З повагою,

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



ДОРОГІ КОЛЕГИ!

СЛАВА УКРАЇНІ! ГЕРОЯМ СЛАВА!



Щиро вітаю Вас із виходом у світ чергового номеру фахового категорія Б журналу “Вісник науки та освіти”.

За час свого існування, журнал зарекомендував себе як ґрунтовне, солідне, об’єктивне і високопрофесійне наукове видання, що висвітлює найактуальніші аспекти історичного, освітянського і духовного життя учасників освітнього процесу з позицій патріотизму, демократії і відданості ідеї мирної, сильної та справедливої держави.

Хочу зазначити, що публікації і спеціальні випуски журналу захоплено обговорюються і вивчаються як у професійному середовищі, так і серед широкого кола читачів.

Бажаю подальших творчих успіхів.

Розраховую на продовження нашої, як на мене, досить плідної співпраці.

З повагою,

Полковник Генерального штабу ЗСУ,

доктор наук з державного управління, професор,

Заслужений юрист України

Євген Романенко



СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

UDC: 378.016:81'243

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-14-25](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-14-25)

Knyshevyytska Liliya Volodymyrivna Senior instructor, Department of Linguistics and Translation, School of Romance and Germanic Philology, Borys Grinchenko Kyiv University, Bulvarno-Kudryavska St., 18/2, Kyiv, 04053, tel.: (095) 105-17-33, <https://orcid.org/0000-0002-0173-1214>

TO THE PROBLEM OF RELATIONSHIP BETWEEN PERSONALITY TYPES AND LEARNING STRATEGIES IN A SECOND/FOREIGN LANGUAGE LEARNING SETTING

Abstract. Personality is an important factor that influences how we learn and what we learn. Investigation of relationship between personality factors, language teaching and learning strategies our students use is in the focus of attention of this article. The differences in personality traits of our students will inevitably present an important variable in the language classroom, since different personality types process, take in, respond to the information, and perceive the world in generally different ways. The language instructors must construct their curriculums around this crucial factor of personality differences for one important reason: though the instructor's input could be the constant in the language training process, it is intake that will present a serious variable. This intake will be closely related to the individual personality factors of each and every one of our students. Thus, the instructors need to introduce a variety of learning strategies that will facilitate language- learning process.

The paper examines three studies that are concerned with the problem of determining who personality wise our language students are and whether there is any correlation between personality factor and particular learning strategies that our students use in language classrooms.

The results showed that the students who were going to take language classes in the future as a part of their foreign language requirement other than language majors had to be given a special approach in the classrooms. The instructors had to readjust the strategies of teaching the language, for



example: Judging students: orderly, planned activities, or Sensing students: facts and hand on experiences rather than abstractions or Extraverts who also require a lot of group activities and practical approaches. This study also showed that there is a correlation between personality traits of language students and their preferred learning strategies. By administering MBTI in our language classrooms, we raise awareness not only of the instructors, but also of the language students of their preferences and importance to adjust the curriculum to link with our students' individual needs in language learning. After all, our common goal is to succeed in the process of teaching and learning the language.

The implications for such findings are very important. The results show the language instructors what strategies they might want to introduce in their classrooms knowing what kinds of personalities they are going to have in classes. Thus, personality tests are extremely valuable in achieving success in education as they are positively correlated with academic achievement.

Keywords: Personality type ESL/EFL learning, learning strategies, Myers- Briggs Personality Type Indicator (MBTI), Strategy Inventory for Language Learning (SILL). Extraversion, Introversion, Sensing, Intuition, Thinking, Feeling, Judging, Perceiving personality.

Книшевицька Лілія Володимирівна старший викладач кафедри лінгвістики та перекладу Факультету романо-германської філології, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська 18/2, м. Київ, 04053, тел.: (095) 105-17-33, <https://orcid.org/0000-0002-0173-1214>

ДО ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МІЖ ТИПАМИ ОСОБИСТОСТІ ТА СТРАТЕГІЯМИ НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. Особистість є важливим фактором, який впливає на те, як ми навчаємося і що ми вивчаємо. Дослідження взаємозв'язку між особистісними факторами, викладанням мови та стратегіями навчання, які використовують наші студенти, знаходиться в центрі уваги цієї статті. Відмінності в особистісних рисах наших студентів неминуче стануть важливим фактором в мовному класі, оскільки різні типи особистості оброблятимуть, реагуватимуть на інформацію та сприйматимуть світ загалом по-різному. Викладачі мов повинні будувати свої навчальні програми на основі цього важливого фактора з однієї важливої причини: хоча внесок інструктора може бути постійним

у процесі мовної підготовки, саме засвоєння матеріалу залежить від типу особистості студентів та стратегій, які використовуються в класі. Вивчення мови на пряму корелює з індивідуальними факторами особистості кожного з наших студентів. Таким чином, інструктори повинні представити різноманітні стратегії навчання, які полегшать процес вивчення мови.

У статті розглядаються дослідження, пов'язані з проблемою визначення особистості студентів в процесі вивчення мови, та встановлює існування прямої кореляції між фактором особистості та конкретними стратегіями навчання, які студенти та викладачі використовують у мовних класах.

Результати показали, що до студентів, які збиралися відвідувати курси іноземної мови окрім мовних спеціальностей, потрібно було застосовувати особливий підхід у класах. Викладачам довелося змінити стратегії викладання мови, наприклад: для студентів з критичним мисленням – упорядковані, заплановані дії або для відчуття-орієнтованих студентів – факти та практичний досвід, а не абстракції, або для екстравертів – багато групової діяльності та практичних підходів. Це дослідження також показало, що існує кореляція між особистісними рисами студентів, які вивчають мову, та їхніми стратегіями навчання, яким вони віддають перевагу. Проводячи МВТІ у наших мовних класах, ми підвищуємо обізнаність не лише викладачів, але й студентів-мовників про їхні вподобання та важливість адаптації навчальної програми до індивідуальних потреб наших студентів у вивченні мови. Адже наша спільна мета – досягти успіху в процесі навчання та вивчення мови.

Наслідки таких висновків дуже важливі. Результати показують інструкторам мови, які стратегії вони могли б запровадити у своїх класах, знаючи, які особистості вони матимуть на уроках. Таким чином, особистісні тести є надзвичайно цінними для досягнення успіху в освіті, оскільки вони позитивно корелюють з академічними досягненнями.

Ключові слова: вивчення мови, типи особистості, стратегії навчання, індикатор типу особистості Майерс-Бріггс (МВТІ), стратегії вивчення мови (SILL), екстраверсія, інтроверсія, відчуття, інтуїція, сприйняття особистості.

Introduction. Personality is an important factor that influences how we learn and what we learn. Investigation of relationship between personality factors and language teaching and learning strategies has an extensive body of research that encompasses numerous empirical studies, describes different



approaches and schools of language teaching from structuralism, through Roger's humanistic psychology to most popular now eclectic approach. The process has in its base various and numerous generations of teachers and learners with different beliefs, expectations and experiences about personality factors and language learning, who were trying to determine the connection between the way we learn and the way we are.

Review of literature. The current research in learning strategies in ESL and EFL settings has focused on cross-cultural aspects of using and teaching second language learning strategies (Levine, Reves & Leaver, 1996; Dreyer & Oxford, 1996) [1; 2], considered the influence of gender and motivation on strategy use (Kaylani, 1996) [3] and discussed methods of teaching strategies in EFL settings (Dadour & Robbins, 1996; Chamot, Barnhardt, El-Dinary & Robbins, 1996) [4; 5].

Among these topics, the issue of teaching specific academic-related language strategies with relation to individual student personality factor in university and college settings (Chamot & O' Malley, 1996) plays a very important role in order for the students to succeed [6]. Moody (1988) believes that it is crucial for the instructors to be aware of the fact that "much of the personality traits are genetically determined" [7]. The differences in personality traits of our students will inevitably present an important variable in the language classroom, since different personality types will process, take in, respond to the information, and perceive the world in generally different ways. The language instructors must construct their curriculums around this crucial factor of personality differences of his/ her students for one important reason: though the instructor's input could be the constant in the language training process, it is the intake that will present a serious variable. This intake will be closely related to the individual personality factors of each and every one of our students. For this reason, it is futile to expect our students to adjust completely to the instructors' style, as particular teaching and learning strategies might not work very well with particular personalities. Instead, it is the instructor who needs to introduce a variety of learning strategies that will facilitate language-learning process.

Research question. The three studies that I will be examining closely in this paper are concerned with the problem of determining who personality wise our language students are and whether there is any correlation if at all between personality factor and particular learning strategies that our students use in language classrooms.

Method. To be consistent methodology wise, I selected three studies that use MBTI (Myers- Briggs Personality Type Indicator) as a primary measure of personality assessment. SILL (Strategy Inventory for Language

Learning) and Rebecca Oxford's strategy classification inventory described below will be the instruments for learning strategies assessment.

Study I. Moody [7] investigates relationship between personality factor and language learning. He is reporting about the policy that the University of Hawaii introduced as a part of their mandatory requirement for all academic programs of study in this university: a requirement of at least one foreign language study during the first year at the university and two foreign languages later on. The study is the preliminary analysis of data that is aimed at determining what kinds of students would be studying language as a result of this requirement and what is the relationship between personalities of the future students and learning strategies that will be used in language classrooms. In order to do this, the researcher studied two groups of students: language students majoring in French, German and Spanish and students majoring in science, business and engineering who were about to enroll in required language classes. The study describes personality types and personality differences in each group and discusses kinds of language problems the instructors might anticipate as a result of individual personality factors in a second group. The study provides an empirical evidence for the language instructors to adjust their teaching strategies to fit new students' personalities that would facilitate transition to the new program and satisfy the language requirement.

As a primary instrument for this study the researcher used Myers-Briggs Type Indicator (MBTI) that is designed to measure personality differences on four bi-polar scales listed further:

✓ ***Extraversion :: Introversion***

Extraverts (E) are more outgoing, focus their attention on the outward world, people and objects, like working in groups, like to be in the center of attention. *Introverts* (I) are reserved, focus mainly on the inner world of concepts and ideas, don't like working in groups, need quiet time to think and process information, learn by thinking, not talking.

✓ ***Sensing :: Intuition***

Sensing (S) personalities prefer to perceive the world through five senses, paying attention to concrete solid real facts of experience. Like structured and deductive style of learning the language. *Intuitive* (N) learners focus on abstract possibilities, meanings, relationships, intuition, they like an inductive approach to learning the language.

✓ ***Thinking :: Feeling***

Thinking learners (T) make decisions and judgments about the information they require objectively, impartially, impersonally relying on logic. *Feeling* (F) learner relies on subjective and personal weighing of values, on the importance of the choice for himself/ herself and others.



✓ *Judging* :: *Perceiving*

Judgers (J) like a planned, orderly way of learning, seek regularity and control of events and activities. *Perceivers* (P) like to be flexible, improvise, do activities that require spontaneous decisions, games, and simulation, they adopt to changes easily and like diversity of approaches.

The hypothesis for the study was that “since language involves the manipulation of words, symbols and abstractions, we would expect language study to attract more *Intuitive* types than *Sensing* types. To the extent that language learning involves abstract rules and logical analysis, one is more likely to find more *Thinking* types than *Feeling* types populating language classrooms” [p.391,7]. As for *Extraversion*::*Introversion* or *Judging*::*Perceiving* types, the researcher expected no significant differences.

Results. The results of the study showed that personality has a substantial impact on achievement. The study of the personalities of the language students compared to the general college population showed that language students favored *Introversion*, as opposed to the college population that favored *Extraversion*, more language students were *Thinking* than *Feeling*, and *Intuitive* rather than *Sensing*, compared to the general college population. Finally, language students favored *Perception* over *Judgment* compared to the general population. Language students liked to focus on words and abstractions in the complex ways, follow logical processes of reasoning. As compared with other than language majors, it was found that for example science majoring students preferred the following formula: I N T J. They are much more introverted than any other majors, and prefer a judging way to approach facts and information in a sequential, logical and orderly manner, they also favored *Intuition* and *Thinking* even more than language students. The business majors were predominantly *Extraverts* and preferred *Sensing* way of taking in information (facts and down to earth ideas and concrete tasks). With the engineering majors many more students were sensing and judging types than in language and science majors.

These findings show that the students who were going to take language classes in the future as a part of their foreign language requirement other than language majors had to be given a special approach in the classrooms. The instructors had to readjust the strategies of teaching the language for example: *Judging* students: orderly, planned activities, or *Sensing* students: facts and hand on experiences rather than abstractions or *Extraverts* who also require a lot of group activities and practical approaches.

I believe that the implications for such a study are very important. It shows the language instructors what strategies they might want to introduce in their classrooms knowing what kinds of personalities they are going to

have in classes. Thus, personality tests are extremely valuable in achieving success in education as they are positively correlated with academic achievement.

Study II. Ehrman & Oxford [8] investigate relationship between MBTI psychological types and students' preferences in learning strategies and performance in an FSI (Foreign Service Institute) intensive language program. Thus, the authors consider a variety of strategies and investigate their relationship to sixteen aspects of psychological type instrument by Myers-Briggs. The following strategies were considered:

Rebecca Oxford (1990) learning styles inventory

1 Memory strategies

- ✓ Creating mental linkages
- ✓ Applying images and sounds
- ✓ Reviewing well
- ✓ Employing action

2 Cognitive strategies

- ✓ Practical
- ✓ Receiving and sending messages
- ✓ Analyzing and Reasoning
- ✓ Creating structure for input and output

3. Comprehensive strategies

- ✓ Guessing intelligently
- ✓ Overcoming limitations in speaking and writing

4. Metacognitive strategies

- ✓ Centering your learning
- ✓ Arranging and planning your learning
- ✓ Evaluation your learning

5. Affective strategies:

- ✓ Lowering your anxiety
- ✓ Encouraging yourself
- ✓ Taking your emotional temperature

6. Social strategies:

- ✓ Asking questions
- ✓ Cooperating with others
- ✓ Empathizing with others

The students took SILL (Strategy Inventory for Language Learning) and MBTI tests.

The results show clear correlation of the learning strategies with the MBTI psychological types.

Results. Extraverts :: Introverts



Thus, *Extraverts* and *Introverts* were opposite in use of social strategies. *Extraverts* used these strategies consistently and easily (cooperation and integration), they also reported that solitary study was very difficult. *Introverts* consistently rejected social strategies and instead preferred metacognitive strategies, self-evaluation, attention, concentration and reflection and cognitive strategies: reasoning deductively, analyzing contrastively, recombining already known material into new sentences and using resources such as dictionaries. They also used MBTI to find out more about themselves analytically. *Introverts* wanted to know what is coming in the program and disliked surprises, *Extraverts* in contrast liked surprises. Well-planned homework was a preferred way for *Introverts* and disliked way of *Extraverts*. *Extraverts* liked risk taking, *Introverts* disliked it and preferred safe environment of the material they already know.

Sensing :: Intuitive

Sensing students reported strong preference for memory strategies and they were the only type that reported this preference. They also showed certain preferences for cognitive strategies: recombining vocabulary to create new sentences, repeating aloud or silently (drill like exercises), practicing sounds, reasoning deductively. They also preferred metacognitive strategies: to organize their work, work systematically, set clear goals and preferred small portions of material at a time, rejecting more global training materials, they liked a step by step approach to language teaching.

Intuitive students in contrast, used global processing, liked to make their own learning design, conceptualized, and searched for the “big picture”. They were more tolerant of ambiguity, liked to guess from context, did not need a complete picture of the material, learned language non-rationally, sub-consciously. Some *Intuitive* learners preferred to use affective strategies, did not like drills and repetitions of the same material. The comparison of these two personality domains lead the researchers to think that intuitive students in general will benefit from naturalistic language input, not sequential preferred by sensing students.

Thinking :: Feeling

Thinkers and *Feelers* according to this study have the most dramatic complementarity out of all psychological types. *Thinkers* exhibited a clear preference for cognitive strategies: analysis, while all *Feelers* rejected cognitive strategies, especially analysis. *Thinkers* also report the preference for metacognitive strategies that are rejected by *Feelers*. *Thinkers* in their turn rejected social strategies favored by *Feelers*. *Thinkers* had a high level of anxiety and had problems with self-esteem including loss of professional identity, loss of control, and high self-expectations. *Thinkers* had a problem



of social detachment, needed books rather than peers and teachers. *Feelers* showed a strong social tendency for interpersonal communication, they felt at ease with such topics as family and social relationships.

Judging :: Perceiving

Finally, *Judgers* strongly preferred metacognitive (tactical) strategies in organizing their work, while perceivers rejected these strategies. *Judgers* rejected compensation strategies, while *Perceivers* preferred them. *Perceivers* were open to ambiguity and were ready to improvise, preferred cognitive strategies, while *Judgers* liked structured and systematic way of presenting and processing learning material and emphasized metacognitive strategies. *Perceivers* were bored with repetitions and rote exercises and used humor as affective strategy. They preferred working in spurts of energy, while *Judgers* preferred systematicity and organization.

This study showed that there is a correlation between personality traits of our language students and their preferred learning strategies. By administering MBTI in our language classrooms, we raise awareness not only of the instructors, but also of the language students of their preferences and importance to adjust the curriculum to link with our students' individual needs in language learning. After all, our common goal is to succeed in the process of teaching and learning the language.

Study III. Another study by Ehrman & Oxford [9] is a comprehensive quantitative research that examines the relationship of a wide number of individual differences of language learners such as cognitive aptitude, learning strategies, learning styles, personality, motivation and anxiety to end-of-training proficiency ratings in speaking and reading for a large sample of adult language learners (855 people) in a variety of languages in the FSI institute. Out of all mentioned above variables, I'll specifically discuss correlations between learning strategies and personality factors and end-of-training language proficiency. The correlation study used a variety of instruments, among which are SILL (Strategies Inventory for Language Learning), MBTI (The Myers-Briggs Type Indicator) and TDI (Type Differentiating Indicator).

Results. Correlations with MBTI- TDI

The researchers report that personality wise the sample "as a whole tended to be slightly *introverted*, fairly *intuitive* and *thinking* oriented, and quite clearly *judging*. Descriptive statistics for the subscales on the TDI version of the MBTI (N= 792) showed tendencies in this sample toward self-description as intimate (*introversion*); abstract, imaginative, intellectual, theoretical, and original (*intuition*); accepting and tender (*feeling*); questioning, reasoning, and logical (*thinking*); and scheduled, planful, and methodical (*judging*) [p.75, 9]. The general formula: INFJ.



The correlations with personality factors on MBTI –TDI and proficiency ratings most significant was in *sensing-intuition* domain. It is not surprising since these personality variables directly describe the way people take in information that is learning. Thus, *intuitives* showed better results in direct measures of learning success and on “relatively strong correlates of success” such as MLAT, SILL and TDI with cognitive strategies. These findings are concurrent with the previous study by Ehrman & Oxford (1990, Autumn) of personality factor and learning strategies [8]. Just as in the earlier study, in the present one *Intuitive* students were consistently better in proficiency than sensory ones, were better educated, more intellectual and “had thinner ego boundary” [p.80, 9]. It is rather peculiar that *Extraversion–Introversion*, and *Thinking–Feeling* personality domains showed no significant correlation with the end-of–training proficiency. The authors of the article hypothesized that extraverted students might feel more comfortable learning outside of the formal classroom environment, but this fact was not reflected in the proficiency scores.

Correlation with the learning strategies

As for the learning strategies, the study showed the following hierarchy of preferences that correlates with the end-of–the–program proficiency. The most frequently used were compensatory strategies (guessing, paraphrasing, circumlocution), these were immediately followed by social strategies. The next most frequently used were cognitive and metacognitive ones followed by memory and finally affective learning strategies.

Conclusion. Though, these three studies unquestionably are valuable for the language teaching process since they raise awareness of the instructors and students about a very important role that our personalities play in language learning, there is one quite serious, I am afraid, drawback in personality tests such as MBTI and strategy inventories such as SILL. It is their self-assessing character. I believe self-assessment syndrome is a huge problem that methodologies of all these studies have. The students are supposed to answer a series of questions about their preferences, and the personality typing and strategy preferences are based on these answers. Unfortunately, there are certain variables such as cultural interference or socially acceptable or unacceptable models that might significantly influence the answers to the questions both on the strategy inventories and personality inventories. Thus, if some students (especially from different education settings) believe that in a particular specific educational setting the instructors value particular strategies such as for example role plays, group work, interactive activities, the students to gain approval of the teacher might

want to emphasize these strategies rather than the ones they really favor. Similarly, if the acceptable norm of behavior and the role models especially display particular personality traits there is a large possibility that the students might want to emphasize personality features that are socially favored and accepted rather than the ones they really have. Objectivity is a huge problem and is very hard to be gained in such situations since no learning and teaching process is completely free of cultural and social biases. Though there are ways to try to diminish the role of a subjective factor in language and personality studies, researchers cannot completely discard the possibility of a Trojan horse in the midst of their nicely structured and well-organized arguments.

References:

1. Levine, A., Reves, T., & Leaver, B. L. (1996). Relationship between language learning strategies and Israeli versus Russian cultural-educational factors. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp.19-35). Second Language Teaching and Curriculum Center : University of Hawaii.
2. Dreyer, C.& Oxford, R.L.(1996). Learning strategies and other predictors of ESL proficiency among Africaans speakers in South Africa. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 61-75). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.
3. Kaylani, C. (1996). The influence of gender and motivation on EFL learning strategy use in Jordan. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp.75-89). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.
4. Dadour, El S. & Robbins, J. (1996). University level studies using strategy instruction to improve speaking ability in Egypt and Japan. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 157-167). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.
5. Chamot, A.U., Barnhardt, S, El-Dinary, P., & Robbins, J. (1996). Methods of teaching learning strategies in the foreign language classroom. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 175-189). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.
6. Chamot, A.U. & O' Malley, J.M. (1996). Implementing the cognitive academic language approach (CALLA). In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 167-175). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.
7. Moody, R. (1988, Winter). Personality preferences and foreign language learning. *The Modern Language Journal*, 72 (4), 389-401.
8. Ehrman, M.E. & Oxford, R.L. (1990, Autumn)). Adult language learning styles and strategies in an intensive training setting. *The Modern Language Journal*, 74 (3) 311-327.
9. Ehrman, M.E. & Oxford, R. L. (1995, Spring). Cognition plus: correlates of language learning process. *The Modern Language Journal*, 79(1),



Література:

1. Levine, A., Reves, T., & Leaver, B. L. (1996). Relationship between language learning strategies and Israeli versus Russian cultural-educational factors. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp.19-35). Second Language Teaching and Curriculum Center : University of Hawaii.
2. Dreyer, C.& Oxford, R.L.(1996). Learning strategies and other predictors of ESL proficiency among Africaans speakers in South Africa. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 61-75). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.
3. Kaylani, C. (1996). The influence of gender and motivation on EFL learning strategy use in Jordan. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp.75-89). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.
4. Dadour, El S. & Robbins, J. (1996). University level studies using strategy instruction to improve speaking ability in Egypt and Japan. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 157-167). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.
5. Chamot, A.U., Barnhardt, S, El-Dinary, P., & Robbins, J. (1996). Methods of teaching learning strategies in the foreign language classroom. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 175-189). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.
6. Chamot, A.U. & O' Malley, J.M. (1996). Implementing the cognitive academic language approach (CALLA). In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. 167-175). Second Language Teaching and Curriculum Center: University of Hawaii.
7. Moody, R. (1988, Winter). Personality preferences and foreign language learning. *The Modern Language Journal*, 72 (4), 389-401.
8. Ehrman, M.E. & Oxford, R.L. (1990, Autumn)). Adult language learning styles and strategies in an intensive training setting. *The Modern Language Journal*, 74 (3) 311-327.
9. Ehrman, M.E. & Oxford, R. L. (1995, Spring). Cognition plus: correlates of language learning process. *The Modern Language Journal*, 79(1),



UDC 811'111

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-26-43](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-26-43)

Zadorizhna Natalia Ihorivna PhD in Linguistics, Associate Professor at Taras Shevchenko National University of Kyiv, Educational and Scientific Institute of Philology, Department of English Philology and Cross-Cultural Communication, 01601, Kyiv, Taras Shevchenko Boulevard 14, tel.: (044) 239-33-61, <https://orcid.org/0000-0001-7727-8447>

Havryliuk Marta Romanivna a student of the Department of English Philology and Intercultural Communication of the Educational and Scientific Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Taras Shevchenko Boulevard 14, Kyiv, 01601

BRITISH ROYAL FAMILY IMAGE IN MASS MEDIA

Abstract. Social networks and broadcasting channels are effective platforms for social and communication practices in the modern world, so the British Royal Family is heavily reliant on the media. However, there has not been much linguistic research conducted on how the British and American press represents members of the Monarchy. This article aims to do research on the mass media image of the British Royal Family taking into account the linguistic peculiarities and distinguishing features of the House of Windsors. The British royal family members, such as Queen Elizabeth II, King Charles III, Queen Consort Camilla, Prince William, Prince Harry, Princess Catherine, and Meghan Markle, were chosen for the study because they have drawn the most attention from the British public. The results of the research show that every piece of news about the British Royal Family includes information on more than just one member of the family. Different expressive techniques, idioms, and stylistic devices, such as *epithet*, *metaphor*, *metonymy*, *simile*, etc., were used to create a specific image of the British Royal family members. According to cognitive linguistics, the British Royal Family is often portrayed in the media in either a positive or negative way, giving rise to a particular perception of the Royals. The Royal family forge their self-image in various social networks, and their coverage is planned in advance and shows the best sides of the family. The peculiarities of the language used in their self-coverage, namely *repetitions*, *the full forms of the verbs*, *emojis*, *the usage of direct speech*, *literary devices*, etc. help to develop formal yet welcoming Royals' self-image.



The associative colour nomination distinguishes the English vocabulary of fashion for female royal description, and the predominance of subjective emotional and evaluative axiological adjectives and verbs in descriptions of female fashion choices in the media indicates the widespread nature of evaluation and its connection to emotion. As a result, the fashion assessment is inextricably linked to the personalities of the female royal family members. All these features create a unique image of the British family that they try to improve despite all the challenges that they face every day.

Keywords: media discourse, British Royal family, self-image, fashion image, linguistic features.

Задоріжна Наталія Ігорівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології та міжкультурної комунікації, Київський національний університет імені Тараса Шевченка Навчально-наукового інституту філології, бульвар Тараса Шевченка 14, м. Київ, 01601, тел.: (044) 239-33-61, <https://orcid.org/0000-0001-7727-8447>

Гаврилюк Марта Романівна студентка кафедри англійської філології та міжкультурної комунікації Навчально-наукового інституту філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, бульвар Тараса Шевченка, 14, м. Київ, 01601

ІМІДЖ БРИТАНСЬКОЇ КОРОЛІВСЬКОЇ РОДИНИ В МАС-МЕДІА

Анотація. Соціальні мережі та канали мовлення є ефективними платформами для соціальних комунікацій у сучасному світі, тому британська королівська сім'я значною мірою покладається на ЗМІ. А втім, не було проведено багато лінгвістичних досліджень щодо того, як британська та американська преса репрезентує членів монархії. Метою цієї статті є дослідження мас-медійного образу королівської сім'ї з урахуванням мовних особливостей та відмінних характеристик Віндзорської династії. Члени королівської родини Великої Британії, такі як: королева Єлизавета II, король Чарльз III, королева-консорт Камілла, принц Вільям, принц Гаррі, принцеса Кетрін та Меган Маркл, були обрані для дослідження через те, що вони привертають найбільшу увагу британської громадськості. Результати дослідження ілюструють, що кожна новина про британську королівську родину містить інформацію про більш ніж одного члена сім'ї. Для створення особливого образу

членів королівської сім'ї використовуються різні експресивні прийоми, ідіоми та стилістичні засоби, а саме: *епітет, метафора, метонімія, порівняння* тощо. Згідно з когнітивною лінгвістикою, британська королівська сім'я часто зображується в ЗМІ в позитивному або негативному ключі, що породжує особливе сприйняття членів королівської родини. Віндзорська династія формує свій імідж у різних соціальних мережах, а їхнє висвітлення планується заздалегідь і показує найкращі сторони сім'ї. Особливості мови, що використовуються в самообразі, а саме: *повтори, повні форми дієслів, емодзі, використання прямої мови, літературних прийомів* тощо, сприяють формуванню офіційного, але доброзичливого образу королівської сім'ї. Асоціативна номінація кольору вирізняє англійську лексику моди для опису королівських осіб, а переважання суб'єктивних емоційно-оцінних аксіологічних прикметників та дієслів в описах жіночої моди в ЗМІ свідчить про поширений характер оцінки та її зв'язок з емоціями. Як наслідок, оцінка моди нерозривно пов'язана з особистостями жінок-членів королівської родини. Всі ці особливості формують унікальний образ британської родини, який вони намагаються вдосконалювати, незважаючи на всі виклики, з якими стикаються щодня.

Ключові слова: медіа-дискурс, британська королівська сім'я, самообраз, образ моди, лінгвістичні особливості.

Problem statement. Social networks and broadcasting channels are efficient platforms for social and communication practices in the modern world, and they have also evolved into a channel of information and exchanging messages for the British Royal family. The British Monarchy draws attention not just as a famous family or aristocratic group, but also as a national symbol of British nationhood, which for many years has served as the model for restraint, conservatism, tradition preservation, and isolation. The Royal family attempted to maintain privacy. Despite the media's continual attention, the family's ties with them have always been respectful. New customs emerged as a result of the situation changing with the start of Queen Elizabeth II's reign.

In the middle of the 20th century, radio and television overtook print media as the fastest-growing mass media. The first royal event to be broadcast live was the coronation of Queen Elizabeth II. Millions of Britons watched the event at home; it was a turning point in the evolution of British broadcasting. The fact that Her Majesty insisted on cameras being present in Westminster Abbey showed both a desire to be in the spotlight and an awareness of how dependent the Royal Family's status is on public support.



In the 21st century, the British Royal family's image is becoming closer and closer to the public maintaining rather blurred borders in terms of conserving the aristocracy. At this time, the Royal Family is creating their own image and has mastered the new channels, not just the mass media. The Royals make an effort to utilize the full potential of various social media platforms. The British Monarchy is heavily reliant on the media, and how they seem in various forms of communication could have a huge impact on their future.

Royal family members are always watched by social media and the public. Big headlines describe a lot of details of their private lives ranging from their interactions, visits, and activities they are doing to what they are wearing. Many people around the world are obsessed with the British monarchy and they want to receive up-to-date information about their family. People are drawn to the media coverage of the British Royal family, which is both trendy and admired.

However, there has not been much linguistic research conducted on how the British and American press represents members of the Royal family. By analyzing the language used in texts, we can uncover discursive patterns that shed light on identities, images, relationships, and sociocultural effects. Such research is important for understanding the impact of media on society. Because of this, there are specific aspects of the Royals' media image that need to be researched.

The methods of research utilized in the article are the following: analysis, synthesis, linguistic observation, comparison, classification; method of content analysis, based on a statistical calculation of certain textual units.

Analysis of recent research and publications. The image of the British Royal family in mass media has been researched by the scholars, such as E.Owens, A.Menon, R.Hazell, M.Pramaggiore, and by domestic scholars, namely O.M. Maklyuk, V.V. Volkova. The studies have presented the British Royal family's image taking into consideration different linguistic aspects, still as the Royal family's image is constantly being «honed», there is a lot of material for the research in modern channels of mass media.

Aim of the research is to investigate the portrayal of the British Royal Family in the mass media with a particular focus on the unique linguistic characteristics of family members. Given the recent transformations and events occurring within the monarchy, this article aims to showcase how the public Royals' image is represented and interpreted in terms of linguistic, sociological, and cultural viewpoints by different channels of mass media.

Results and discussion. Today the British monarchy is represented by a unique blend of formality and informality. While traditional grandeur and

ceremonial practices continue to be upheld, there is also a focus on direct interaction with people from diverse backgrounds. This has helped to make the Monarchy more approachable, while still drawing on centuries of national history. The mass media play a crucial role in shaping public perception of the British Royal family, with both printed and online sources presenting different representations that can have both positive and negative effects on their image.

To give a full analysis of news articles and other materials concerning the British Royal family, Norman Fairclough's CDA framework [6] and Uhova's three-fold model of depicting linguistic personality in media discourse [3, p.69] were used. These frameworks were utilized to examine the vocabulary selection and social factors that influence language use and media portrayal of the Royal family. By using a multicomponent model, the linguistic personalities depicted in mass media discourse can be comprehensively described, incorporating stylistic, communicative, pragmatic, and culturological factors. The article considered recent events, statements, and the public's attitude to the Royal family, as well as the linguistic and cognitive characteristics of their image.

The royal calendar in 2023 is set to be as busy as the previous year, with a diverse range of events that span from controversial to celebratory [11, p.2]. The release of the Duke of Sussex's book attracted significant attention at the start of the year, and the coronation of Charles became a grander-than-expected event on May 6th. In June, the annual Trooping the Colour will take center stage. The members of the Royal family such as Queen Elizabeth II, the new monarch King Charles, Queen Consort Camilla, Prince William and Princess Catherine, Prince Harry and Meghan Markle get the most interest from mass media, so the images of these members of the British monarchy have become the basis for the research. The British Royal family's general, self-, and fashion images have been analyzed as they help create and understand the whole picture of the Royal family.

Queen Elizabeth II has been one of the most recognizable figures in the world. She was the Queen of the United Kingdom and the Commonwealth realms from 1952 to 2022. During her reign, she has become an icon of British culture. Her mass media image is a topic of much discussion and analysis. One of the most notable aspects of the Queen's mass media image is its consistency [5, p.375]. She is often described as a figure of stability and tradition, a symbol of the continuity of the British monarchy. This image has been carefully crafted over many years, with the Queen and her advisors working closely with the media to shape public perceptions of her reign.



The British mass media sends a positive message about Her Majesty. When Queen Elizabeth II died, numerous articles were written honouring and praising Her Majesty. *Epithets* are used to depict Queen Elizabeth, for example: «She could do that because her character reflected much of what Britons like to think of as the best of themselves; *modest, uncomplaining, thrifty, intelligent if not intellectual, sensible, feet-on-the-ground, unfussy, a dry sense of humour with a great big laugh, slow to anger and always well-mannered*»; «In this changing world, she was *a pillar of the old world*»...», «*a beacon of hope*» (*metaphor*) (The New York Times, September 20, 2022).

The Queen always got favorable comments from the reporters, for example: «Since her coronation, in her *imperturbable* style, she's been an '*anchor in the storm*', facing *innumerable* crisis inside and outside *the walls of her palaces*» (Forbes, February 8, 2022). Using both *epithets* and *metaphors*, which is *convergence*, journalists managed to give a fulfilled image of the Queen.

The day when the Queen died is known as «*D-Day*» and it is part of Operation London Bridge planning. After the death of Queen Elizabeth II, a formal plan called *Operation London Bridge* was put into action. This plan outlined the official activities that took place leading up to the Queen's funeral at Westminster Abbey. It is worth noting that Westminster Abbey was a significant location for the Queen, as it was where both her coronation and marriage took place in London [4].

The death of Her Majesty was a big shock to all the members of the family as well as the public. Queen Elizabeth II was repeatedly referred to as «*the longest-reigning monarch*» (The Telegraph, September 8, 2022). Her well-rounded personality brought millions of people together, so the reaction to her death was shock, bitterness, and sorrow. *Emotionally-coloured vocabulary* was used to characterize all the feelings and emotions that the Royal family and Britons had when the Queen died, for instance: «the majestic state funeral that *drew* tens of millions of Britons together *in a vast expression of grief and gratitude*», «*An unbroken thread of sadness ran through the day*, but also *an acute sense of uncertainty*» (The New York Times, September 20, 2022).

The funeral of Queen Elizabeth could not escape the family drama that happened between the Royal family members. It was about the couple of Prince Harry and Meghan. Different articles appeared right after the death of the Queen and after her funeral. *Emotionally-coloured vocabulary* was used to describe the couple's behavior at the funeral: «Prince Harry and his wife Meghan, Duchess of Sussex, *displayed a distinct "lack of affection"* during

Queen Elizabeth's funeral at Westminster Abbey on Monday» (CheatSheet, September 20, 2022).

Right after the Queen's death, mass media started presenting information about King Charles. Some have fears, others are excited about the new era of King Charles' rule. All this is described using *emotionally-coloured vocabulary*, for example: «Charles plans major *shakeup* across Britain» (Express, March 11, 2023).

Charles' personality is described using *metaphors* and *epithets*, for example: «Those who have known him say deep down he is a rather *shy, reserved* person. A "*sensitive soul*" is one description», «There might be a trace of the *lonely boy*», «*Pretty impatient. He wants things done by yesterday*» (*idiomatic expression*); «Charles has become *a relaxed and approachable* figure», «a *relentlessly busy, driven* figure», «a "*bundle of energy*" taking on a huge workload» (*metonymy*), «He's *a kind of tweedy radical*» (*metonymy*), «He sometimes looks *like a red-cheeked landowner who has stepped down from an 18th-Century painting*» (*simile*) (BBC News, September 9, 2022). In general, the new monarch has a positive description in mass media but it is not as positive as the Queen had.

The coronation of the new monarch was «spiced» with the predictions of whether Prince Harry and Meghan Markle would attend the event as after the release of Harry's book «Spare», in which he criticized his family members, the relationship became intense. It was said that the coronation would become «*a soap opera*» (Express, March 10, 2023) because of the couple, so *emotionally-coloured vocabulary* was used to talk about the couple and their deeds.

The release of Prince Harry's Memoir «Spare» on January 10th 2023, evoked «*mixed*» emotions. On the day of the release it was said: «The *bombshell* autobiography will be a bestseller, but *it hit shelves to little fanfare* this morning» (*emotionally-coloured vocabulary and metaphor*), «Support for Harry *is in decline*, particularly among older people» (Town&Country, January 10, 2023). All this points out that Prince Harry and Meghan Markle have a negative mass media image despite the fact that there are supporters of their «team».

While the image of Prince Harry and Meghan Markle is rather negative, Prince William and especially his wife Catherine, who received a new title from the monarch, Charles, are gaining popularity, for instance: «Media coverage of this period focused on her royal transformation – her passage from an *athletic-looking* young woman with *an infectious grin* and *tumbling wavy hair* into *an impossibly slender, impeccably coifed, swan-like creature*. Her beauty grew *ethereal*, with no visual disruptions or



irregularities left to catch the gaze: *hair smooth, body sleek, smile distant*», «*And the calmest of all, the smoothest and most unperturbed of swans is Catherine, still silently gliding toward the future – the ever-waiting princess*» (The New York Times, January 13, 2023). *Epithets, metaphors, and metonymy* are used to describe the honorary Colonel of the Irish Guards. Kate's image is positive now despite the fact that it used to be different in the past.

Prince William and Queen Consort Camilla are much spoken about. Prince William was accused of a physical attack by his brother in the book «Spare», for instance: «The memoir has been *controversial*, with Harry making claims that Prince William physically attacked him and accusing his father of putting his own interests first» (*epithet*) (The Guardian, January 13, 2023). Harry called his brother: «*beloved brother and arch-nemesis*» (*metaphor*) (BBC News, January 5, 2023); «Prince William comes in for some *heavy, repeated criticism*» (*epithet*) (BBC News, January 11, 2023). Prince Harry did not respond to the accusation but his charitable work will try to speak for him.

On the other hand, the book also criticizes the Queen Consort, for instance: «He (Harry) directs much of his media fury her way, accusing her of courting the tabloid press to improve her public image where she was cast as a "*villain.*" A strategy, he said, that made her "*dangerous*"» (*epithet*) but at the same time: «He (Harry) recognizes the happiness and peace she (Camilla) has brought his father and he praises her work with victims of domestic violence» (BBC News, January 11, 2023). Queen Consort Camilla's and Prince William's image was affected by Harry's book «Spare». Still, their image is not completely negative as mass media dwells on the good sides both of them possess.

The formation of **self-image** is a continuous process, occurring as people engage with their cultural surroundings. The British Royal Family understands the role of self-image more than any other political institution. The Royal family has started to develop their self-image through the means of social networking sites, which is significant for them.

Social networking sites such as Instagram, Facebook, and Twitter are the most popular media platforms that nearly everyone uses. This has enabled the Royal Family to communicate with their audience in a way they have never been able to do before due to social media, which is essential for the Monarchy because its longevity is intrinsically related to its popularity [9, c.200].

The Instagram account of the British family, which is called @theroyalfamily has been investigated. Having analyzed almost 1250 posts

from 2020-2023 within the scope of linguistic, discursive, and socio-cultural research, the following characteristics of the English language usage and British monarchy coverage in the framework of media discourse have been noticed. The British family expects its members to be linked with a vocabulary and discourse of «good works» (patronizing charitable institutions, visiting the sick and the elderly, and championing worthy causes) [9, c.201]. This has been a crucial part of «honing» their self-image.

The wide range of *epithets* and *dead metaphors* are used to describe the Royals' work for the good of the nation, be it charitable work or launching new clubs and organizations, for example: «The Duchess of Cambridge has launched The Royal Foundation Centre for Early Childhood, which will *drive awareness* of and action on the *extraordinary* impact of the early years, in order to transform society for generations to come» (Instagram, June 18, 2021). These literary devices form a positive assessment of the Royals' efforts to serve their nation.

The Royal family's image is characterized by using *emotionally-coloured vocabulary* and *intensifiers* in the matter-of-fact messages when they want to show their compassion for the events that brought grief to their nation or other countries. This helps them to attain an internationally respected image, for example: «It has now been a year that the people of Ukraine have *suffered unimaginably* from an *unprovoked* full-scale attack on their nation» (Instagram, February 24, 2023).

The Royal family uses particular language patterns in their social networks. When talking about the late Queen Elizabeth II, the newly appointed King Charles, and other members of the family, capital letters are always used. Not always but this feature concerns *articles* and *pronouns* as well, for example, *Their Royal Highness, Her Majesty, The Royal Family, The Prince of Wales and The Duchess of Cornwall, The Countess of Wessex*, etc. In this way, great respect is shown to the Royal family.

The British monarchy often refers to the British people in their posts using the pronoun *you*, for instance: «I thank *you* most sincerely for *your* good wishes and for the part *you* have all played in these happy celebrations» (Instagram, June 5, 2022). Another characteristic feature of the Royals' self-image is the usage of *repetition* of the pronoun *we*, for instance: «'We should take comfort that while *we* may have more still to endure, better days *will return: we will be* with our friends again; *we will be* with our families again; we *will meet* again.'» (Instagram, April 5, 2020). All this helps them to make the impression of unity between the Monarchy and the British nation.

Queen Elizabeth II often utilized *antonyms*, which had a positive effect on the audience. As Her Majesty's message was to ensure that Britons would



have bright future and they would be happy after they overcame some difficulties, for example: «The Queen speaks of *light overcoming darkness*, and the *hope* that Easter symbolizes, in a special message recorded to mark the Easter weekend» (Instagram, April 11, 2020).

It must be mentioned that the Monarchy tries to keep pace with the times, so the evident characteristic of their social media coverage is the usage of *emojis*. Still, their usage is quite reserved but it is always to the point. For example, if the *emoji* can be used to represent what the post is about, it is definitely used: «🚴♀️☁️ As Patron of @Vision_Fdn, The Countess of Wessex joined visually impaired and sighted cyclists braving the weather for a tandem cycle ride...» (Instagram, July 6, 2021). *Emojis* are not made use of if the post is very formal or serious. When the announcement about the death of Queen Elizabeth II was published, no *emojis* were utilized, for instance: «The Queen died peacefully at Balmoral this afternoon» (Instagram, July 6, 2021).

To preserve formality, the British monarchy writes *full forms of verbs* on their Instagram account, for example: «The Commonwealth *has been* a constant in my own life...» (Instagram, March 13, 2023).

Another peculiar feature of the Royals' self-image is the usage of *direct speech*, for instance: «“Christmas is a particularly poignant time for all of us who have lost loved ones. We feel their absence at every familiar turn of the season and remember them in each cherished tradition.”» (Instagram, December 25, 2022). These words were said by King Charles. By going online and writing their own words, the Royals manage to be present in the lives of millions. Despite the fact that it is online, these written words give the sense of talking to the nation. At the same time, Britons can comment on posts, which can provide communication with the Royal family.

The usage of almost all the tenses was noticed in the posts of the account @theroyalfamily but there is a specific percentage of the tenses used. *The Past Simple* and *the Present Simple* are used the most, for example: «This morning The Duke and Duchess of Cambridge *visited* School 21 in Stratford, London» (Instagram, March 11, 2021); «The Prince of Wales *pays* tribute to The Duke of Edinburgh on behalf of The Royal Family» (Instagram, April 10, 2021).

Then come *the Present Perfect*, for instance, «The Commonwealth *has been* a constant in my own life...» (Instagram, March 13, 2023), which is widespread in British English. The next tenses used in percentage from largest to smallest are *the Present Continuous*, for example: «The Queen *is sending* a private message of condolence to the family of Captain Sir Tom Moore» (Instagram, February 2, 2021); *the Future Simple*: «...we may have



more still to endure, better days **will return**: we **will be** with our friends again...» (Instagram, April 5, 2020); *the Present Perfect Continuous*: «‘The day we **have been longing** for has arrived at last» (Instagram, May 8, 2020); *the Past Continuous*: «The Earl joined school children who **were writing** their favourite Zoo memories on ribbons» (Instagram, July 12, 2022).

The *passive forms* are used as well, namely *the Past Simple Passive*: «...The Duke of Edinburgh **was** closely **involved** in the management of The Queen’s Private Estates...» (Instagram, April 11, 2021), *the Present Simple Passive*: «The Queen and The Duke **are pictured** here in 1947 on their honeymoon at Broadlands in Hampshire» (Instagram, November 20, 2020), *the Present Perfect Passive*: «A new statue of The Queen by sculptor Robert Hannaford **...has been installed** at Government House in Adelaide...» (Instagram, March 1, 2021).

The Active Voice is used more often but *the Passive Voice* plays a big role as well. *The Passive Voice of Simple Tenses* is the most common when creating the self-image of the British monarchy. The Royals use *the Passive Voice of Present Tenses* the most, making a more formal image of the House of Windsor. The usage of these tense forms and grammatical constructions is explained by the events that the Monarchy broadcast. *The Simple Tenses and Continuous ones* are shown the most because they are narrative tenses and the posts are usually about descriptions of daily events happening in the Royal family. The features of the language are a vivid example of the usage of the British English language. The coverage of the British royal family on Instagram is planned in detail to present the audience with all the benefits Royals bring to their nation and country.

Other popular social media are Facebook and Twitter. The accounts with the same name *theroyalfamily* are presented on Facebook and Twitter. The same tendency of the representation of the Monarchy is evident in these media. The difference lies in the distinct characteristics of each media.

The Royals’ Facebook account – *theroyalfamily* is quite similar to Instagram. The third social networking site widely used by the Royals is Twitter – *theroyalfamily*. Twitter has similar features to Instagram when it comes to the usage of *emojis*. For example: «**(The emoji of a Christmas tree)** It’s beginning to look a lot like Christmas!» (Twitter, December 2, 2022).

The usage of photos is less popular on Twitter than on Facebook and Instagram. Also, there are no stories that the British family can post. However, the peculiar feature of Twitter is retweeting posts. This function is utilized a lot when people want to share the tweets they like, give their opinion about them or merely share some information with their audience. The aristocracy is not an exception and does it a lot.



Hashtags are very common on Twitter. This way people can easily trace the topic that they are interested in as well as contribute to it. The British family follows these rules and one can come across the hashtags in many Royals' tweets, for instance: «At the Cenotaph, wreaths are laid by The Prince of Wales, The Earl of Wessex and The Princess Royal as part of the **#RemembranceSunday** commemorations» (Twitter, November 13, 2022).

The Royal family has chosen to use three mass media channels to broadcast their life, creating a special self-image of their family. These channels help them reach their audience and increase their popularity. The family's self-image is reserved and formal, while welcoming and friendly. All the literary, stylistic, and linguistic techniques mentioned above help to create a positive evaluation of the family. The British family strives to be closer to people and erase the gap between the public and the Monarchy, which helps them preserve their popularity and gain the support of an even bigger number of people.

The fourth significant media channel created by the Royal family is their website: <https://www.royal.uk/>. Their site is a self-representation of the Monarchy where each member of the Royal family is described. The news and important events such as coronation of the King Charles are presented on the site as well.

Epithets with positive connotation and *intensifiers* are used to depict King Charles, and other members of the Royal family in linguistically neutral articles, for instance: «His Majesty has taken a **keen** and **active** interest in all areas of public life for decades. The King has been **instrumental** in establishing more than 20 charities over 40 years» (Website: The Royal family). Queen Elizabeth II is explicitly depicted as a positive person by means of *exaggeration* and *epithets*, for example: «Throughout her reign, The Queen has placed ... **the greatest importance** on the common friendship, humanity and values....» (Website: The Royal family).

Emotionally-coloured vocabulary with positive connotation is often utilized by the Royal family to create their self-image which they want to associate with kindness, help, and service, for instance: «The Prince of Wales **has shone a light on** the ongoing challenges facing service personnel making the transition to civilian life» (Website: The Royal family).

The fashion image of the British royal family contributes a lot to the whole picture of the Monarchy. The world of fashion and branding has been a topic of interest for many academic fields, including cultural studies, semiotics, sociology, psychology, and discourse studies. Fashion is an intricate and all-encompassing social phenomenon that has captivated the public's attention and has been a subject of discussion for a long time.

Despite the abundance of research on fashion since the late 19th century, it has been limited in its scope, as primarily confined to specific disciplines.

Until the last few decades of the 20th century, institutions that focused on fashion primarily consisted of design schools and museums dedicated to fashion history. However, recent years have seen an integration of various approaches and disciplines, leading to the emergence of «fashion studies» or «fashion discourse» [10, p.3].

The research of the Royals' fashion image is promising due to the fashion discourse which can provide valuable information. Mass media pays attention to what members of the Royal family wear as they are fashion celebrities and trendsetters. The fashion discourse investigates many aspects, from colours and the cost of their outfits, to the hidden messages they want to transmit with their looks.

The fashion image of the Royal family is characterized by the usage of a wide range of words and particular phrases that depict the Royals completely. British as well as American newspapers and fashion magazines keep an eye on the members of the Royal family and what they are wearing. Despite the fact that all members of the Royal family have their own style, the figures such as Queen Elizabeth II, Queen Consort Camilla, the Princess of Wales, Catherine, and the Duchess of Sussex, Kate, are overviewed the most.

The use of speech influence phenomena in the media has grown significantly since it first appeared in psychology and psychology-related studies [1, c.25]. Academics have examined evaluative language from both a linguistic and cognitive standpoint, and this research looks at the Royal fashion image from these two perspectives. By looking at the linguistic features of evaluative language, particularly at the discourse level, researchers can learn more about the British royal family's fashion image.

The late Queen Elizabeth II was always a fashion icon with elaborate taste. Her style was conservative but modern at the same time. Her Majesty paid scrupulous attention to what she was wearing while attending different events. The Queen stuck to the rules for all her life when serving her nation. Her appearance was not an exception. Her Majesty was the world leader who millions of people followed and throughout her life, she managed to set an example of excellent personal style to the younger generation. The Queen's fashion image is characterized by certain language patterns that are utilized by mass media.

Colour designations play an important role in intercultural communication. A special, person's perception of reality is transmitted with the help of colour [2, c. 282]. Colour plays an important role when it comes



to catching people's attention. Queen Elizabeth II is famous for her choice of bright colours in her style. This way the Queen is easily noticed in public. Mass media uses a lot of *descriptive adjectives* to depict the Queen's outfits. Mass media channels not only describe the colours the Queen wore but also give their evaluation of her style: «*coordinated outfits in bright colours*» (Mail Online, September 9, 2022), «*a lemon single-breasted coat with a matching hat and a leopard-print scarf*» (Vogue, September 11, 2022), «Her Majesty embraced *the shifting palette* of the time, exploring slightly more *muted tones, like greens, mustards and browns*» (Harper's Bazaar, September 13, 2022). From linguistic and cognitive perspectives, mass media shows the Queen as a brave figure who wore what she wanted, using *evaluative adjectives* to affect the public's perception of the Queen. Her Majesty's choice of colours made her prominent and recognizable.

Evaluation is a promising topic of study in mass media, according to Hunston and Thompson (2000), because it allows for the expression of one's opinions and thoughts concerning one's language use. The aesthetic appraisal should be taken into account while examining the female members of the Royal family's fashion choices. Kerbrat-Orecchioni's [7] classification of adjectives based on their function: «objective» and «subjective» was utilized when examining adjectives. Analyzing evaluative language used to characterize the Queen in the media provides a thorough illustration of how evaluation is expressed and implied in text:

«Meanwhile her love of *bold colour* – not to mention statement *millinery* – ensured *one of the world's most recognisable women* always *stood out in a crowd*» (Vogue, September 11, 2022).

«*She was stylish, polished and elegant to a fault, and never without forethought*» (Harper's Bazaar, September 13, 2022).

«*Princess Elizabeth looks every inch the 1940s woman in an elegant tea dress covered in lively florals*» (The Telegraph, September 13, 2022).

Lexemes are used to evaluate the aesthetic qualities of the Queen's style. Evaluation is directly articulated and based on the «good/bad» standard. From an aesthetic standpoint, terms like «beautiful/ugly» and «tasty/tasteless» are utilized. The analysis of the Queen's evaluative language in linguistics has revealed a tendency to convey opinions mostly through *adjectives*. In the Queen's fashion depiction, *subjective emotive* and *evaluative non-axiological adjectives* predominate. The late Queen Elizabeth II is portrayed in media texts that only complement her sense of style. Her Majesty was often in the spotlight, and the media held the late Queen in great regard.

Queen Consort Camilla has been under the attention of mass media for many years. Being a public person, Camilla should always dress well. She



has created her own style, which is appreciated by the public and is widely represented by mass media:

«Camilla was *poised and elegant* in a regal navy gown from Anna Valentine, accessorising with *glittering jewels and a diamond and sapphire tiara* passed down from the beloved late Queen Elizabeth» (Hello!, December 7, 2022).

«As she attended a state banquet in Germany, Camilla wore *a lovely floor-length white and blue printed dress – heavenly!*» (Now to love, July 16, 2020).

«While visiting the Cayman Islands earlier this year, *Camilla stepped out in a slew of summery, floaty looks that had heads turning*» (Now to love, July 16, 2020).

Subjective and objective descriptive adjectives with positive connotation are used the most to describe the Queen Consort. The adjectives depicting Camilla's outfits, namely colours, fabric, and texture, are utilized as well to present the complete picture of what the Queen is wearing. Camilla is also described by means of *exaggeration*, for instance, *heavenly*, which creates her positive assessment. The media discourse is full of *idiomatic expressions* that evaluate Camilla's style, for example, *that had heads turning*.

The Princess of Wales, Kate Middleton, is receiving more media coverage and is portrayed as a fashion icon who can guarantee the future of British fashion businesses. The «Kate effect» is the name given to this occurrence, which can lead to immediate sell-outs, overloaded websites, and waiting lists. As the Princess of Wales is believed to set trends, her fashion sense is a heated issue of discussion and analysis in mass media.

The language used to describe the Duchess of Cambridge demonstrates a variety of terminology with an emphasis on evaluation, which is communicated mostly through *adjectives and verbs*:

«*Her timeless, elegant taste, love of fascinators and overall sense of poise make her an exemplary member of the British royal family*» (People, December 7, 2022).

«*Kate is the ultimate style icon - 'one of the most fashionable people on the planet'*» (Express, January 26, 2023).

«Later that night, the duchess *looked like a modern fairytale princess in an icy-blue ball gown*» (Insider, March 28, 2022).

The Princess of Wales receives a positive evaluation of her fashion image from the mass media, unlike the late Queen and Queen Consort. The difference lies in the attention to the brands of clothes Kate is wearing and their price. This has inspired many fashion bloggers and celebrities to follow Kate's style.



Kate Middleton is usually described by means of *subjective descriptive adjectives* with positive connotation: «*timeless, elegant taste*»; «*an exemplary member*». *Similes and idioms* are also utilized to create a positive image of the Princess of Wales: «*looked like a modern fairytale princess*». *Exaggeration and emotionally-coloured vocabulary* are also present in Kate Middleton's coverage to show appreciation to the Princess, for instance: «*Kate is the ultimate style icon - 'one of the most fashionable people on the planet'*».

Meghan Markle, an American actress and feminist, married Prince Harry, the sixth in line to the British throne, in May 2018. Since then, Markle has become a social media sensation. The new Duchess of Sussex has gained controversy as seen by the public's comments, which range from admiration and interest to open condemnation and prejudice [8, p.246]. A lot has changed after the «Megxit». Now the figure of Meghan Markle is even more controversial but her style is still widely discussed by mass media:

«Megan Markle has been *a fashion icon* for over a decade, from hitting the small screen in Suits to becoming a royal. But even the best of us *have the odd style mishap*» (Express, June 9, 2022).

«...Meghan Markle *was a picture of off-duty elegance in a pair of long navy shorts, a simple white shirt and tan stilettos*» (Elle, December 7, 2022) (81).

«Meghan Markle is *undoubtedly one of the most stylish women of our era* and has become *a style icon thanks to her chic, minimalist and sustainable approach to fashion*» (Cosmopolitan, December 7, 2022).

The evaluative axiological adjectives and emotional adjectives that are *subjective* and rarely *objective* provide a qualitative evaluation and are added to the noun when describing Meghan Markle's style. Most information presented in mass media gives a positive evaluation of Meghan Markle's fashion image, but the Duchess sometimes gets a negative evaluation, for instance: «*But even the best of us have the odd style mishap*», which can be linked to her dubious reputation. Nevertheless, *epithets, idiomatic expressions, metaphors, and exaggeration* are used by the media to describe Meghan's choice of clothes, highlighting her status as a fashion icon.

Conclusions. The British monarchy holds a significant position in democratic societies due to its representation of specific values that the public respects. Unlike other monarchies, the British Royal family has managed to survive by being more adaptable and democratic. The popularity of the British monarchy is widespread, and the media devotes much attention to its activities. The Windsors are integral to the future of the British monarchy, as each member represents a distinct linguistic personality. The media uses literary techniques such as epithet, antonomasia, metaphor, and simile to create an image of the family members.

Moreover, Instagram, Twitter, and Facebook are international networking sites where the Royal family develops their self-image. The Royals utilize a wide range of literary devices such as epithets, metaphors, and metonymy. Emotionally-coloured vocabulary, intensifiers, antonyms, and exaggeration also play a significant role in developing the Royals' self-representation. Despite the fact that neutral information is used to describe the members of the Royal family, literary, linguistic, and stylistic devices are still made use of.

Furthermore, the classification of adjectives based on the fashion choices of female members and fashion discourse analysis also contribute to the media's portrayal of the Royals. As a result, vocabulary units with appreciation in terms of value, especially those with favourable assessment, are frequently used in mass media articles devoted to the British Royal family fashion image. The language is full of colour names as well as different fabrics and textures that the female members of the Royal family are wearing. The fashion assessment is inextricably linked to the personalities of the female members of the Royal family as some members receive a positive evaluation by the media while others get a negative one.

Recent events have brought to light the ongoing difficulties the British royal family is facing. Every member of the British monarchy has undergone changes after the death of Queen Elizabeth II. As a result, their media images have been influenced but the Royal family still tries to convey a positive message as a reasonable political institution, representative of the British nation, and symbol of the UK.

References:

1. Bielova A. D. *Linhvistyka XXI stolittia: novi doslidzhennia i perspektyvy* / A. D. Bielova // *Lohos*. – 2007. – 232 s [in Ukrainian].
2. Prykhodko V. B. *Retseptsiiia koloru v inshomovnomu dyskursi: teoretychnyi aspekt* [Elektronnyi resurs] / V. B. Prykhodko // *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriia : Filolohichni nauky*. – 2018. – № 2. – S. 279–283 Rezhym dostupu:http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduepf_2018_2_27 [in Ukrainian].
3. Ukhova L.V. *Model Opisaniya Yazikovoii Lichnosti Mediapersoni* / L. V. Uhova. // *Nauchnii rezultat*. – 2016. – №17. – S. 65–71 [in Russian].
4. *Days of mourning for Queen Elizabeth* [Electronic source] URL: <https://www.reuters.com/graphics/BRITISH-ROYALS/QUEEN/xmpjoajdbvr/>
5. Edward O. *The Family Firm: Monarchy, Mass Media and the British Public, 1932-53* / O. Edward // London : Royal Historical Society, Institute of Historical Research, University of London Press, 2019. – 420 p.
6. Fairclough N. *Media Discourse* / Norman Fairclough. – London : Arnold, 1995. – 214 p. – (1st edition).
7. Kerbrat-Orecchioni, C. (1980) *L'énonciation – De la subjectivité dans le langage*. Armand Colin, Paris. – 290 p.



8. Mahfouz I. M. The Representation of Meghan Markle in Facebook Posts: A discourse historical approach (DHA) / M. I. Mahfouz // International Journal of Language & Linguistics, 2018. – 5(3). – P. 246–259.

9. Maklyuk O. M. The royal family image in the British media / O. M. Maklyuk, V. V. Volkova, A. M. Manuylova // Zaporizhzhia Historical Review. – 2020. – T. Vol. 3 (55). – С. 196–202.

10. Skov L. Research Approaches to the Study of Dress and Fashion / L. Skov, M. Melchior // Creative Encounters Working Papers. – 2008. – №19. – 18 p.

11. UK in a changing Europe – The British Monarchy / A. Menon, R. Hazell, et al. London: The Constitution Unit, 2023. – 82 p. [Electronic source] URL: <https://ukandeu.ac.uk/wp-content/uploads/2023/04/UKICE-and-CU-The-British-Monarchy-2023.pdf>

Література:

1. Белова А. Д. Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи / А. Д. Белова // Логос. – 2007. – 232 с.

2. Приходько В. Б. Рецепція кольору в іншомовному дискурсі: теоретичний аспект [Електронний ресурс] / В. Б. Приходько // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Філологічні науки. – 2018. – № 2. – С. 279–283. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduepf_2018_2_27

3. Ухова Л.В. Модель Описания Языковой Личности Медиаперсоны / L. V. Uhova. // Научный результат. – 2016. – №17. – С. 65–71.

4. Days of mourning for Queen Elizabeth [Electronic source] URL: <https://www.reuters.com/graphics/BRITISH-ROYALS/QUEEN/xmpjoajdbvr/>

5. Edward O. The Family Firm: Monarchy, Mass Media and the British Public, 1932-53 / O. Edward // London : Royal Historical Society, Institute of Historical Research, University of London Press, 2019. – 420 p.

6. Fairclough N. Media Discourse / Norman Fairclough. – London : Arnold, 1995. – 214 p. – (1st edition).

7. Kerbrat-Orecchioni, C. (1980) L'énonciation – De la subjectivité dans le langage. Armand Colin, Paris. – 290 p.

8. Mahfouz I. M. The Representation of Meghan Markle in Facebook Posts: A discourse historical approach (DHA) / M. I. Mahfouz // International Journal of Language & Linguistics, 2018. – 5(3). – P. 246–259.

9. Maklyuk O. M. The royal family image in the British media / O. M. Maklyuk, V. V. Volkova, A. M. Manuylova // Zaporizhzhia Historical Review. – 2020. – T. Vol. 3 (55). – С. 196–202.

10. Skov L. Research Approaches to the Study of Dress and Fashion / L. Skov, M. Melchior // Creative Encounters Working Papers. – 2008. – №19. – 18 p.

11. UK in a changing Europe – The British Monarchy / A. Menon, R. Hazell, et al. London: The Constitution Unit, 2023. – 82 p. [Electronic source] URL: <https://ukandeu.ac.uk/wp-content/uploads/2023/04/UKICE-and-CU-The-British-Monarchy-2023.pdf>

УДК 746.4:7.032.4 (045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-44-56](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-44-56)

Вернюк Ярослава Степанівна кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, Рівненський державний гуманітарний університет, <https://orcid.org/000-0003-02978-7559>

ТРАДИЦІЙНЕ ТА ІННОВАЦІЙНЕ В ДЕКОРАТИВНОМУ МИСТЕЦТВІ (на прикладі вишивки)

Анотація. У статті показано, що вишивка являє собою важливу складову декоративного мистецтва і має довгу історію в українській культурі. Традиційний стиль вишивки передає традиції та звичаї українського народу, але з часом з'явилися нові технології та матеріали, що вплинули на інноваційний розвиток цього виду мистецтва. Метою статті є дослідження взаємодії традиційного та інноваційного в декоративному мистецтві на прикладі вишивки з метою визначення впливу сучасних технологій на цей вид мистецтва та з'ясування важливості збереження традицій та одночасно розвитку нових технологій для збереження та просування вишивки як виду народного мистецтва. Автор розглядає вплив сучасних технологій на вишивку, зокрема використання електронних машин для вишивання, нових матеріалів та способів обробки. Досліджується вплив культурного контексту на взаємодію традиційного та інноваційного в декоративному мистецтві. Автор вказує на важливість збереження традицій та одночасно розвитку нових технологій, які можуть сприяти відновленню інтересу до вишивки у молодого покоління. Підкреслюється, що такий вид взаємодії є важливим елементом розвитку цього виду мистецтва. Автор наголошує на тому, що традиції не повинні бути втрачені, але потрібно дозволити розвиватися інноваціям та новітнім технологіям, які можуть створити нові можливості для вишивки. Дослідження показує, що традиційна вишивка має великий потенціал у використанні в інноваційних проєктах, які можуть створити нові форми та способи застосування цього виду мистецтва. Узагальнюючи, стаття висвітлює важливість взаємодії традиційного та інноваційного в декоративному мистецтві та показує, що це може створити нові можливості для розвитку та просування цього виду мистецтва. В результаті дослідження можна зробити висновок, що збереження традицій та



одночасне розвиток новітніх технологій є необхідністю для становлення інноваційного декоративного мистецтва вишивки.

Ключові слова: декоративне мистецтво, вишивка, традиційне мистецтво, інновації, взаємодія.

Verniuk Yaroslava Stepanivna Candidate of philological sciences, associate professor of the department of fine and decorative and applied arts of the Rivne State Humanities University, <https://orcid.org/000-0003-02978-7559>

TRADITIONAL AND INNOVATIVE IN DECORATIVE ART (ON THE EXAMPLE OF EMBROIDERY)

Abstract. The article demonstrates that embroidery is an essential component of decorative art and has a long history in Ukrainian culture. The traditional style of embroidery conveys the traditions and customs of the Ukrainian people, but over time new technologies and materials have influenced the innovative development of this art form. The purpose of the article is to investigate the interaction between traditional and innovative in decorative art, using embroidery as an example, to determine the impact of modern technologies on this art form and to ascertain the importance of preserving traditions while simultaneously developing new technologies for the conservation and promotion of embroidery as a type of folk art. The author examines the influence of modern technologies on embroidery, including the use of electronic embroidery machines, new materials, and processing methods. The impact of cultural context on the interaction between traditional and innovative in decorative art is explored. The author emphasizes the importance of preserving traditions while simultaneously developing new technologies that can help revive interest in embroidery among the younger generation. It is underlined that such interaction is an essential element in the development of this art form. The author stresses that traditions should not be lost, but innovations and cutting-edge technologies should be allowed to develop, creating new opportunities for embroidery. The research shows that traditional embroidery has great potential in innovative projects, which can create new forms and ways of applying this art form. In summary, the article highlights the importance of interaction between traditional and innovative in decorative art and shows that it can create new possibilities for the development and promotion of this art form. As a result of the research, it can be concluded that preserving traditions and simultaneously developing cutting-edge technologies are necessary for the establishment of innovative decorative embroidery art.

Keywords: decorative art, embroidery, traditional art, innovation, interaction.

Актуальність проблеми дослідження. Проблема взаємодії традиційного та інноваційного в декоративному мистецтві (на прикладі вишивки) є актуальною з кількох причин. По-перше, вишивка є важливою складовою культурної спадщини багатьох народів, включаючи український народ, і має значення як національний символ. По-друге, з появою нових технологій та матеріалів, з'являється можливість розвитку інноваційних методів вишивки, що дозволяє зберігати традиції, але в той же час дозволяє розвиватися. По-третє, інтерес до вишивки як виду мистецтва може бути відновлений за допомогою нових технологій та інноваційних методів. Таким чином, дослідження взаємодії традиційного та інноваційного в декоративному мистецтві вишивки є важливим для збереження культурної спадщини та розвитку цього виду мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З огляду на останні дослідження та публікації (Т. Белкіної, О. Белової, С. Гудзь, В. Козакевич, Н. Кравчук, І. Мельник, Л. Рябчук, І. Світличної, О. Соловей), можна виділити кілька тенденцій: зростає інтерес до використання інноваційних технологій у вишивці, що дозволяє створювати більш складні та витончені вироби; багато уваги приділяється історії української вишивки, її техніці, мотивам та символіці; з'являється все більше досліджень та публікацій про сучасні тенденції у розвитку вишивки в Україні; вишивка розглядається як засіб збереження традицій народної культури. Дослідження та публікації в цілому стають більш доступними, зокрема завдяки підвищенню інтересу до української вишивки в світі.

Метою статті є дослідження взаємодії традиційного та інноваційного в декоративному мистецтві на прикладі вишивки з метою визначення впливу сучасних технологій на цей вид мистецтва та з'ясування важливості збереження традицій та одночасно розвитку нових технологій для збереження та просування вишивки як виду народного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Вишивка в Україні має багату історію, яка починається з давніх часів. Вона була важливим елементом культурної спадщини українського народу та є невід'ємною частиною національної культури. Українська вишивка має свої особливості та відрізняється від інших видів вишивки своїм розмаїттям орнаменту, кольоровою гамою та вишуканим оформленням. Кожен регіон України мав свої власні традиції та стилі вишивки [2].



Вишивка в Україні має давню історію, яка налічує більше тисячі років. Це був один із видів жіночої ручної праці, яка мала велике значення у культурному та соціальному житті українського народу. У різні історичні періоди вишивка зазнавала змін, які відображали політичні, соціальні та культурні трансформації в Україні. Українська вишивка була важливим засобом вираження національної ідентичності та символом національного відродження. Вишивка була не лише засобом прикраси одягу та домашнього текстилю, а й важливою складовою частиною національної ідентичності українського народу.

Основні техніки вишивки включають [10]:

Гладь – це найпростіша техніка вишивки, в якій використовуються різні види стібків для заповнення області малюнка. Ця техніка часто використовується для вишивки фону.

Сітка – це техніка вишивки, в якій використовується рядкова сітка на тканині, щоб допомогти розмістити малюнок. За допомогою цієї техніки можна виконати геометричні малюнки.

Контурна вишивка – це техніка вишивки, в якій спочатку вишивають контур малюнка, а потім заповнюють його різними видами стібків. Ця техніка часто використовується для вишивки квітів та інших деталей.

Вільна вишивка – це техніка, в якій вишивальниця може використовувати будь-які стібки та комбінації для створення малюнка. Ця техніка дозволяє вишивальниці виразити свою творчість та індивідуальність.

Для кожного регіону відображено характерні мотиви та колірні поєднання, що дозволяє отримати глибше розуміння традицій української вишивки. Наприклад, на Полтавщині популярними мотивами є квіткові та геометричні орнаменти, зокрема такі, як «маки», «геометричні ромби» та «хрестики». Колірна гамма полягає у використанні яскравих кольорів, таких як червоний, блакитний, жовтий та зелений. У Волинському регіоні на вишивках часто зустрічаються мотиви «косівки» та «хрести», а також зображення птахів та квітів. Колірна гамма вишивок Волині відрізняється світлими відтінками, такими як блакитний, рожевий та жовтий. У Гуцульщині вишивки мають частіше геометричні та зооморфні мотиви, зображення звірів та птахів. Колірна гамма характеризується використанням темних відтінків, таких як чорний, коричневий та темно-зелений. Такі характеристики та мотиви вишивок є традиційними для кожного регіону і відображають особливості його культури та історії [10].

У вишивці відображалися етнічні особливості, звичаї та традиції українського народу. У різні історичні періоди вишивка зазнавала змін, які відображали політичні, соціальні та культурні трансформації в Україні. Особливу роль у розвитку вишивки відігравали національно-визвольні рухи та періоди національного відродження [3].

Вишивка – важлива складова елемент української культури, яка зберігається та розвивається протягом століть. За останні роки відбувається підйом інтересу до вишивки серед молоді, що сприяє розвитку індустрії вишивки в Україні. Сучасні тенденції вишивки полягають в експериментах з формами, кольорами, техніками, а також у поєднанні традиційної вишивки з сучасними матеріалами та технологіями. Розвиток вишивки в Україні сприяє не тільки збереженню традицій та культурної спадщини, але й є важливим елементом економіки країни, оскільки вишивка є одним із важливих експортних товарів [5].

У книзі «Українська народна вишивка: техніка, мотиви, символіка» В. Козакевич представлено опис видатних майстрів вишивки та їхніх робіт, які стали культурним надбанням України. Серед них варто відзначити [4]:

1. Г. Л. Музика – видатна майстриня вишивки з Коломийського району Івано-Франківської області. Вона зробила великий внесок у розвиток місцевої традиційної вишивки, створюючи складні та детальні візерунки з використанням різних технік вишивки.

Г. Музика працює з багатьма різними техніками вишивки, включаючи гладь, гобелен, гладь на сітці, смугасту гладь, різні види хрестика, аплікацію та вишивку хрестиком. Вона відома своєю здатністю створювати складні та детальні візерунки, в яких використовуються різні кольори та відтінки, а також комбінуються різні техніки вишивки. Основними темами в її творчості є традиційна українська вишивка та квіткові візерунки. Вона також створює вишивку на замовлення, зокрема для етнографічних музеїв та приватних колекцій. Г. Музика використовує виключно натуральні матеріали для своїх виробів, такі як льон, бавовна та шовк.

2. М. Примаченко – відома українська художниця, яка відтворювала традиційні українські мотиви в своїх картинках та вишивці. Вона була відома своїми яскравими та експресивними роботами, які часто виконувала на льняній тканині.

М. Примаченко відрізнялася від інших вишивальниць своїм експресивним стилем, вона не соромилася використовувати нетрадиційні



кольори та комбінації для створення своїх робіт. Багато з її творів були виконані на льняній тканині, що додавало їм додаткову органічність та природність.

Марія Примаченко створювала вишивку, яка вражала своєю експресією та динамікою. Вона не боялася експериментувати з кольорами та формами, створюючи таким чином неповторні візерунки. Її роботи часто мали наочний характер та відображали життя та культуру українського народу. Особливо цікаві її твори, на яких вона використовувала техніку петлевої вишивки, яка дозволяла створювати рельєфність та об'ємність в образах. Вона також експериментувала з комбінацією різних технік вишивки, створюючи унікальні та неповторні композиції.

Марія Примаченко була визнана як відома майстриня вишивки та мистецтва в цілому. Її роботи донині є прекрасним прикладом високої майстерності та творчого підходу до створення вишитих творів мистецтва.

Творчість М. Примаченко була визнана як національним скарбом України, а її техніки та ідеї стали основою для багатьох сучасних вишивальниць та художників. Вона допомогла піднести вишивку до рівня високої мистецької творчості та внесла великий внесок у збереження традицій української культури.

3. О. Кобилянська – відома українська письменниця та майстриня вишивки. Вона створювала складні та детальні візерунки з використанням техніки гладі та хрестиком на льняних рушниках та сорочках.

Вона створювала складні та детальні візерунки з використанням техніки гладі та хрестиком на льняних рушниках та сорочках. Особливої популярності набули рушники з її візерунками, які вона називала «текстовими картинами». У своїх творах Кобилянська використовувала традиційні українські мотиви та символіку, що робило її роботи виразними та унікальними. Крім того, вона дбала про якість своєї вишивки та використовувала лише якісні матеріали, що дозволило її творчості стати відомою далеко за межами України.

Одна з найбільш відомих робіт Ольги Кобилянської – це рушник з вишитим написом «Україна». Він має дуже складний та витончений візерунок, складається з численних геометричних та рослинних орнаментів, візерунків зі знаками зодіаку, зображень сонця та місяця, символів народного календаря. Цей рушник став символом української культури та традиції. Крім того, Ольга Кобилянська виконувала також вишивку на сукнах, платтях та панчохах, демонструючи свою

майстерність та творчість в різних жанрах та стилях. Вона вважала вишивку не лише приємним заняттям, але і важливою складовою української культури та ідентичності.

Ці та інші майстри вишивки зробили великий внесок у розвиток традиційної української вишивки та стали культурним надбанням України.

Традиційна українська вишивка є важливим символом української культури. Це не просто розпис на матеріалі, а цілий комплекс символів та знаків, що передають певне послання та мають глибоке сакральне значення. Вишивка відображає національну історію, традиції, звичаї, і втілює у собі духовну культуру народу. Вишивка у національних костюмах, яка також є важливим елементом національної культури. Вона допомагає зберегти традиції та навіть відродити деякі з них. Наприклад, певні види вишивки можуть бути забуті з часом, але завдяки зусиллям митців, вони можуть бути відновлені та збережені для майбутніх поколінь. У той же час, зміни у смаках та побуті суспільства, а також технологічний прогрес, сприяють розвитку нових технік та стилів у вишивці. Це дозволяє адаптувати вишивку до сучасного світу та створювати нові витвори мистецтва, які відображають сучасні тенденції та інтереси [8].

Вишивка може бути використана для прикраси карманів на джинсах, нашивок на сумках, чохлах для телефону та інших предметів, для створення абстрактних та сучасних мотивів, які не мають прямого відношення до традиційних українських мотивів. Це дає відчуття свободи та творчості, дозволяє виразити свої ідеї та відчуття через вишивку.

Важливо зберегти традиції, що забезпечують унікальність і ідентичність національної культури, але також не слід зупинятися на досягнутому і шукати нові способи розвитку мистецтва вишивки. Використання новітніх технологій та інноваційних підходів може допомогти зберегти традиції та дозволити розвивати їх у нових напрямках, а також залучати більше людей до цього виду мистецтва. Також, новітні технології можуть допомогти в збереженні історичних та культурних зразків вишивки, які можуть бути досліджені, відтворені та збережені за допомогою комп'ютерної техніки та матеріалів. Наприклад, сканування та відтворення традиційних вишивальних мотивів може допомогти зберегти та відновити рідкісні та унікальні вишивки, які вже зникли або в наш час мало відомі.

Інтернет та соціальні мережі дають можливість вишивальницям демонструвати свої роботи широкому загалу та знаходити нових



клієнтів. Також вони можуть ділитися своїм досвідом та взаємодіяти з іншими вишивальницями з різних куточків світу, що дозволяє обмінюватися ідеями та новими технологіями. Застосування комп'ютерної вишивки та електронних пристроїв дає можливість створювати складні та деталізовані малюнки з високою точністю, що раніше було складно досягнути вручну. Такі технології можуть допомогти відтворити складні орнаменти та малюнки, що були втрачені внаслідок часу або не можуть бути виконані вручну через їх складність.

Завдяки інноваційним технологіям вишивальниці можуть розвивати своє мистецтво та демонструвати його в новому світлі, залучати нову аудиторію та створювати нові можливості для себе як творчих осіб. Однак важливо зберігати традиційні техніки та мотиви вишивки, які є складовою частиною культурної спадщини України та є невід'ємним елементом української ідентичності.

Сучасні технології дозволяють зберегти традиції вишивки, зокрема шляхом створення цифрових архівів та використання комп'ютеризованих методів вишивки. Створення цифрових архівів української вишивки дозволяє зберегти цінні інформаційні матеріали для майбутніх поколінь, зокрема зберегти зразки вишивки, які були створені століттями тому, і які можуть бути важливим джерелом інформації для реконструкції історичних костюмів та розробки нових дизайнів вишивки.

Цифрова вишивка, що дозволяє створювати складні та деталізовані малюнки, що було складно досягти за допомогою ручної вишивки. Використання нових матеріалів, таких як синтетичні нитки, дозволяє створювати ефектні вишивки з яскравими кольорами та нестандартними текстурами [6].

Технології, які використовуються в сучасній вишивці, дають можливість створювати більш складні та деталізовані малюнки, що було дуже складно досягти за допомогою ручної вишивки. Наприклад, компанія Brother Industries розробила пристрої, що дозволяють виконувати велику кількість різних видів вишивки на комп'ютеризованих швейних машинах. Також є спеціальні програми для дизайну вишивки, які дозволяють створювати складні та оригінальні малюнки. Деякі майстри вишивки використовують електронні пристрої, наприклад, вишивальні машини з комп'ютерним керуванням, які дозволяють виконувати велику кількість однакових малюнків за короткий час. Також вони можуть створювати різні ефекти, які було б складно виконати ручною вишивкою, такі як ефект 3D або підсвічування вишивки. Такі нові технології відкривають безмежні

можливості для творчого самовираження та дозволяють митцям вишивки експериментувати з новими матеріалами та методами [1].

Популярність цифрової вишивки значно зросла в останні роки завдяки високій якості та швидкості виготовлення вишивки. Це дозволяє не тільки створювати складні та деталізовані малюнки, але й легко змінювати їх розмір та пропорції. Крім того, цифрова вишивка дає можливість використовувати різні шрифти та ефекти, що раніше було важко досягти вручну. Також у сучасній вишивці використовуються нові матеріали, такі як спеціальні нитки з ефектом металіку або блиску, які додають вишивці оригінальності та ексклюзивності. Крім того, використовуються нові технології, які дозволяють виконувати вишивку на різних матеріалах, включаючи шкіру, текстиль та пластмасу.

Одним з прикладів сучасних проектів, які використовують традиційні техніки вишивки, але змінюють їх для досягнення нових ефектів, є колекція вишитих костюмів від українського дизайнера Івана Фролова. Він використовує традиційні мотиви та техніки вишивки, але додає до них нестандартні елементи, такі як пластмасові деталі та елементи з шкіри. Це дозволяє створювати сучасний та неповторний образ, який поєднує в собі традиції та сучасність.

Комп'ютеризовані методи вишивки дають змогу відтворити складні та деталізовані мотиви вишивки з високою точністю, що робить процес вишивки більш швидким та ефективним. Наприклад, за допомогою спеціального програмного забезпечення можна створити дизайн вишивки на комп'ютері, який потім передається до машини для автоматичної вишивки, яка виконає цей дизайн [7]. Це дозволяє створювати складні та деталізовані візерунки, а також зменшує час, необхідний для виконання роботи.

Інший приклад – поєднання традиційних та інноваційних методів у створенні вишитих виробів. Наприклад, техніка кросстичу, яка включає в себе використання комп'ютерного програмування та електронних машин для створення складних візерунків на тканині. Використання витончених технік вишивки, такі як шов Шейшель, що дозволяє створювати візерунки з високою деталізацією та точністю. Такі техніки дозволяють вишити складні візерунки та малюнки з високою якістю та деталізацією [8].

Іншим напрямком є використання нових матеріалів та технік вишивки, таких як 3D-вишивка, використання бісеру, пайеток тощо. Наприклад, 3D-вишивка полягає в створенні ефекту глибини за допомогою використання різних типів ниток та техніки вишивки.



Використання бісеру та пайеток додає вишивці додатковий блиск та вишуканість. Ці інноваційні технології вишивки дозволяють не лише створювати більш складні та оригінальні дизайни, а й збільшують ефективність та швидкість виконання роботи. Такі нововведення сприяють популяризації вишивки та привертають увагу молоді до цього виду мистецтва.

Використання інноваційних технологій не має замінити традиційну вишивку, але може доповнити та збагатити її. Деякі вишивальницькі традиції можуть бути втрачені з використанням інноваційних технологій, тому важливо зберігати і передавати їх майбутнім поколінням. Багато традицій вишивки мають значення та символіку, пов'язані з українською ідентичністю та культурою. Наприклад, кольорова гама та мотиви вишивок можуть відображати регіональні особливості, історичні події, звичаї та традиції. Тому, збереження цих традицій є дуже важливим завданням, а використання інноваційних технологій може допомогти зберегти та збагатити українську вишивку для майбутніх поколінь.

Використання інноваційних технологій може допомогти зберегти національний колорит та розвивати вишивку як вид мистецтва. Наприклад, комп'ютерна вишивка дозволяє відтворювати складні та деталізовані малюнки, що раніше було важко досягти за допомогою ручної вишивки. Це дає можливість створювати нові мотиви та дизайни, які можуть стати символами національної культури. Крім того, використання інноваційних матеріалів та пристроїв дозволяє створювати вишивки зі складними текстурами та візуальними ефектами, що додає їм унікальності та виразності. Усе це може зберегти та підвищити інтерес до української вишивки як виду мистецтва, який відіграє важливу роль у культурному житті України. Однак важливо зберігати та передавати традиційні методи вишивки, щоб зберегти їхню красу та значення для національної культури.

Збереження традицій дозволить зберегти унікальність народної вишивки, її символіку та культурну спадщину. Одночасно, розвиток новітніх технологій може збільшити ефективність та якість виготовлення вишитих виробів, спростити процес вишивки, розширити можливості для творчого самовираження та залучити нові аудиторії. Крім того, використання інноваційних технологій може допомогти зберегти національний колорит, адаптувати традиційну вишивку до сучасного життя та зберегти її релевантність для молодих поколінь. Все це допоможе розвивати вишивку як вид мистецтва та зберегти його важливе місце у культурному житті України.

Взаємодія традиційного та інноваційного в декоративному мистецтві може привести до створення нових, унікальних творів, які поєднують в собі елементи традиційної вишивки та новітні технології. Це може створити нові можливості для розвитку та просування цього виду мистецтва, залучення нової аудиторії та відкриття нових ринків збуту. Крім того, взаємодія традиційних та інноваційних технологій може допомогти зберегти культурну спадщину та традиції, які передаються з покоління в покоління, і перетворити їх на нові, актуальні форми вишивки. Наприклад, інноваційні технології можуть допомогти зберегти традиційні вишивальні мотиви та символіку, які відображають культурну спадщину України, але дозволять створювати більш складні та деталізовані вишивки за короткий час. Це збільшить кількість доступних робіт та популяризує вишивку як мистецтво, що може привести до більшого інтересу до неї в цілому.

Також інноваційні технології можуть допомогти вирішити питання ефективності та якості вишивки. Застосування комп'ютерної програми при створенні схем вишивки та автоматичне перенесення їх на тканину дозволяє зменшити кількість помилок та збільшити точність вишивки. Також використання спеціальних матеріалів, які збільшують міцність та стійкість вишивки, дозволяють зберігати якість робіт протягом довгого часу.

Інноваційні підходи у вишивці сприяють розвитку малого підприємництва та туризму в Україні [9]. Багато майстрів вишивки використовують інноваційні технології та матеріали для створення оригінальних виробів, які є популярними серед туристів та мешканців країни. Це сприяє розвитку малого бізнесу та збереженню традиційної української вишивки.

Сучасна вишивка в Україні продовжує традиції минулих століть, але також розвивається у напрямку сучасних технологій та нових матеріалів. Вона продовжує традиції минулих століть, але також розвивається у напрямку сучасних технологій та нових матеріалів. Сьогодні вишивка є важливим видом національного мистецтва, який має значний потенціал для розвитку та просування на міжнародній арені. Важливо забезпечити підтримку та розвиток вишивки в Україні, зокрема, шляхом організації виставок, конкурсів, майстер-класів, та інших заходів, які сприяють популяризації вишивки та залученню до неї нових любителів.

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що взаємодія традиційного та інноваційного в декоративному мистецтві є дуже важливою та актуальною проблемою. На прикладі вишивки було



досліджено, що інноваційні технології можуть допомогти зберегти традиційні техніки та зробити їх більш доступними та ефективними. З іншого боку, традиційні методи можуть стати джерелом натхнення для створення нових, інноваційних технологій. У статті було також розглянуто вплив культурних факторів на взаємодію традиційного та інноваційного в декоративному мистецтві. З'ясувалося, що культурна спадщина та історія мають велике значення для розвитку інноваційних технологій, тому що вони є джерелом інспірації для дизайнерів та майстрів. Однак, в той же час, нові технології можуть допомогти зберегти традиції, які стають менш популярними в сучасному світі. Взаємодія традиційного та інноваційного в декоративному мистецтві є важливим процесом, який допомагає зберегти культурну спадщину та створювати нові, унікальні твори мистецтва.

Література:

1. Белкіна Т. Використання інноваційних технологій у вишивці. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Художня культура. Хореографія. Мистецтвознавство»*, 2017, №52. С. 127–133.
2. Белова О. М. Історія української вишивки. Київ: Видавництво «Світ», 2006. 352 с.
3. Гудзь С. Історія вишивки в Україні. Київ: Видавничий дім «КМ Академія», 2010. 432 с.
4. Козакевич В. Українська народна вишивка: техніка, мотиви, символіка. Київ: Краєзнавчий музей, 2006. 215 с.
5. Кравчук Н. Сучасні тенденції розвитку вишивки в Україні. *Художня культура і мистецтвознавство: збірник наукових праць*, 2016, № 3. С. 67–71.
6. Лаврик О. Мистецтво української вишивки. Київ: Основи, 1994. 224 с.
7. Мельник І. Вишивка як засіб збереження традицій народної культури. Наукові записки Національного університету у «Острозька академія». Серія «Історичні науки», 2019, №35. С. 157–163.
8. Рябчук Л. Вишивка: сучасні тенденції. Київ: Аграр Медіа Груп, 2017. 256 с.
9. Світлична І. Інноваційні підходи у вишивці на сучасному етапі. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія «Художньо-графічні та образотворчі мистецтва»*, 2018, № 3 (21). С. 134–138.
10. Соловей О. Українська вишивка: техніки та мотиви. Львів: Видавництво «Каменярь», 2016. 192 с.

References:

1. Bielkina T. (2017) Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii u vyshyvtsi [The use of innovative technologies in embroidery] *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriiia «Khudozhnia kultura. Khoreohrafiia. Mystetstvoznnavstvo»*, Vol. 52. P. 127–133.
2. Bielova O. M. (2006). Istoriiia ukrainskoi vyshyvky [History of Ukrainian embroidery]. Kyiv: Vydavnytstvo «Svit». 352 p.

3. Hudz S. (2010) *Istoriia vyshyvky v Ukraini* [History of embroidery in Ukraine]. Kyiv: Vydavnychi dim «KM Akademiia». 432 p.
4. Kozakevych V. (2006) *Ukrainska narodna vyshyvka: tekhnika, motyvy, symbolika* [Ukrainian folk embroidery: technique, motifs, symbolism]. Kyiv: Kraieznavchy muzei. 215 p.
5. Kravchuk N. (2016) *Suchasni tendentsii rozvytku vyshyvky v Ukraini* [Modern trends in the development of embroidery in Ukraine]. *Khudozhnia kultura i mystetstvoznavstvo: zbirnyk naukovykh prats*, Vol. 3. P. 67–71.
6. Lavryk O. (1994) *Mystetstvo ukrainskoi vyshyvky* [The art of Ukrainian embroidery]. Kyiv: Osnovy. 224 p.
7. Melnyk I. (2019) *Vyshyvka yak zasib zberezhennia tradytsii narodnoi kultury* [Embroidery as a means of preserving the traditions of folk culture]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriiia «Istorychni nauky»*, Vol. 35. P. 157–163.
8. Riabchuk L. (2017) *Vyshyvka: suchasni tendentsii* [Embroidery: modern trends]. Kyiv: Ahrar Media Hrup. 256 p.
9. Svitlychna I. (2018) *Innovatsiini pidkhody u vyshyvtsi na suchasnomu etapi* [Innovative approaches in embroidery at the present stage]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Seriiia «Khudozhno-hrafichni ta obrazotvorchi mystetstva»*, 2018, Vol. 3 (21). P. 134–138.
10. Solovei O. (2016) *Ukrainska vyshyvka: tekhniky ta motyvy* [Ukrainian embroidery: techniques and motifs]. Lviv: Vydavnytstvo «Kameniar». 192 p.



УДК 811.111'373.7'42

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-57-70](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-57-70)

Воробйова Світлана Віталіївна старший викладач кафедри іноземних мов, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, 61002, вул. Ярослава Мудрого, 25, м. Харків, тел.: (067) 124-81-92, <https://orcid.org/0009-0008-8054-0221>

ЖІНОЧІ ХАРАКТЕРИСТИКИ В АНГЛОМОВНИХ ТА УКРАЇНОМОВНИХ ПРИСЛІВ'ЯХ

Анотація. У статті порушено питання відображення жіночих характеристик в гендерно-маркованих англійських та українських прислів'ях. Метою дослідження став аналіз прислів'їв, які відображають уявлення про жінку в культурі і мові двох різних народів. Прислів'я – є видом паремій, в той час як паремія – це видове значення фольклорних малих жанрів афористичного напрямку. Паремії є об'єктом вивчення у багатьох статтях, дисертаціях, монографіях. Рідко до якого явища мови і мовлення так часто звертаються у всіляких наукових роботах лінгвісти та літературознавці, як до прислів'їв. А вони залишаються невичерпним джерелом для нових досліджень. Результати аналізу дозволяють говорити, що паремії, в яких відображається жінка в англійських та українських прислів'ях, представлені найширше. Було встановлено, що англійки та українки намагаються приховати свій вік, бо бажають бути молодшими та красивішими, хоча багато прислів'їв закликають жінку не надто перейматися зовнішністю, бо жіноча краса швидкоплинна. Українські паремії красу жінки бачать в довгій косі, в той час як англійські прислів'я не відокремлюють в жінці якогось певного елемента краси, вони лише закликають жінок не псувати природну красу штучними матеріалами. До найбільш поширених сфер життя жінки відносяться такі як одруження та народження дітей. Вважається, що кожна жінка повинна стати обов'язково матір'ю та дружиною. Вона має виховувати дітей, займатися домом та прибиранням в хаті. Матусь поважають та підносять, але одночасно їх карають за безмежну любов до дітей. Кожна жінка повинна бути доброю господинею в хаті, вона має вміти зробити все по домогосподарству, будинок повинен бути охайним та в ньому має вітати повітря гарно приготовленої їжі. Вважається в обох суспільствах, що кожна жінка має бути заміжною, тільки заміжня жінка може бути гарною господинею та люблячою матір'ю.



Ключові слова: гендер, жінка, мова, народ, прислів'я, стереотип, характеристика.

Vorobiova Svitlana Vitaliivna Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Kharkiv National Automobile and Highway University, Yaroslav Mudryi St., 25, Kharkiv, 61002, tel.: (067) 124-81-92, <https://orcid.org/0009-0008-8054-0221>

FEMALE CHARACTERISTICS IN ENGLISH AND UKRAINIAN PROVERBS

Abstract. The article deals with the issue of reflecting female characteristics in gender-labeled English and Ukrainian proverbs. The aim of the study was to analyze proverbs that reflect the idea of a woman in the culture and language of two different nations. Proverbs are a type of paremia, while paremia is a type of folklore small genres of aphoristic orientation. Paremia is the object of study in many articles, dissertations, and monographs. Rarely is there a phenomenon of language and speech that linguists and literary critics refer to as often in various scientific works as proverbs. And they remain an inexhaustible source for new investigations. The results of the analysis allow us to say that the paraphrases reflecting women in English and Ukrainian proverbs are the most widely represented. It was found that English and Ukrainian women try to hide their age because they want to be younger and more beautiful, although many proverbs urge women not to be too concerned with their appearance, because female beauty is fleeting. Ukrainian paraphrases see the beauty of a woman in a long braid, while English proverbs do not single out any particular element of beauty in a woman, they only urge women not to spoil their natural beauty with artificial materials. The most common areas of a woman's life include marriage and childbirth. It is believed that every woman must become a mother and a wife. She has to raise children, take care of the house and clean it. Mothers are respected and exalted, but at the same time they are punished for their boundless love for their children. Every woman should be a good housewife, she should be able to do everything in the household, the house should be tidy and the air of well-cooked food should be welcoming. In both societies, it is believed that every woman should be married, and only a married woman can be a good housewife and a loving mother.

Keywords: gender, woman, language, people, proverb, stereotype, characteristic.



Постановка проблеми. Опозиція «чоловічий-жіночий» є фундаментальною для людської культури, і цьому є багаточисельні докази, що беруть початок в давньофілософських уявленнях про світ. Цивілізація не лише не викоренила розчленовування світу на «чоловічий» і «жіночий» початок, але й поглибила його. Проте лише з другої половини ХХ століття дослідники звернули увагу на людину не просто як на якийсь узагальнений суб'єкт, але й визнали важливість і актуальність гендерної ідентифікації людини в обговоренні різних проблем гуманітарних наук [1; 2]. Актуальність дослідження визначається тим, що відображення жіночих характеристик на матеріалі прислів'їв дозволяє простежити різне відношення до жінок в обох культурах, англійській та українській.

Ця проблема має важливі наукові та практичні аспекти. Науково вона відкриває можливості для аналізу культурних стереотипів та їх впливу на сприйняття жіночої ролі у суспільстві. Вона також допомагає вивчати мову як важливий фактор формування стереотипів і показує, як мовні конструкції можуть впливати на уявлення та поведінку людей. Жіночі характеристики у прислів'ях можуть допомогти розкрити глибинні культурні, соціальні та психологічні фактори, які впливають на утвердження таких стереотипів і сприяють їх поширенню.

Практичні завдання пов'язані з розумінням та переосмисленням стереотипів у прислів'ях для покращення гендерної рівності та сприяння емансипації жінок. Це може включати просування позитивних зразків жіночої поведінки, зміну старих прислів'їв або створення нових, що відображатимуть сучасну реальність та принципи рівноправ'я. Також це може бути корисно для мовних досліджень, дослідження культурологічних аспектів та вивчення соціального впливу мови на суспільство.

Таким чином, проблема жіночих характеристик у прислів'ях має значний науковий і практичний потенціал, оскільки вона дозволяє дослідити і розкрити культурні уявлення, стереотипи та вплив мови на утвердження гендерних ролей у суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Гендерні дослідження в мові мають довгу історію – даною проблематикою займалися багато відомих учених (S. L. Franzoi, R. Lakoff). Саме вони висунули на перше місце в лінгвістичному описі соціальний план, який розглядає мову у зв'язку із суспільством і людиною, яка знаходиться в цьому суспільстві [3; 1]. У наші дні «гендер» стає таким же ключовим поняттям, як клас, рід, нація, і вивчення цієї проблеми займаються провідні лінгвісти світу, в тому числі і нашої країни [4]. В роботі

головний наголос іде на думки і праці зарубіжних (R. Lakoff [1]) та вітчизняних наукових діячів (О. Л. Бесонова [4; 5; 6]).

Гендерні дослідження зосереджені на стереотипних уявленнях про жіночі та чоловічі ролі та якості. Емоційна оцінка людей, їх властивостей, відчуттів і ситуації – все це переломлюється крізь призму мовної свідомості народу на певному етапі його культурно-історичного та соціального розвитку та відображається на тих гендерних стереотипах, які притаманні даному конкретному суспільству.

Щодо виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття, треба зазначити, по-перше, сам аналіз прислів'їв. Дослідження прислів'їв, які стосуються жіночих характеристик, може бути недостатньо проведеним. Для повного розуміння стереотипів і уявлень про жінок у прислів'ях потрібно провести більш докладний аналіз та класифікацію прислів'їв, звернувши увагу на контекст, історичні періоди, регіональні варіанти та соціокультурні впливи. По-друге, виявлення негативних стереотипів. Потрібно виявити та дослідити негативні стереотипи, які присутні у прислів'ях про жіночі характеристики. Це можуть бути стереотипи, пов'язані з роллю жінки в сім'ї, суспільстві, робочому оточенні тощо. Важливо визначити, як ці стереотипи впливають на сприйняття та поведінку жінок у різних аспектах життя. По-третє, вплив прислів'їв на суспільство. Необхідно вивчити, як прислів'я про жіночі характеристики впливають на суспільство в цілому. Це включає дослідження впливу таких прислів'їв на формування гендерних стереотипів, соціальних ролей жінок і взаємин між статями. Також може бути корисним вивчення, які прислів'я підтримують або посилюють нерівноправність та дискримінацію жінок у суспільстві. Наступним пунктом може стати переклад та культурний контекст. Для україномовних прислів'їв потрібно звернути увагу на переклад та розуміння англомовних аналогів, а також вивчити, як культурний контекст впливає на сприйняття і тлумачення прислів'їв про жіночі характеристики у різних культурах.

Ці і багато інших невирішених аспектів відкривають можливості для подальших досліджень та аналізу прислів'їв, пов'язаних з жіночими характеристиками, що сприятимуть кращому розумінню та розвитку гендерної проблематики у лінгвістичному та культурологічному контексті.

Метою статті є комплексний аналіз гендерних стереотипів англомовних та україномовних прислів'їв, розкриття стереотипів (одне з завдань це виявити та проаналізувати наявні стереотипи, уявлення та



усталені уявлення про жінок у прислів'ях. Це дозволяє критично оцінити певні узагальнення та образи, що пов'язані з рольовим сприйняттям жінок у суспільстві); виявлення соціокультурних аспектів (аналіз прислів'їв про жіночі характеристики допомагає виявити соціокультурні аспекти, які формують сприйняття жінок та визначають їхню роль у суспільстві. Це включає культурні норми, цінності, стереотипи та соціальні очікування); розуміння гендерних ролей (вивчення прислів'їв допомагає розуміти, які гендерні ролі присутні у суспільстві та як вони відображаються у мовленні. Це може бути корисним для виявлення нерівностей та дискримінації, а також сприяти побудові більш рівноправного та справедливого суспільства).

Отже, мета розгляду жіночих характеристик у прислів'ях полягає в розумінні, аналізі та зміні уявлень, стереотипів та гендерних ролей, що допомагає створити більш рівноправне та гендерно справедливе суспільство.

Виклад основного матеріалу. Тема гендерних стереотипів є досить актуальною і багато вчених-лінгвістів робили свої дослідження в цій сфері. Як наприклад, С. Басоу у своїй роботі розділяє прислів'я на три групи залежно від ступеня відхилення від дійсності: $O = 0$ (прислів'я, що констатують реальні факти), $0 < O < 100\%$ (прислів'я, які в деяких обставинах розходяться з життєвою правдою), $O = 100\%$ (прислів'я, що на сто відсотків розходяться з життєвою реальністю), де O – ступінь відхилення прислів'я від реального життя [7]. Розглянемо ці три групи, взявши для прикладів англомовні та україномовні прислів'я.

Перша група, де $O = 0$, це прислів'я, що констатують реальні факти, це нотатки, зроблені під час спостережень за життям і спілкуванням чоловіків і жінок.

(1) *All are not maidens that wear bare hair* [8]. – Це прислів'я було записано ще в 1641 році, проте дане висловлювання більш відповідає сучасним поглядам.

(2) *A woman's answer is never to seek* [8]. – Демонструє точний психологічний висновок.

(3) *Blind man's wife needs no painting* [8]. – Прислів'я, на перший погляд, може здатися безглуздим, тут потрібно звернутися до культури. Це прислів'я зафіксовано в XVII столітті, тоді ще шанувалася цнотливість, жінки чепурилися тільки для своїх чоловіків і наречених, їм не було потрібно фарбуватися перед роботою, та й багато з них були в той час домогосподарками. Для нас це прислів'я звучить дивно, а от сучасні англійки наносять макіяж тільки коли йдуть кудись на вихід, таким чином, для їхньої культури цей вислів і зараз залишається актуальним.

Метафоричні прислів'я теж потрапляють у першу групу. Будь-яка метафора при правильному проектуванні на площину реальності повністю з нею збігається.

(4) *Silence is a woman's best garment* [8]. – Безумовно, що мовчання на себе не одягнеш, але кожен погодиться, що скромна дівчина привабливіша, ніж брехуха, більш схожа на базарну бабу.

До цієї ж групи С. Басоу відносить суперечливі прислів'я.

(5) *A good husband makes a good wife. A good wife makes a good husband* [8]. – Такі прислів'я історично обумовлені і розкривають нам духовні традиції народу.

До другої групи належать прислів'я, які в деяких обставинах розходяться з життєвою правдою.

(6) *The calmest husbands make the stormiest wives* [8]. – Правильність цього вислову залежить від конкретної сім'ї, але в більшості випадків воно має рацію.

(7) *There is no such thing as good small beck, good brown bread, or a good old woman* [8]. – Цей вислів можна почути від зрілого чоловіка, і зовсім неприродно воно прозвучить з вуст юнака.

І нарешті третя група, до якої належать прислів'я, що на сто відсотків розходяться з життєвою реальністю. Сюди відносяться невелика кількість прислів'їв, що виражають прикмети чи забобони. Так як такі явища ніякою логікою не пояснені, а тільки гарним почуттям гумору, то і відповідні їм прислів'я не сходяться з реальністю. Як наприклад:

(8) *He that would have good luck in horses, must kiss the parson's wife* [8].

Згідно з даними С. Басоу в цю групу входить найменше число з усіх проаналізованих нею прислів'їв з різних мов [7].

Оскільки метою роботи є дослідження жіночих характеристик англійської та української мов, вербалізованих в прислів'ях, доцільним буде перейти до розгляду саме прислів'я, які відображають жінок.

Треба зазначити, що в роботі наведені переклади лише тих англійських паремій, до яких існують еквіваленти; всі інші паремії наводяться без перекладів, бо належать до таких тематичних груп, яких не існує серед українських паремій. В душах зазначено, до англійської чи української мови належить дана конкретна паремія.

Розглядаючи відображення жіночих стереотипів на базі гендерно-маркованих прислів'їв перш за все треба звернутись до стереотипів, пов'язаних з зовнішністю та рисами характеру жінок, оскільки жінка, перш за все, асоціюється з красою та жіночністю (перша група прислів'їв англійських та українських народів).



У кожній культурі наявні еталони жіночої краси. Первинна оцінка за зовнішністю притаманна обом культурам, англійці та українці однаково вважають, що краса жінки – це безумовно важлива річ, хоча не найголовніше, що має бути в жінці. Не зважаючи на індивідуальні особливості, у цих двох народів багато прислів'їв з дуже близьким змістом, як наприклад:

(9) *Prettiness dies first* [8]. – *Краса минеться, а розум пригодиться* (англ.) [8].

(10) *Beautiful flowers are soon picked* [8]. – *Гарний цвіт не буде довго стояти при дорозі* (англ.) [8].

(11) *The fairest rose is soonest withered* [8]. – *Три речі скоро минають: луна, веселка і дівоча краса* (англ.) [8].

(12) *Не будь красива, а будь щаслива* (укр.) [9].

З наведених прикладів можна простежити, що в обох культурах і в українській і в англійській вважається, що краса не вічна, жодна гарна жінка не повинна надто пишатися своєю вродою, бо це з часом мине і краса не найважливіша річ в житті та не повинна займати перше місце. В проілюстрованих прислів'ях можна побачити швидкоплинність жіночої краси.

Більшість англійців вважають, що гарна жінка – це невірна жінка, це жінка, яка зраджує і належить не тільки своєму чоловікові, але у той же час українці не підкреслюють ідею зради чоловіка красивою жінкою.

В свою чергу, українські прислів'я говорять про те, що чоловікам потрібно звертати увагу не тільки на дівочу красу, а також і на внутрішній світ людини, на ті риси характеру, що мають забезпечити щасливе та спокійне подружнє життя, як наприклад:

(13) *Бог до вроди розуму не прив'язав* (укр.) [9].

(14) *Лице рум'яне, а серце – кам'яне* (укр.) [9].

(15) *Дівчина красива, та прясти лінива* (укр.) [9].

(16) *Не в тім хороша, що чорноброва, а в тім, що діло робить* (укр.) [9].

(17) *Не дивися на личко, а питай про роботу* (укр.) [9].

(18) *Не краса красить, а розум* (укр.) [9].

(19) *The wife is the key of the house* (англ.) [8].

Можна зробити висновок, що для чоловіка важливо вибрати собі гарну дружину таку, яка б була хазяйновитою доброю жінкою.

Але серед українських паремій побутує також прислів'я з протилежним значенням:

(20) *Дарма, що дурна, аби чорноброва* (укр.) [9].

У англійських пареміях, що відображають чоловічий кругозір, також переважають одиниці, які підкреслюють моральність, моральна краса займає одне з перших місць серед якостей жінки. Жінка повинна мати такі якості як доброта, слухняність, працьовитість, вірність, саме такі риси її характеру відіграють важливі ролі при оцінці жінки, як наприклад:

(21) *A fair woman without virtue is like palled wine* [8]. – На красуню дивитись любо, а з розумною жити добре [9]. Не шукай красоти, а шукай доброти (англ.) [8].

(22) *A wife is not be chosen by eye only* [8]. – З красивого лиця води не п'ють, аби вміла їсти зварити (англ.) [8].

(23) *In choosing a wife, and buying a sword we ought not trust another* [8]. – Жінки та люльки нікому не позичай (англ.) [8].

(24) *He has fault of a wife, that marries mama`s pet* (англ.) [8].

(25) *A wife is sought by her virtue, a concubine for her beauty* (англ.) [8].

(26) *Take the wine of a good soil and the daughter of a good wife* (англ.) [8].

(27) *It`s better to marry a shrew than a sheep* (англ.) [8].

Розглядаючи англійські та українські прислів'я треба звернути увагу на те, що в обох мовах дуже часто підкреслюється, що краса – це важлива якість для одруження жінки. Зазвичай чоловіки обирають гарних жінок і пишаються, коли їх жінка вродлива. Дівчатам потрібна гарна зовнішність, щоб вдало вийти заміж, як наприклад:

(28) *A fair face is half a portion (wedding portion)* [8]. – Краса лиця – це половина приданого (англ.) [8].

(29) *She that is born beauty is born married* (англ.) [8].

(30) *A good face needs no band, and a pretty wench no land* (англ.) [8].

(31) *A fair bride is soon basked and a short horse is soon whisked* (англ.) [8].

Що стосується зовнішності жінок, то обидва народу вважають недоліком некрасиве обличчя жінки, висміюють негарних жінок:

(32) *Her face looks as if it had worn out two bodies* [8]. – Як виглянула у вікно, то три дні собаки брехали, а одна як придивилась, то й зовсім сказала (англ.) [8].

(33) *An ugly woman is a disease of the head* [8]. – Коли не маєш своєї краси, у чорта не проси (англ.) [8].

(34) *Така погана, що й жаби б не їли* (укр.) [9].

(35) *Ряба, як сорочаче яйце* (укр.) [9].

Бачимо, що недоліки обличчя описують в англійських та українських прислів'ях в порівнянні з чимось неприємним ззовні, чимось незграбним та мерзотним.



Стосовно привабливості українок були знайдені прислів'я щодо дівочої коси, яка споконвіку вважалась красою дівчини:

(36) *Коса – дівоча краса (укр.) [9].*

(37) *Дівка без коси не має краси (укр.) [9].*

Хоча, все потрібно бути в міру:

(38) *Коса заплетена, а хата не метена (укр.) [9].*

Серед англійських джерел не було знайдено прислів'їв щодо дівочої коси.

Англійські прислів'я демонструють іншу сторону жіночої краси, яка стосується макіяжу та надмірної уваги до своєї вроди. Вважається, що жінки, які використовують велику кількість косметики та занадто переймаються своєю зовнішньою вродою теж навряд чи заволодіють щирою увагою чоловіків, як наприклад:

(39) *A woman and a cherry are painted for their own harm (англ.) [8].*

(40) *Fair face need no paint (англ.) [8].*

(41) *Good woman like good wine, need no bush or false hair (англ.) [8].*

До підгрупи яку тільки що розглядали за критерієм «краса» відносимо такі якості як балакучість та брехливість жінок. В обох народах і в українському і в англійському суспільствах жінок вважають надто балакучими, їх вважають особами, які майже ніколи не можуть мовчати, їм потрібно весь час говорити, саме тому і з'являється наступна жіноча риса, така як брехливість, бо через надмірне говоріння жінки самі не розуміють, що часто починають брехати навіть не усвідомлюючи цього:

(42) *Where are three women and geese, there wants no noise [8]. – Не вір жінці, як чужому собаці (англ.) [8].*

(43) *A woman's strength is in her tongue [8]. – Що Гальці на вухо, те й вулиця знатиме (англ.) [8].*

(44) *A woman's tongue wags like a lamb's tail [8]. – Що Гальці на вухо, те й вулиця знатиме (англ.) [8].*

(45) *A sieve will hold water better than a woman's mouth a secret [8]. – А ні на селі, а ні в місті не вір невістці (англ.) [8].*

Стосовно інших рис характеру жінок нами були проаналізовані прислів'я, в яких ми бачимо негативне ставлення до жінок:

(46) *There is no devil so bad as a she devil [8]. – Баба і чорт то собі рідня, – ... то все одно (англ.) [8].*

(47) *І т ак багат о всякого лиха, а Бог ще ж інок наплудив (укр.) [9].*

(48) *Біда бабу породила, а біду чортова мати (укр.) [9].*

(49) *Бабу і чорт не змудрує (укр.) [9].*

(50) *Women are like wasps in their anger* (англ.) [8].

(51) *Stupidity in a woman is unfeminine* (англ.) [8].

До другої групи належать стереотипи, пов'язані з віком жінки.

Були знайдені паремії англійської мови, що відображають ставлення жінки до свого віку:

(52) *A man is as old as he feels, a woman is as old as she feels like admitting* (англ.) [8].

(53) *The longest five years in a woman's life is between twenty-nine and thirty* (англ.) [8].

Проаналізувавши велику кількість прислів'їв які демонструють вік жінок, можна сказати, що більшість дівчат в англійському суспільстві намагаються виглядати молодше, ніж вони є насправді і роблять все можливе, щоб якомога довше залишатися юними дівчинками. Жінки завжди слідкують за своєю зовнішністю з метою приховування свого дійсного віку:

(54) *A woman is an angel at ten, a saint at fifteen, a devil at forty and a witch at fourscore* (англ.) [8].

Жінок похилого віку часто зневажають, до них відносяться з неповагою та вважають, що стара жінка – це безпорадна жінка:

(55) *It takes two old women to make a cheese; one to hold and the other to squeeze* (англ.) [8].

(56) *A woman of sixty the same as a girl of six, runs to the sound of the tumbrel* (англ.) [8].

(57) *The woman who tells her age is either too young to have anything to lose, or too old to have anything to gain* (англ.) [8].

В українській мові також були знайдені паремії стосовно старості, але здебільшого, це паремії про чоловіків або паремії, які не мають гендерної маркованості. Була знайдена лише одна паремія, в якій відображено жінку і старість:

(58) *Молода була – дурна була, стара стала – дурніша стала* (укр.) [9].

До третьої групи відносяться соціальні стереотипи.

В обох суспільствах і в українському і в англійському вважається, що у людини повинна бути сім'я та родина. Підкреслюється необхідність створення сім'ї при будь-яких обставинах та ця необхідність переважно підкреслюється з боку жінок. Мабуть вважається, що самотня жінка – це клеймо старої діви, яка не в змозі вийти заміж, народити дітей. Самотня жінка засуджується та навіть часто її через це ображають:



(59) Marry your son when you will, your daughters when you can [8]. – *Хоч за старця, аби не остаться [8]. Хоч за вола аби дома не була (англ.) [8].*

Однак не весь час вважається, що вийти заміж потрібно обов'язково, бо не завжди це вірний вчинок, чоловіки теж зустрічаються різні і не з кожним можна знайти сімейне щастя:

(60) *Сиди до сивої коси, а за ледацю заміж не йди (укр.) [9].*

Що стосується українського суспільства, то було проаналізовано багато прислів'їв, які демонструють родинні відносини, проте не було знайдено жодного прикладу серед англійських паремій. В українській мові є велика кількість прислів'їв які відображають стосунки серед не рідних родичів, таких як зять – теща або невістка – свекруха. В обох випадках і зять і невістка засуджуються, їх вважають ледащими, брехливими та не гідними родини, до якої вони потрапили. Розглядаючи тещу та свекруху теж треба зазначити, що ці дві жінки також вважаються величезним злом, які завжди несправедливі по відношенню до нових членів родини. Теща та свекруха завжди намагаються влізти до молодого сім'ї, щось їм порадити, що молодим зовсім не потрібно, або навпаки налаштувати молодих проти один одного:

(61) *Вона в хаті замість помела (про невістку) (укр.) [9].*

(62) *По дочці і зять милий, по невістці і син чужий (укр.) [9].*

(63) *Тещиною язика аршином не переміряєш (укр.) [9].*

(64) *Свекор і свекруха одного духа (укр.) [9].*

(65) *Свекруха – уїдлива муха (укр.) [9].*

(66) *Цап – не скотина, зять – не людина, а невістка – чужа кістка (укр.) [9].*

Також в українському суспільстві вважається що за вдівця виходити заміж не потрібно, бо накликаєш на себе біду:

(67) *Буду сива як вівця, а не піду за вдівця. (укр.) [9].*

Наступна риса яка часто зустрічається в прислів'ях це жіноче ведення господарства. І в англійському і в українському суспільствах чоловіки дуже цінують хазяйнуватих жінок. Жінка повинна вміти і гарно приготувати і прибрати все в домі на радість чоловікові:

(68) *Men make houses, women make homes [8]. – Дім держиться не на землі, а на жінці (англ.) [8].*

(69) *Women are necessary evils [8]. – Без жінки, як без рук (англ.) [8].*

(70) *A house without woman and firelight is like a body without soul and spirit [8]. – Жінка держить дом за три угли, а муж за четвертий (англ.) [8].*

(71) *Поки баби, поти й ради (укр.) [9].*

(72) *Жіноча робота ніколи спати не лягає (укр.) [9].*

Також вважається, що жінка не повинна втручатися в жодну чоловічу справу, її місце вдома, на кухні та біля дітей:

(73) *A woman's place is in the home [8]. – Бабі (жінці) дорога — од печі до порога (англ.) [8].*

Наведені приклади підкреслюють залежність жінки та демонструють застарілий погляд на роль жінки. Раніше жінки були лише домогосподарками, доглядали за дітьми, готували їжу та прибирали, але зараз все змінилось і жінка займає активну роль в суспільстві, працює та має стільки ж прав, як і чоловік.

Наступна розглянута підгрупа це жінка-матір, в обох суспільствах і в українському і в англійському вважається, що головне покликання жінки – це народження та виховання дітей. Матусь завжди поважали та поважають, їми пишаються за їх терплячість та любов до своїх дітей:

(74) *Мати однією рукою б'є, а другою гладить (укр.) [9].*

(75) *Що мати навчить, то й батько не перевчить (укр.) [9].*

(76) *Як квочка з курчатами, так і жінка з дітьми (укр.) [9].*

(77) *У дитини голова або палець болить, а в матері серце (укр.) [9].*

Англійці та українці наголошують на тому, що соціальна роль жінки набагато важливіша: жінка – це в першу чергу мати і дружина. Наведемо відповідні приклади:

(78) *The mother's heart is always with her children [8]. – Материна молитва з дна моря рятує (англ.) [8].*

(79) *The mother's breath is always sweet (англ.) [8].*

(80) *Mother is the name of God in the lips and heart of children (англ.) [8].*

(81) *A mother's love never ages (англ.) [8].*

(82) *A man's mother is the other God (англ.) [8].*

(83) *Материн гнів, як весняний сніг: рясно випаде, та скоро розтане (укр.) [9].*

Однак, в англійців та українців добре простежується стереотип того, що надмірна любов не завжди потрібна дітям та часто псує їх:

(84) *A light heel's mother makes a heavy heel's daughter [8]. – У жалісливої матері зла дочка (англ.) [8].*

(85) *A child may have too much of his mother's blessing (англ.) [8].*

(86) *Mother's darlings make but milksop heroes (англ.) [8].*

Багато прислів'їв показують необхідність сім'ї, її велику значимість для обох статей і для чоловіка і для жінки в обох суспільствах. Чоловіку та жінці потрібні не лише діти, а й вони самі один одному, паремії демонструють єдність сім'ї, а також її залежність:



(87) *A man without a wife is but half a man* [8]. – Муж та жона – одна сатана (англ.) [8].

(88) *Husband and wife live the same life* [8]. – Чоловік та жінка – одно діло, одно тіло, один дух (англ.) [8].

(89) *Wives must be had, be they good or bad* (англ.) [8].

(90) *A good husband should be deaf and a good wife should be blind* (англ.) [8].

(91) *Жінка чоловікові подруга, а не прислуга* (укр.). [9]

(92) *Добра жінка мужові своєму вінець, а зла – кінець* (укр.) [9].

Прислів'я вчать жінок та чоловіків поважати один одного та бути взаємоввічливими у стосунках.

Висновки. Проаналізувавши відображення жіночих характеристик в гендерно-маркованих англійських та українських прислів'ях можна сказати, що більшість прислів'їв присвячена саме характеристиці жінки. До найбільш поширених сфер життя жінки відносяться такі як одруження та народження дітей. Вважається, що кожна жінка повинна стати обов'язково матір'ю та дружиною. Вона має виховувати дітей, займатися домом та прибиранням в хаті. Матерей поважають та підносять, але одночасно їх карають за безмежну любов до дітей. Кожна жінка повинна бути доброю господинею в хаті, вона має вміти зробити все по домогосподарству, будинок повинен бути охайним та в ньому має вітати повітря гарно приготовленої їжі. Вважається в обох суспільствах, що кожна жінка має бути заміжною, тільки заміжня жінка може бути гарною господинею та люблячою матір'ю.

Велика кількість проаналізованих паремій займає підгрупа, яка пов'язана із зовнішнім виглядом жінки. І в українському і в англійському суспільствах жінки намагаються виглядати гарно, бути привабливими. Вони наносять багато макіяжу, що не завжди подобається чоловікам, ніколи не говорять про свій дійсний вік, бо бажають якомога довше залишатися молодими та привабливими. Що стосується їх віку, то чоловікам подобаються звичайно молоді жінки та небалакучі, які в змозі на себе покласти велику кількість обов'язків і при цьому не докучати чоловікові розмовами, вважається, що стара жінка – це безпорадна жінка, а балакуча жінка – це брехлива жінка.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямі можуть стати паремії, які відображають чоловічі яскраві стереотипи в обох суспільствах.

Література:

1. Lakoff R. *Language and Woman's Place*. London, 1973. 80 p.



2. Tannen D. You Just Don't Understand: Women and Men in Conversation. New York, 1991. 243 p.
3. Franzoi S. L. Gender differences. *Cambridge university conference*. 1989. № 7. P. 499–515.
4. Бесонова О. Л. Порівняльний опис гендерних концептів у структурі ціннісної картини світу в англійській та українських мовах. *Вісн. СумДУ*. 2002. №4. С. 14–15.
5. Завгородня Л. В. Природа стереотипу та стереотипні інновації у публіцистиці. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2001. Вип. 9. С. 48–54.
6. Пазяк М. Українські прислів'я та приказки: проблеми пареміології та пареміографії. Київ, 1984. 203 с.
7. Basow S. A. Gender stereotypes and roles. New York, 1992. 447 p.
8. Stevenson B. The Home Book of Proverbs, Maxims and Familiar Phrases. London, 1987. 2976 p.
9. Номис М. Українські прислів'я, приказки і таке інше. Київ, 1993. 768 с.

References:

1. Lakoff R. Language and Woman's Place. London, 1973. 80 p.
2. Tannen D. You Just Don't Understand: Women and Men in Conversation. New York, 1991. 243 p.
3. Franzoi S. L. Gender differences. *Cambridge university conference*. 1989. № 7. P. 499–515.
4. Besonova O. L. (2002). Porivnyalniy opis gendernih konceptiv u strukturi cinnisnoyi kartini svitu v anglijskij ta ukrayinskih movah [Comparative description of gender concepts in the structure of the value picture of the world in English and Ukrainian]. *Bulletin SumDU*. №4. P. 14–15. [in Ukrainian]
5. Zavgorodnya L. V. (2001). Priroda stereotipu ta stereotipni innovaciyi u publicistici [The nature of stereotype and stereotypical innovations in journalism]. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv*. Issue 9. P. 48–54. [in Ukrainian]
6. Pazyak M. (1984). Ukrayinski prisliv'ya ta prikazki: problemi paremiologiyi ta paremiografiyi [Ukrainian proverbs and sayings: problems of paremiology and paremiography]. Kyiv, 203 p. [in Ukrainian]
7. Basow S. A. Gender stereotypes and roles. New York, 1992. 447 p.
8. Stevenson B. The Home Book of Proverbs, Maxims and Familiar Phrases. London, 1987. 2976 p.
9. Nomis M. (1993). Ukrayinski prisliv'ya, prikazki i take inshe [Ukrainian proverbs, sayings and so on]. Kyiv, 768 p. [in Ukrainian]



УДК 81'25:811.111:316.658.4

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-71-78](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-71-78)

Грек Марія Олександрівна магістерка, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», пр. Дмитра Яворницького, 19, м. Дніпро, 49005, тел.: (066) 867-16-59, <https://orcid.org/0009-0005-4561-0819>

АНАЛІЗ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ АНГЛОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ СЛОГАНІВ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню проблем перекладу англomовних рекламних слоганів українською мовою із застосуванням перекладацьких трансформацій. Матеріалом дослідження слугували слогани провідних британських та американських компаній. Вивчення проблеми перекладу рекламних текстів вважається актуальним та необхідним, оскільки тісні економічні зв'язки передбачають появу нових продуктів на українському ринку, що у свою чергу зумовлює необхідність ознайомлення українського споживача із цими продуктами. Встановлено, що вірно підібрана перекладацька стратегія при відтворенні еквівалентності слогана може слугувати успіху маркетингової кампанії. Загально відомо, що відмінність англійської та української мов спонукає перекладачів вдаватися до різних прийомів задля досягнення максимально ефективного прагматичного впливу. Виходячи з цього, було надано класифікації перекладацьких трансформацій провідних сучасних дослідників у сфері перекладознавства та доцільність їх застосування. Особливу увагу акцентовано на лексико-семантичних трансформаціях.

На прикладі обраних слоганів було обґрунтовано доцільність використання лексичної та граматичної заміни за умови відсутності міжмовних еквівалентів. Наведено приклади застосування різних прийомів, що відносяться до лексико-семантичних, лексико-стилістичних та лексико-граматичних трансформацій, таких як компенсації, конкретизації, додавання та опущення, антонімічний переклад. Вищенаведені прийоми є демонструють той факт, що реалізувати адаптацію рекламного тексту до певної споживацької аудиторії можливо завдяки великій кількості перекладацьких «інструментів». Визначено перспективи розвитку даної теми з точки зору найбільш вживаних прийомів та стратегій перекладу рекламних



текстів. Не зважаючи на те, що кожен подальший слоган буде унікальним та вимагатиме особливого підходу, напрацювання та досвід у цій сфері допоможуть оптимізувати подальший процес перекладу.

Ключові слова: рекламний слоган, медіапростір, перекладацькі трансформації, еквівалентність, лексико-семантичні трансформації.

Hrek Mariia Oleksandrivna Master's degree, Dnipro University of Technology, Dmytro Yavornytskyi Ave., 19, Dnipro, 49005, tel.: (066) 867-16-59, <https://orcid.org/0009-0005-4561-0819>

TRANSLATION OF ENGLISH ADVERTISING SLOGANS INTO UKRAINIAN: ANALYSIS OF TRANSLATION TRANSFORMATIONS

Abstract. The article focuses on the research of English advertising slogans translation into Ukrainian using translation transformations. The samples of research work were slogans of leading British and American companies. The study of advertising texts translation is considered relevant and necessary, since close economic ties imply the appearance of new products on the Ukrainian market, which in turn necessitates familiarizing the Ukrainian consumers with these products. It has been established that a correctly selected translation strategy when rendering the slogan into the target language can serve the success of a marketing campaign. It is generally known that the difference between the English and Ukrainian languages prompts translators to use various methods in order to achieve the most effective pragmatic impact. Based on this, classifications of translation transformations by leading modern researchers in the field of Translation Studies and the expediency of their application were studied. Special attention is focused on lexical-semantic transformations.

Several examples of the selected slogans illustrate the expediency of using lexical and grammatical substitution, provided there are no cross-linguistic equivalents. Examples of different methods related to lexical-semantic, lexical-stylistic and lexical-grammatical transformations are given - compensations, concretizations, additions, omissions, and antonymic translation. The above-mentioned methods demonstrate the fact that it is possible to implement the adaptation of advertising text to a certain consumer audience thanks to a large number of translational "tools". The prospects for the development of this topic are determined from the point of view of the most used methods and strategies of advertising texts translation. Despite the fact that each subsequent slogan will be unique and require a special



approach, training and experience in this area will help to optimize the further process of translation.

Keywords: advertising slogan, media space, translation transformations, equivalence, lexical-semantic transformations.

Постановка проблеми. Глобалізаційні тенденції 21 століття призвели до розширення по всьому світу експортно-імпортних відносин, які у свою чергу сприяли потужному розвитку маркетингової та рекламної сфери діяльності. Сучасне перекладознавство у відповідь на актуальні потреби сьогодення неодноразово звертається до вирішення проблем перекладу рекламних текстів, зокрема слоганів. Окрім того, що відчутна різниця між англійською – аналітичною, та українською – синтетичною мовами не сприяє полегшенню перекладацького завдання, проблема посилюється наступним фактором. Однією із найскладніших галузей для перекладу є маркетингова сфера, зокрема реклама, адже при перекладі необхідно враховувати аспект культурологічної, психологічної, емоційної адаптації тексту до цільової аудиторії без втрати запрограмованого ефекту на реципієнта. Таким чином переклад рекламних слоганів як засобу рекламної діяльності вимагає застосування різноманітних перекладацьких стратегій на різних мовних рівнях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З огляду на те, якими темпами розвивається сучасний медіапростір, перекладацький аспект дослідження реклами тільки набуватиме обертів. М. Ю. Миколаєнко розглядає, на нашу думку, дуже важливе, глобальне питання ролі та значення перекладу рекламних текстів у формуванні міжкультурної комунікації. Питанням перекладацьких стратегій у світлі інтернаціоналізації реклами займаються О. Д. Бикова, О. І. Єгорова. Проблемам перекладу рекламних текстів присвятили свої наукові дослідження Ю. В. Кондратенко, Г. І. Сидорук, А. О. Малишенко. Стилистичні, лексичні та граматичні трансформації у перекладі рекламних слоганів висвітлено в роботах О. Б. Павлик, Н. М. Соболев та Корнелаєвої Є. В.. Вивченням аспектів, пов'язаних із перекладом безеквівалентних реалій у рекламних текстах займаються Н. В. Грицькова, М. А. Саметова. Чисельні публікації не дають підстави вважати, що зазначену тему вичерпано, оскільки ця проблематика характеризується багатоаспектністю і не втрачає своєї актуальності.

Мета статті полягає у визначенні та дослідженні оптимальних перекладацьких трансформаційних рішень для рекламного тексту шляхом зіставлення англійського та українського варіанту рекламного слогану.

Виклад основного матеріалу. Переклад англomовних рекламних слоганів українською мовою передбачає застосування різних перекладацьких прийомів та стратегій. З точки зору мовних рівнів для досягнення еквівалентності між оригінальним текстом і перекладом часто необхідно вдаватися до використання різних лексико-семантичних трансформацій, за допомогою яких здійснюється більш-менш еквівалентний перехід від одиниць мови оригіналу до одиниць мови перекладу. З приводу доцільності цього К. О. Новікова зазначає: «Лексико-семантичні трансформації застосовуються в процесі перекладу в тому випадку, якщо у вихідному тексті зустрічається нестандартна одиниця мови на рівні слова, словосполучення або фрази. Ці лексичні одиниці або єдності посідають дуже важливе місце в процесі перекладу, оскільки, будучи порівняно незалежними від контексту, вони, тим не менш, надають перекладеному тексту різної спрямованості, залежно від підібраних перекладачем еквівалентів у мові перекладу.» [1, С. 255]. Про причини використання перекладацьких трансформацій висловлюється і Н. Д. Чебурашкін: «трансформація використовується головним чином через те, що об'єм значень лексичних одиниць мови оригіналу та мови перекладу не співпадає. Проте, словники, з об'єктивних причин, не можуть відображати слова, що знов і знов з'являються.» [2, С. 200]. Виходячи з того, що головне завдання перекладача – це створити текст максимально наближений до оригіналу з точки зору семантики, структури та потенційного впливу на реципієнта цього перекладу, перекладацькі трансформації стають у нагоді тоді, коли між мовами оригіналу та перекладу не завжди можна знайти мовні паралелі – семантичні та структурні аналоги: однакові моделі речень чи словосполучень, повний збіг семантичних значень слів тощо.

На цьому етапі варто розглянути класифікації перекладацьких трансформацій для того, щоб у повній мірі розуміти на якому мовному рівні здійснюється переклад рекламних слоганів в україномовному дискурсі. Український дослідник у сфері перекладознавства С. Є. Максимов до перекладацьких трансформацій відносить лексичні, семантичні (генералізація, диференціація, конкретизація, смисловий розвиток, антонімічний переклад, компенсація та повна перестановка сегментів тексту) та граматичні (переміщення – зміна порядку слів та словосполучень, граматичні заміни, додавання та пропуски) [3, С. 45]. Л. Науменко та А. Гордеева виділяють такі види лексико-семантичних трансформацій: вибір варіативного відповідника, контекстуальна заміна, калькування, описовий переклад, транскодування, антонімічний



переклад, компресія, декомпресія, пермутація (перестановка слів), транспозиція (номіналізація, вербалізація), конкретизація значення, генералізація значення [4, С. 4–5].

Як бачимо, у перекладачів рекламних текстів є достатньо інструментів для максимально вдалої передачі змісту оригіналу. Розглянемо та проаналізуємо застосування лексико-семантичних трансформацій на прикладі відібраних нами слоганів.

На нашу думку лексична заміна є однією із найпоширеніших трансформацій, до якої вдаються при перекладі рекламних слоганів. Адже через відмінності англійської та української мов на усіх рівнях виникає необхідність заповнювати семантичні, синтаксичні, морфологічні лакуни. Щодо лексичної трансформації Пилипенко І. О. притримується наступної думки: «Лексична заміна використовується перекладачем у разі відсутності міжмовних еквівалентів, а також тоді, коли значення слова в початковій мові серйозно трансформується в конкретних контекстуальних умовах, що вимагає від перекладача пошуку слова, яке найчастіше еквівалентом не є.» [5, С. 160]

Лексична заміна спостерігається у слогані «Eatgood, Feelgood, Lookgood» – «Їж найкраще, почувайся найкраще, виглядай найкраще». Як бачимо, епітет «good» в оригіналі («гарний, добрий») в тексті перекладу замінено на найвищий ступінь порівняння «найкраще». Таким чином, повторення було відтворене за допомогою лексичної заміни.

Застосування лексичних та граматичних заміни можна спостерігати у наступних рекламних слоганах: «Relax. You wear Braska» – «Релакс. Ти в Braska»; «Taste of paradise» – «Райська насолода»; «Tesco: Every little helps» – «Tesco: Кожна дрібниця важлива».

У слоганах «A Mars a day makes you work, rest and play» – «Марс – все буде в шоколаді»; «Feel the bubbles» – «Відчуй як тануть бульбашки»; «Boos Your Skin's Radiance!» – «Ваша шкіра сяє з St. Ives!» присутня компенсація – лексико-граматична трансформація, до якої вдаються, коли прагматичні значення, стилістичні нюанси вихідного повідомлення, які не мають еквівалентів в мові, або не можуть бути передані її засобами, передаються в тексті перекладу елементами іншого порядку.

Аналізуючи популярні слогани ми виявили лексико-стилістичні трансформації у наступних: «Take Courage» – «Спіймай кураж!»; «The cold, crisp taste of Coke» – «Прохолодний, живий смак Coca-Cola»; «Red Bull» – «It Gives You Wiings» – «Red Bull – окриляєєє». У останньому слогані за допомогою лексичної трансформації вираз «give wings» (буквально «дає крила») перетворюється на дієслово «окриляє».

Наявність епітетів у рекламному тексті іноді додає труднощів при його адаптації до цільової аудиторії, оскільки часто англійські епітети є досить багатозначними і можуть бути незрозумілими для споживача. Так, наприклад у слогані «The cold, crisp taste of Coke» є епітет «crisp», дослівний переклад якого як «хрусткий» навряд чи б викликав необхідні асоціації зі смаком Кока-Коли в українських споживачів, тому слово переклали як «живий/цілющий».

Задля того, щоб перекладений варіант слогану відповідав нормам мови перекладу, набув звичного звучання та адекватної форми, перекладачі вдаються до лексико-граматичних трансформацій. Слоган «I love NY!» – «Нью-Йорк, я люблю тебе!» є прикладом вдалої лексико-граматичної перестановки. Схожий спосіб адаптації можна спостерігати при перекладі відомого слогану бренду McDonalds «I'm loving it» – «Я це люблю». Як бачимо, завдяки такій перекладацькій трансформації збереглася ритміка фрази і такий вже звичний для нас рекламний слоган набув завершеності.

Наведемо більше прикладів використання лексико-граматичних трансформацій: «I am what I am» – «Я той, хто я є»; «The fun starts here!» – «Тут починаються веселоці». На нашу думку вдале застосування граматичної трансформації у слогані «Out of the ashes, hope will rise» – «Повставши з попелу, відродиться надія» надало рекламному тексту нетривіальної поетичності.

Переклад слогану «Simmer time is Pepsi time» – «Літо – час Pepsi» демонструє прийом опущення, який відноситься до граматичних трансформацій. У даному випадку було вилучено лексему «time». Таким чином слоган набув лаконічності, хоча оригінальне римування зберегти не вдалося.

Протилежну стратегію перекладу – додавання часто використовують для роз'яснення, доповнення ідей, що містяться в англійському слогані, але які можуть не знайти емоційний відгук у цільової аудиторії. Переклад слогану компанії Dove: «Talk to your daughter before the industry does» – «Поговоріть зі своєю дочкою до того, як індустрія краси зробить це» є яскравим цьому прикладом. Лексему «industry» переклали як «індустрія краси» з огляду на те, щоб споживачі, які з певних причин можуть бути не знайомими з торговою маркою Dove, зрозуміли сенс рекламного повідомлення. Подібну ціль переслідували перекладачі рекламних слоганів «Eat. Drink. Chew» – «Їж, пий, жуй Орбіт»; «Virginia is for Lovers» – «Вірджинія – країна закоханих». При додаванні займенника «ваш» у перекладі, слоган «Germany. The travel destination» – «Німеччина, Ваш пункт призначення» набув більш особистого значення, ніби звертається до



кожного туриста. Прийом додавання успішно себе виправдав у добре відомому слогані реклами печива Oreo «Twist, Lick, and Dunk» – «Покрути, лизни, булькни в молоко». Додавання «в молоко» сприяло гармонічній асоціації продукту, слогану та рекламному відеоряду, де дитина опускає печиво у молоко.

До лексико-семантичних трансформацій також відноситься прийом конкретизації. Дослідники трансформаційних процесів перекладу О. В. Бабенко та І. О. Королік характеризують конкретизацію як спосіб перекладу, при якому виникає заміна слова або словосполучення іноземної мови з більш широким предметно-логічним значенням на слово в перекладі з більш вузьким значенням [6, С. 101]. Таким чином, конкретизацію спостерігаємо у наступних слоганах: «McDonald's burgers: The thing you want when you order salad» – «McDonald's burgers: Страва, яку ти бажаєш, коли замовляєш салат». Перехід від загального «thing» до більш конкретного «страва» на нашу думку є вдалою перекладацькою знахідкою. Адже багатозначна реалія «thing», зрозуміла для англomовного реципієнта, не мала б належного ефекту для україномовних споживачів. Слоган «Schwarzkopf: Professional Hair Care for you» в оригіналі пропонує «догляд для вас», що при перекладі трансформується у «догляд для вашого волосся».

Останній прийом, який ми розглянемо – це антонімічний переклад, який відноситься до лексико-граматичних трансформацій і являє собою комплексну лексико-граматичну заміну певних позитивних або негативних компонентів висловлювання протилежними за значенням. Відсутність в англійській мові подвійного заперечення, а в українській мові навпаки, дає можливість зіграти на цьому аспекті різності мовних структур і створити не менш ефективні слогани: «KFC: Nobody does chicken like KFC» – «Ніхто не готує курку так, як KFC»; «Adidas: Impossible is nothing» – «Adidas: Неможливе можливо».

Висновки. Головною проблемою для перекладача рекламного слогану є адекватне відтворення прагматичного потенціалу слогану, оскільки перекладач має враховувати кардинально різне сприйняття однієї інформації носіями різних мов. Аналіз перекладу вибраних англomовних слоганів дає підстави стверджувати, що специфіка рекламних текстів потребує широке використання лексико-семантичних, граматичних, стилістичних трансформацій. Слід також додати, що досягнення прагматичної еквівалентності стає можливим завдяки правильному вибору прийомів та способів перекладу, таких як опущення, додавання, компенсація, антонімічний переклад тощо.

Оскільки сфера маркетингу та реклами розвивається дедалі більше у сучасному світі, ми вбачаємо широкі перспективи дослідження перекладу рекламних текстів українською мовою. А саме: визначення найбільш вживаних прийомів та стратегій перекладу, аналіз саме тих перекладацьких трансформацій, за допомогою яких було відтворено найвдаліші слогани в українському рекламному просторі та оптимізація процесу перекладу рекламних слоганів загалом.

Література:

1. Новікова К. О. Лінгвостилістичні особливості англомовних рекламних текстів та фактори впливу на їх переклад. *Вісник Дніпропетровського університету ім. А. Нобеля. Серія «Філологічні науки»*. 2016. № 1 (11). С. 251–267.
2. Чебурашкін Н. Д. Технічний переклад у школі: Підручник техн. перекл. для учнів IX—X кл. шкіл з викладанням ряду предметів англ. мов. М: Просвещение, 1983. 255 с.
3. Максимов С. Є. Практичний курс перекладу (англійська і українська мови). Теорія та практика перекладацького аналізу : навч. посіб. К : Ленвіт, 2012. 203 с.
4. Науменко Л. П. Гордєєва А. Практичний курс перекладу з англійської мови на українську: навч. посіб. Вінниця : Нова книга, 2011. 138 с.
5. Пилипенко І. О. Лексико-семантичні заміни під час перекладу англомовних рекламних слоганів. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія «Філологія. Соціальні комунікації»*. 2020. № 4. С. 159-163.
6. Бабенко О. В., Королік І. О. Трансформаційні процеси в перекладі. *Науки. Теорія і практика*. Київ, 2010. С. 100–102.

References:

1. Novikova, K.O. (2016). Linhvostylistychni osoblyvosti anhlomovnykh reklamnykh tekstiv ta factory vplyvy na yikh pereklad [Linguistic features of English-language advertising texts and factors affecting their translation]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Serii: Filolohichni nauky – Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Philological sciences, 1(11), 251–267* [in Ukrainian].
2. Cheburashkin, M.D. (1983). Tekhnichniyi pereklad u shkoli: Pidruchnyk tekhn. perekl. dlia uchniv IX—X kl. z vykladanniam riadu predmetiv anhl. mov. [Technical translation at school: Textbook of technical translation for students of IX-X grades of schools with teaching of a number of subjects in English]. Moscow: Prosveshcheniie [in Russian].
3. Maksimov S.Ye. (2012). Praktychnyi kurs perekladu (anhliiska i ukrainska movy). Teoriia ta praktyka perekladatskoho analizu [Practical translation course (English and Ukrainian languages). Theory and practice of translation analysis]. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
4. Naumenko, L.P., & Gordyeyeva A. (2011). Praktychnyi kurs perekladu z anhliiskoi movy na ukrainsku [Practical course of translation from English into Ukrainian]. Vinnycja: Nova knygha [in Ukrainian].
5. Pylypenko I.O. Leksyko-semantychni zaminy pid chas perekladu anhlomovnykh reklamnykh slohaniv [Lexico-semantic substitutes in the translation of English advertising slogans]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Serii: Filolohiia. Sotsialni komunikatsii – Scientific notes of V. I. Vernadsky Taurida National University, Series: Philology. Social communications, 4, 159-163* [in Ukrainian].
6. Babenko, O.V., & Korolik, I.O. (2010). Transformatsiini protsesy u perekladi [Transformational processes in translation]. *Nauki. Teoria i praktyka – Sciences. Theory and practice, 100–102* [in Ukrainian].



УДК 81.42

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-79-90](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-79-90)

Діброва Ольга Віталіївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри початкової освіти, гуманітарних дисциплін та інформатики, Обласний коледж "Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А.С. Макаренка" Полтавської обласної ради, вул. Валентини Федько, 33, м. Кременчук, 39600, тел.: (067) 398-91-38, <https://orcid.org/0000-0002-7749-3582>

МІЛІТАРНІ МАРКЕРИ В МОВІ УКРАЇНСЬКОЇ ПОЕЗІЇ XX – XXI СТОЛІТЬ

Анотація. У статті розглянуто окремі маркери воєнного семантичного кола в мові поезій Бориса Олійника та Анатолія Кичинського у вимірі сучасної ситуації в Україні. Наведено паралелі у сприйнятті тогочасної та сучасної реальності через призму поетичного мовомислення поетів, зокрема в патріотичному дискурсі. Як мілітарні маркери виділено одиниці *війна, солдат, смерть, бій, постріл, зброя, полон, вогонь, меч, дим*, які проаналізовано у складі окремих метафоричних конструкцій і в межах окремих концептосфер. Провідними концептосферами, що охоплюють більшість ядерних і периферійних елементів мілітарних лексем, відзначено такі, як «людина» та «всесвіт», що охоплюють мовні образи батьківщини, матері, трудівників, воїнів, а також України. Ці концепти та їх реалізатори визначаються асоціативно-метафоричним наповненням, що підвищує інформативність поетичної мови.

Проведено паралелі між поетичними описами подій 60-80-х років і сучасними: створення атмосфери тривожності за допомогою відповідних колористичних елементів тьмавого й сірого, чорного, що відповідає першому сприйняттю українцями воєнної агресії з боку РФ; аналогія з війнами в Чечні й Боснії, з діями радянської армії в Європі та сучасній Україні, де загарбник відкрито виявив свою ворожу сутність; ототожнення ворогів з їх історичними попередниками через лексеми *яничари, мамлюки, ординці*; опис українців як провідників національної гідності, носіїв позитивного іміджу в усьому світі.

Зроблено висновок, що мілітарні маркери допомагають передати емоції авторів, викликані часовими й ландшафтними контекстами, але, звісно, й патріотичними та гуманістичними. Вони в будь-якому описі



створюють атмосферу тривожності й небезпеки, яку поети створюють спеціально для привернення уваги читача до проблем світу, закликають бути небайдужими до свого майбутнього.

Ключові слова: метафора, мовомислення, концептосфера, Б. Олійник, А. Кичинський, мілітарний, війна.

Dibrova Olha Vitaliyvna Candidate of philological sciences, associate professor of the department of elementary education, humanitarian disciplines and informatics, Regional College "Kremenchuk Anton Makarenko Humanitarian and Technological Academy" of Poltava Regional Council, Valentyn Fedko St., 33, Kremenchuk, 39600, tel.: (067) 398-91-38, <https://orcid.org/0000-0002-7749-3582>

MILITARY MARKERS IN THE LANGUAGE OF UKRAINIAN POETRY OF THE 20th - 21st CENTURIES

Abstract. The article examines certain markers of the military semantic circle in the language of the poetry of Borys Oliynyk and Anatoly Kychynskyi in the context of the current situation in Ukraine. Parallels in the perception of contemporary and contemporary reality through the prism of the poets' poetic language thinking, in particular in the patriotic discourse, are given. The units *war, soldier, death, battle, shot, weapon, capture, fire, sword, smoke* were selected as military markers, which were analyzed as part of separate metaphorical constructions and within separate conceptual spheres.

The leading concept spheres covering most of the core and peripheral elements of military lexemes are those such as "man" and "universe", covering language images of the motherland, mother, workers, soldiers, as well as Ukraine. These concepts and their implementers are determined by the associative-metaphorical content, which increases the informativeness of the poetic language.

Parallels are drawn between the poetic descriptions of the events of the 1960th and 1980th and today: creating an atmosphere of anxiety with the help of appropriate coloristic elements of dark and gray, black, which corresponds to the first perception of Ukrainians of military aggression by the Russian Federation; analogy with the wars in Chechnya and Bosnia, with the actions of the Soviet army in Europe and modern Ukraine, where the invader openly revealed its hostile nature; identification of enemies with their historical predecessors through the lexemes of janissaries, mamluks, and hordes; description of Ukrainians as leaders of national dignity, bearers of a positive image throughout the world.



It was concluded that the specified military markers help to convey the emotions of the authors, caused by the time and landscape contexts, but, of course, also patriotic and humanistic. They, in any description, create an atmosphere of anxiety and danger, which poets create specifically to draw the reader's attention to the problems of the world, call to be indifferent to their future.

Keywords: metaphor, language thinking, conceptual sphere, B. Oliynyk, A. Kychynskyi, military, war.

Постановка проблеми. У важких умовах воєнного протистояння, коли весь український народ як ніколи одноставно виступив на захист рідної землі, найбільш важливими питаннями наукового дискурсу є ті, що відзначаються патріотичною риторикою, – зумовлюють почуття гордості за земляків, воїнів-захисників і загалом за рідну Україну. Це не лише певні історичні розвідки про перемоги, але й упровадження вітчизняного продукту – як економічного, так й інтелектуального, зокрема музичного чи літературного. Творчі люди – фахівці та аматори – зокрема створюють поезії, наповнені не лише патріотизмом або ненавистю до ворога, але й емотивними конструкціями, що передають щирі відчуття українців, викликані такою гуманітарною катастрофою. Мовний інструментарій таких творів передбачає поряд із риторичними елементами також і метафоричні, що найкраще маніфестують поетичну майстерність і в той же час складають концептосферу авторів.

Зрештою етнічна концептосфера відрізняє українську поезію від інших – як у площини авторського подання, так і в площині читацького сприйняття, де обидві передбачають суто українське мовомислення в межах суто української мовної картини як «лінгвально модельованої суми ментальних уявлень народу про буття» [1, С. 64]. Тому ставлення до тієї ж війни поетів – представників одного етносу – також є принципово однаковим, зокрема для українців – однозначно антивоєнним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання, пов'язані з етнічною концептосферою та етномовною картиною світу, докладно аналізують такі вчені, як Н. Венжинович (лінгвокультурологічна природа концепту) [22], І. Голубовська (етнічні константи мовної свідомості) [33], Л. Кравець (розвиток метафори в українській поезії) [4], Л. Лисиченко (виміри мовної картини світу) [5], Н. Слухай (сучасні лінгвістичні теорії концепту) [6]; більш конкретно – на матеріалі окремого автора – К. Голобородько (ідіюстиль Олександра Олесья) [1],

Г. Клочек (поетика Б. Олійника) [7], Л. Талалай (поетика А. Кичинського) [8]; також й інші вчені, які досліджують особливості мовного віддзеркалення почуттів, емоцій, зокрема через зв'язок світобачення письменника з мовою його творів й етномовною картиною світу.

Мета статті – проаналізувати окремі мілітарні маркери в мові поезій Бориса Олійника та Анатолія Кичинського як представників різних поколінь поетів України у вимірі сучасної ситуації.

Виклад основного матеріалу. Серед визначень метафор у науці можна виокремити термінологічну групову диференціацію, де поряд із біологічною, медичною, спортивною тощо окремо фіксується військова (наприклад, «гібридна війна»). В іншому вимірі – тотожності – визначаються антропоморфна, біоморфна, просторова, часова тощо, які також можуть бути актуальними в мілітарній конотації, адже ототожнення живого з неживим, людського із тваринним, певної дії з простором або часом є актуальним в описі воєнних подій і ситуацій. Звісно, це не дивно, адже такий опис здійснюється людиною, яка виявляє емоції та переживання, засновані на власному сприйнятті таких подій.

Для аналізу мілітарних елементів у поезії ми вибрали двох українських поетів різних поколінь – Бориса Олійника як представника «шістдесятників» і Анатолія Кичинського як представника «сімдесятників».

Б. Олійник аналогічно до більшості українських поетів має сільське походження (Полтавщина). Він народився 1935 року, а тому не брав участі у Другій світовій війні, де загинув його батько. Не дивно, що перші збірки поета на початку 60-х років були присвячені зокрема й тематиці нещодавньої війни. Дослідниця Г. Клочек аналізує його тогочасні творчі принципи – недостатність метафоричності, але пересиченість епітетами [7, С. 57], адже останні саме й передають емоційність автора в описі не лише воєнних подій, але й їх сприйняття пересічними українцями.

Упродовж творчого шляху поета головними його концептами були «людина», «батьківщина», конкретизовані в образах матері, простих людей – трудівників, воїнів, а також «Україна». Ці концепти та образи – їх реалізатори – визначаються асоціативно-метафоричним наповненням, що підвищує інформативність поетичної мови. Тобто ми маємо можливість побачити й відчути духовні пріоритети митця в той час – доволі неоднозначний у соціальному вимірі. Наприклад, у нього підвищені вимоги до чесного поетичного викладу: навіть у часи жорсткої цензури він намагається бути чесним, насамперед перед



собою. Так, пишучи про війну, він нагадує і про псевдогероїв: «*Одні в атаку ходили, А інші – «ура!» кричали*» [9, С. 41]. Зіставлення героїв і псевдогероїв тут вербалізується через антитезу, безпосередньо виражену займенниковою опозицією «одні – інші» (відповідно числівникового та прикметникового походження), опосередковано – протиставленням процесуальних дієслів недоконаного виду «*ходили – кричали*».

Негативні ознаки війни та її повоєнного часу відображені в метафоричному ототожненні «земля – лице» («*Лице ж було тьмаве, до попелу сіре, немовби земля... сорок першого року*» [10, С. 46]), де іменні частини складеного іменного присудка *тьмаве* та *сіре*, що виконують функцію епітетів, зумовлюють таке порівняння, а конкретизаційна обставина міри *до попелу* зумовлює порівняння з часовим періодом початку війни (синтаксично виражене поширеною обставиною часу). Ці ознаки актуальні сучасним українцям, адже відповідають їх сприйняттю воєнної агресії з боку РФ, що стала шоком для значної частини народу України.

Думаємо, для Б. Олійника це не стало би шоком, адже він ще в 60-х спостерігає та фіксує реальне ставлення росіян до українців, позначаючи це метафорично в поезії «Ялинка», де ототожнення тодішніх державних лідерів із тваринами виявляє зрозуміли вже й нам ознаки (*лукавий лис, лякливий заєць, кокетка білка, лисий вовк*), що більшою мірою виявляються в означальному компоненті цих словосполучень, який має негативну семантику. Прихованим сатиричним елементом тут є прислівник *по-братськи* [*по спині ляска*] із синтаксичною функцією обставини способу дії, що виявляє зверхню поблажливість представників московської влади до українців.

Традиційно для поезії 2-ї половини ХХ століття Б. Олійник загалом аналізує тривожний стан у світі, пов'язаний з ескалацією озброєння та окремими конфліктами. Сама часова одиниця *двадцятий вік* активно використовується у формуванні метафоричних конструкцій із семантикою жорстокості та войовничості. Напр.: «*Двадцятий вік відважно і громово Старих богів розвінчує на стінах*» [11, С. 38]; «*Двадцятий підбива кривавий лік, Чечню і Боснію поклавши в клунок*» [10, С. 168]. У першому прикладі на це вказує дієслівна сполука *розвінчує відважно і громово*, у другому – вся синтаксична конструкція зі смисловим епіцентром – іменним словосполученням *кривавий лік* – і метафорою у формі відокремленого дієприслівникового звороту.

Наступне століття – ХХІ (у поета – *вік*) принципово не відрізняється за характеристикою. Знову це війна («*А двадцять перший*

вік при револьвері Таку вчинив несвітню круговерть...» [11, С. 183]) та жорсткі відносини («Уже валютний відкрива рахунок Крутий баришник – двадцять перший вік» [10, С. 168], виражені характеристичними сполуками *при револьвері, несвітня круговерть; крутий баришник*. Це створює загальну атмосферу жорстокості та чіткості дій, чому сприяє й односкладова форма давнього іменника *вік*.

До цього можна додати й характеристичний уривок «Уже гімнастерка його полином Сивіє у косах Європи» [11, С. 60], що відзначається метафоричною двоплановістю: по-перше – колористично (сполука *полином сивіє* вказує на вицвілий зелений колір гімнастерки), по-друге – контекстуально (сполука *у косах Європи* вказує на кількісну поширеність Червоної армії на теренах цієї частини світу наприкінці другої світової війни). Тобто актуалізуємо ці рядки як характеристику нового / старого загарбника, що відкрито виявить свою сутність уже через пів століття.

Актуальними є й метафоричні характеристики деяких ойконімів (назв міст), які репрезентують історію України та вживаються для актуалізації інформації про події минулого: «І – пішов Помолиться з гора Жовтим Водам; Та ще й Чорнобиль всунули під стріху. А він, як змій, прокрався до грудей»; «Стоять в жалобі схилені Лубни» [11, С. 155, 167, 115]. Метафоричність надає цим ойконімам нових конотацій (так, Чорнобиль, що *прокрався до грудей*, означає вже й не саму атомну станцію і навіть не аварію, а приклад байдужого ставлення людей до інших людей і до природи, Лубни персоніфіковані через словосполучення *в жалобі схилені*). Це повною мірою відповідає сучасним відчуттям українців, пов'язаним із бомбардуванням їхніх міст і сіл, затопленням або терором загарбників на окупованих територіях.

Актуальним на сьогодні є ототожнення загарбників-терористів із їхніми історичними попередниками, які так само сіяли смерть і страх на українській землі. Негативна семантика цих назв виявляється в поета через історичні паралелі: «...їх вітають радо яничари – Запасні колони нумер п'ять!» (яничари – солдати турецької піхоти, створеної з військовополонених; обернені в мусульманство – традиційне позначення загарбників); «А в Україні правлять мамлюки?!» (мамлюки – воїни-раби в Єгипті – традиційне позначення людей з рабською психологією); «Покіль з ордою наодинці серби, Стоять на смерть за православний рід» [11, С. 111, 119, 123] (ординці – татаро-монгольські воїни Золотої Орди – традиційне позначення загарбників).

На противагу їм постає український народ, який мусить виконати кілька завдань – піднести національну гідність, право на існування



власними силами: *«То вище право падає на сина. Відстояти перед людьми народ»* (наявне протиставлення лексем люди – народ з різним семантичним наповненням); постати перед усім світом в позитивному світлі: *«Вклоніться, великі народи, моему народу»* [10, С. 137] (протиставлення інших народів і власного з традиційним вітальним пошануванням, вираженим статусним прикметником *великі*); бути здатним повстати проти насилля, виступити в бій за свою свободу: *«Уб'ють і камінь. Та не вб'ють народ»*; *«Та тричі страшніше, що гине безславно народ»*; *«Він [народ] все перебуде, бо вже на гірких сухарях. Усе перебув – і не вигаснув у милосерді»* [10, С. 26, 34, 137]. Загалом тут реалізується семантична сфера «народ – борець» у загальному контексті боротьби. Після 2014 року ця сфера стала актуальною, а після 2022-го – реальною, адже лише завдяки стійкості та вірі українців у перемозі над агресором Україна постала незламною в очах усього світу.

Відповідно до концепту «народ» характеризуються й люди як його складові. Так, автор використовує семантичні конструкції, що передають позитивні риси людей як спільноти, їх незламність, відданість Батьківщині: *«Падали люди, падали – Землю свою не зрадили. Падали, неупокорені, Землю тримали в коренях»*. Дієслівна анафора – структурний повтор дієслова *падали* – вказує на незчисленну кількість жертв борців за свою землю, а дієслово *не зрадили*, дієприкметник *неупокорені* та метафорична сполука *землю тримали в коренях* – на незламність народу. Ця ж семантика продовжується і в мікротексті *«І пішли вони владно й зугарно, Безпечні такі, як на ловах орли молоді...»* [10, С. 34], де дієслово *пішли* у складі метафори має додаткову семантику «вийшли на бій», а прислівники *владно*, *зугарно* в ролі обставини способу дії, а також прикметник-означення *безпечні* характеризують людей як упевнених у своїй силі, у своїй правоті.

Окрема ж людина характеризується через внутрішній стан ліричного героя – через одиниці макросфери «людина» *серце* та *душа*, що є провідними в українській картині світу. Вербалізаторами внутрішніх почуттів людини постають одиниці *свідомість*, *воля*, *совість*, *пам'ять* та інші, які у свою чергу у складі метафор аналогізуються з одиницями донорських сфер «рослини», «матеріали», «предмети» та ін., що надає цим конструкціям потрійної порівняльної природи, оскільки всі вони зрештою характеризують образ людини. Так, *серце* аналогізується з найточнішим вимірювальним приладом або найвищим суддею, а *слова* – з бійцями.

Принагідно зауважимо, що деякі пріоритети та стереотипи того часу інакше сприймаються сьогодні. Наприклад, відомий слоган-заклик молодих більшовиків «лівою!» суперечить віковим традиціям народу, для якого навпаки – правий бік є головним, правильним. Так, у поезії говориться про пораненого в ліве плече ліричного героя. Якщо асоціативно провести паралель із традиційним політичним розподілом на ліві та праві сили (партії), то сприймаємо цю поезію вже з іншими аналогіями: поет як яскравий представник лівих сил змушений «по уставу» (як патріот України) бути серед правих, що переважно є проукраїнськими. Сполукою ж *пробите ліве плече* і виражено поетом, на нашу думку, занепад лівих сил в його очах.

У колі воєнної семантики одним із провідних концептів є «смерть», що в поета реалізовано в динамічному контексті, оскільки її провідні ознаки – це всесильність: «Смерть, мов командор, Крокує бруком» (через порівняння з командором); «Та нині смерть над світом правила, На долю встановивши ценз» (через словосполучення *над світом правила та на долю встановивши ценз*); невмолимність: «Бо смерті з тисячами дул Не вкажеш, де їй зупинитися» [12, С. 13, 31-32, 32] (через дієслово із заперечною часткою *не вкажеш*); повсюдність: «Так у вічній коловерті: При дорозі бродить смерть» (через семантику всієї фрази – від часової складової у *вічній коловерті* до просторової *при дорозі бродить*); «Діти блукають по вигонах смерті» (через просторову семантику дієслівного словосполучення *блукають по вигонах смерті*); нещадність: «...на Косово, де сербів косить смерть у три коси!» (через метафору *косить смерть*); «Краще крапка пістоleta, Ніж од митаря – срібник» (через метафору з часовою семантикою миттєвості *крапка пістоleta*) і, звісно, страх: «Не лякай мене тюзом пік!» (через дієслово із заперечною часткою *не лякай*); «Страшно зустріти смерть» [11, С. 131, 134, 27, 42] (через прислівник *страшно*).

Надалі за часом семантично марковані як воєнні лексеми вживаються поетом для створення не лише атмосфери тривожності, але й постійної готовності до потенційного збройного протистояння. Наприклад, у фрагменті «Бо з наших плацдармів живі починали атаку, За те, щоб земля не зійшла з голубої орбіти...» [12, С. 82] автор передбачає події, які стосуються долі всієї Землі як планети, і ця небезпека виражена за допомогою метафори *зійшла з голубої орбіти*, що має узуальний, загальнозрозумілий характер. У цьому ж семантичному колі опиняються навіть одоративні метафори («гірко пахне небезпека», «гірко пахне небо») та асоціації («жовтий дощ» – небезпека, «чистий дощ» – сподівання на краще).



Анатолій Кичинський (із Херсонщини, також поет «двох століть», також сільського походження, також чимало пісень написано на його вірші) уже не так переймається тематикою війни – уже не такою йому близькою за часом, адже є яскравим представником модерної української літератури, що більш антропоцентрована, трансцендентальна. Але в тематичній площині автора дослідник Л. Талалай відзначає поряд із системою християнських цінностей також і більш традиційну для радянської літератури тему минулої війни, зачіпаючи яку молодий поет уникнув тиску з боку критиків-ідеологів [8, С. 377].

В автора відзначаємо елементи мілітарної семантики у складі метафоричних конструкцій. Наприклад, у фрагментах *«Бліда, як смерть, зима склада холодну зброю»* та *«Бікфордів шнур у восковім полоні і воском уповільнений вогонь»* [13, С. 58, 66] наявні мілітарно конотовані термінологічні словосполучення, де сполука *зима склада холодну зброю* відповідає фразеологічній моделі «складати зброю» на традиційне позначення процесу роззброєння. Варто відзначити тут і порівняння зими зі смертю з колористичною ознакою *бліда*, що доповнює / поглиблює семантику традиційного білого кольору зими, і метафору з мілітарним елементом *восковий полон*, що виявляє таку ознаку, як стримування вогню на свічці, що поет позначив словосполученням *уповільнений вогонь*. Тут же наявний фрагмент *«То вже не над твоєю головою висить бурулька, мов дамоклів меч»*, де присутнє порівняння часу з дамокловим мечем, що конотуються як кінець.

Загалом ці два наведені фрагменти повною мірою наповнені мілітарними ознаками, що створює загальну картину смертельної війни. Це, зокрема, традиційні іменники *смерть, зброя, полон, вогонь, меч*, а також термінологічне словосполучення *бікфордів шнур*, що має винятково мілітарну семантику (навіть у випадку святкових салютів, де також застосовується це приладдя, присутні бойові ознаки – гуркіт, постріли й вогонь).

У концептосфері народної пам'яті поет відзначає історичну паралель давнього Києва та загиблих під його стінами воїнів – князівських дружинників і радянських солдатів: *«І широку дорогу цю братську підіймають над плином Дніпра і низенька могила солдатська, і висока Чернеча гора»* [14, С. 20]. При тому категорія «простір» у цій сфері взаємопов'язана з категорією «час», зокрема лексично й семантично: *«Стогне простір, привалений часом. І залізом посвистує смерть»*. Остання метафорична конструкція негативно конотована, відтворюючи загальну семантику війни, у межах якої смерть є постійною ознакою.

Смерть метафорично позначається не лише через концепт часу, але й через зооморфні елементи, що традиційно для етнічної мовної картини світу та конотується або негативно, або позитивно. Так, А. Кичинський зіставляє зі смертю образ лисиці (лиса): «*Стелиться лис по стерні димом рудим. Так підкрадається смерть, хитра, мов лис*» [15, С. 12]. Тут задіяно не лише традиційну ознаку хитрості цієї тварини (ядерне означення *хитра* та периферійне дієслово *підкрадається*), але й ознаку стрімкості / швидкості, передану дієслівним словосполученням *стелиться димом рудим*.

В останній сполуці означення *рудий* традиційно позначає саме лисицю, яку в українському фольклорі часто так і називають – *руда*. Принагідно зазначимо, що поезія А. Кичинського характеризується оригінальною колористикою, що активно входить і до метафоричних конструкцій, і до епітетних, часто складаючи опозиції з метою створення контрасту. Наприклад, «біле – чорне»: «*Чорні, аж сині, ворони грають на білім снігу... падає біла ворона в чорний від пострілу сніг*» [16, С. 19]. Крім ядерних елементів цієї опозиції чорну ознаку поглиблюють периферійні елементи – іменник *ворони*, що семантично асоціюється з чорним кольором, прикметник *сині*, що є ніби підсилювальним відтінком чорного, та обставина причини *від пострілу*, яка асоціюється з порохом, вогнем, відповідно – підгорілістю, що загалом складає комплекс ознак наслідків війни – від обстрілів і пожеж.

Висновки. Загалом можна зробити висновок, що наведені та проаналізовані мілітарні елементи в поезіях Б. Олійника й А. Кичинського більшою мірою не залучені в конкретні описи воєнних подій чи історичних ситуацій. Вони допомагають передати емоції авторів, викликані часовими й ландшафтними контекстами, але, звісно, й пов'язані з історією України та світовою безпекою. Що ж до конкретного аналізу цих елементів поетичної мови авторів, то відзначимо більш частотні мовні одиниці, марковані як мілітарні, – *війна, солдат, смерть, бій, постріл*, а також нечастотні – *зброя, полон, вогонь, меч, дим*, які в будь-якому описі створюють атмосферу тривожності й небезпеки. Таку атмосферу поети створюють для привернення уваги читача до проблем світу, закликають його / її бути небайдужими до свого майбутнього.

В актуальному вимірі сьогоденної України ці попередження стають реальними, адже тривожність є повсякденним настроєм українців, який може бути нівельований лише вірою в щасливе майбутнє, у перемогу над ворогом. І такі позитивні настрої стають домінуючими, потребуючи фіксації в поетичних рядках і подальшого відповідного наукового вивчення.



Література:

1. Голобородько К. Ю. Ідіостиль Олександра Олеся: лінгвокогнітивна інтерпретація: монографія. Харків : Харківське історико-філологічне товариство, 2010. 527 с.
2. Венжинович Н. Концепт і його лінгвокультурологічна природа // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Філологія. Вип. 14 2006, с. 89-94.
3. Голубовська І. О. Етноспецифічні константи мовної свідомості : дис. на здоб. наук. ступ. доктора філол. наук. Київ, 2004, 343 с.
4. Кравець Л. Динаміка метафори в українській поезії ХХ ст. Монографія. Київ: ВЦ «Академія», 2012, 416 с.
5. Лисиченко Л. А. Лексико-семантичний вимір мовної картини світу. Харків: Вид. група «Основа» 2009, 192 с.
6. Слухай Н. В. Сучасні лінгвістичні теорії концепту як мовно-культурного феномену // Мовні і концептуальні картини світу : збірник наукових праць. Київ: Логос, 2002, с. 462-470.
7. Клочек Г. Поетика Бориса Олійника. Літературно-критичний нарис. Київ : Радянський письменник, 1989, 332 с.
8. Талалай Л. Срібна голка і нить золота: поезія А. Кичинського // Кур'єр Кривбасу. № 252-273 2011, с. 376-383.
9. Олійник Б. І. Основи. Київ: Дніпро, 2005, 456 с.
10. Олійник Б. І. Вибрані твори. Київ: ПТФ «Просвіта», 2007, Т.6: Поеми, 224 с.
11. Олійник Б. І. Вибрані твори. Київ: ПТФ «Просвіта», 2007. Т.3: Вирок, 256 с.
12. Олійник Б. І. Вибрані твори Київ: ПТФ «Просвіта», 2007. Т.2: Камінь з душі, 223 с.
13. Кичинський А. Світло трави. Вірші, поема. Сімферополь: Таврія. 1979, 64 с.
14. Кичинський А. В гості до мами. Вірші, поема. Київ: Веселка. 1991, 94 с.
15. Кичинський А. Бджола на піску. Вірші, поеми. Херсон: Айлант, 2003, 123 с.
16. Кичинський А. Землі зелена кров. Поезії. Київ: Молодь. 1982, 80 с.

References:

1. Holoborod'ko K. Yu. (2010). Idiostyl' Oleksandra Olesya: lnhvokohnityvna interpretatsiya : monohrafiya [Idiostyle of Oleksandr Oles: linguocognitive interpretation: monograph]. Kharkiv : Historical and Philological Society [in Ukrainian].
2. Venzhynovych N. (2006). Kontsept i yoho lnhvokul'turolohichna pryroda [The concept and its linguistic and cultural nature]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho universytetu. Seriya: Filolohiya – Scientific Bulletin of the Uzhgorod University. Series: Philology*, 14, 89-94 [in Ukrainian].
3. Holubovs'ka I. O. (2004). Etnospetsyfichni konstanty movnoyi svidomosti : dys. na zdob. nauk. stup. doktora filol. nauk [Ethnospecific constants of language consciousness: dissertation. on of science stupa doctor of philol. of science]. Kyiv [in Ukrainian].
4. Kravets' L. (2012). Dynamika metafory v ukrayins'kiy poeziyi XXI st.: monohrafiya [Dynamics of metaphor in Ukrainian poetry of the 20th century: monograph]. Kyiv: «Akademy» [in Ukrainian].
5. Lysychenko L. A. (2009). Leksyko-semantychnyy vymir movnoyi kartyny svitu [Lexico-semantic dimension of the linguistic picture of the world]. Kharkiv: Ed. group "Osnova" [in Ukrainian].
6. Slukhay N. V. (2002). Suchasni lnhvistychni teoriyi kontseptu yak movno-kul'turnoho fenomenu [Modern linguistic theories of the concept as a linguistic and cultural phenomenon]. *Movni i kontseptual'ni kartyny svitu : zbirnyk naukovykh prats' – Linguistic and conceptual pictures of the world: a collection of scientific works*. Kyiv: Logos, 462-470 [in Ukrainian].

7. Klochek H. (1989). Poetyka Borysa Oliynyka. Literaturno-krytychnyy narys [Poetics of Boris Oliynyk. Literary and critical essay]. Kyiv : Soviet Writer [in Ukrainian].
8. Talalay L. (2011). Sribna holka i nyt' zolota: poeziya A. Kychyns'koho [A silver needle and a golden thread: poetry of A. Kychynskyi]. *Kur'yer Kryvbasu – Kryvbas Kur'yer*, 252-273, 376-383 [in Ukrainian].
9. Oliynyk B. I. (2005). Osnovy [Basics]. Kyiv: Dnipro [in Ukrainian].
10. Oliynyk B. I. (2007). Vybrani tvory [Selected works]. Kyiv: PTF «Prosvita», 6: Poemy [Poems] [in Ukrainian].
11. Oliynyk B. I. (2007). Vybrani tvory [Selected works]. Kyiv: PTF «Prosvita», 3: Vyrok [Verdict] [in Ukrainian].
12. Oliynyk B. I. (2007). Vybrani tvory [Selected works]. Kyiv: PTF «Prosvita», 2: Kamin' z dushi [Stone from the soul] [in Ukrainian].
13. Kychyns'kyi A. (1979). Svitlo travy. Virshi, poema [The light of the grass. Poems, a poem]. Simferopol: Tavria [in Ukrainian].
14. Kychyns'kyi A. (1991). V hosti do mamy. Virshi, poema [Visiting my mother. Poems, a poem]. Kyiv: Veselka [in Ukrainian].
15. Kychyns'kyi A. (2003). Bdzholá na pisku. Virshi, Poemy [A bee on the sand. Poems]. Kherson: Ailant [in Ukrainian].
16. Kychyns'kyi A. (1982). Zemli zelena krov. Poeziyi [Earth's green blood. Poetry]. Kyiv: Molod' [in Ukrainian].



УДК 81'25+811'38

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-91-101](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-91-101)

Ємець Олександр Васильович кандидат філологічних наук, професор кафедри германської філології та перекладознавства, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська 11, м. Хмельницький, тел.: (097) 404-81-29, <https://orcid.org/0000-0001-6332-2830>

Гуцал Катерина Володимирівна, студентка кафедри германської філології та перекладознавства, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська 11, м. Хмельницький, тел.: (098) 886-38-72

ГРА СЛІВ У ПЕРЕКЛАДІ СУЧАСНИХ ГУМОРИСТИЧНИХ ТЕКСТІВ : ЛЕКСИЧНІ ТА СТИЛІСТИЧНІ АСПЕКТИ

Анотація. У статті розглядаються лексичні та стилістичні засоби створення гри слів у дуже коротких гумористичних текстах. Досліджуються принципи передачі гри слів у перекладі. Гра слів – це загальна назва для різних текстових явищ, у яких використовуються структурні особливості мови для досягнення комунікативного зіставлення двох або більше мовних структур із більш-менш схожими формами та більш-менш відмінними значеннями (Д. Делабатіста). Вчені називають різні лексичні засоби гри слів, такі як омонімія, паронімія, полісемія, етимологія і т.і. Ефект ошуканого очікування часто є результатом несподіваного співвіднесення різних слів у контексті та появи неологізмів або окаяніалізмів. Наше дослідження включало аналіз і переклад 25 дуже коротких гумористичних текстів наукової і військової тематики. Виявлено, що найчастішим лексичним засобом у грі слів є полісемія. Завдяки тому, що полісемантичні слова у вихідному тексті мають подібні еквіваленти у цільовій (українській) мові, переклад може бути дослівним (chemistry, atmosphere). У той же час, переклад гри слів, що базується на паронімії та омонімії, становить серйозний виклик. Пароніми можна відтворити у перекладі за допомогою подібного лексичного засобу (much room – mushroom) з використанням семантично схожих лексичних одиниць або за допомогою багатозначних слів, тоді як омонімію ми відтворили українськими паронімами (mass, buy-ologist). Як показує наше дослідження, ідея стосовно неперекладності гри слів не є релевантною, а дуже багато залежить від креативності перекладача. Ефект ошуканого



очікування часто включає гру слів як компонент. У текстах військового гумору, пов'язаних з російською агресією проти України, цей ефект не тільки створює гру слів (occuration, save), але й також підкреслює прагматичне значення, відображає в гумористичній та / або іронічній формі ставлення нашого народу до агресорів, до їх брехливої пропаганди.

Ключові слова: гра слів, полісемія, паронімія, омонімія, лексичний засіб, ефект ошуканого очікування, компенсація, прагматичний ефект.

Yemets Oleksandr Vasyliovych Candidate of philological sciences, professor of the department of Germanic philology and translation studies, Khmelnytskyi National University, Instytutska St. 11, Khmelnytskyi, tel.: (097) 404-81-29, <https://orcid.org/0000-0001-6332-2830>

Hutsal Kateryna Volodymyrivna Student of the Department of German Philology and Translation Studies, Khmelnytskyi National University, Instytutska St. 11, Khmelnytskyi, tel. 098 886 38 72

WORDPLAY IN THE CONTEMPORARY HUMOROUS TEXTS: LEXICAL AND STYLISTIC ASPECTS

Abstract. The article considers the lexical and stylistic techniques of creating wordplay in very short humorous texts. The principles of rendering wordplay in translation are investigated. Wordplay is the general name for various textual phenomena in which structural peculiarities of the language are used to achieve the communicative correlation between two or more linguistic structures with more or less similar forms and more or less different meanings (D. Delabatista). Scientists name different lexical means of creating wordplay such as homonymy, paronymy, polysemy, etymology and so on. The effect of defeated expectation often results from some unpredictable correlation of different words and the appearance of neologisms or occasionalisms. Our investigation involved the analysis and translation of 25 very short humorous texts of scientific and military themes. It reveals that the most frequent lexical technique used is polysemy. Due to the fact that polysemantic words in the source text have similar equivalents in the target (Ukrainian) language, the translation can be literal (chemistry; atmosphere). At the same time, the translation of wordplay based on paronymy and homonymy presents a considerable challenge. Paronyms can be rendered in translation with the help of similar lexical technique (much



room – mushroom) with semantically similar lexical units or by means of polysemantic words, while homonymy can be reproduced by choosing the Ukrainian paronyms (mass; buy-ologist). The research shows that the idea of untranslatability of wordplay is not relevant, very much depends on the translator's creativity. The effect of defeated expectation often involves wordplay as its component. In the texts of wartime humor connected with the Russian aggression against Ukraine this effect not only creates wordplay (occupation; save) but also foregrounds pragmatic meaning, it reflects, in the humorous and/or ironic form, the attitude of our nation to the aggressors, to their false propaganda.

The prospect of further research involves the comparative analysis of wordplay in the classical and contemporary fiction.

Keywords: wordplay, polysemy, paronymy, homonymy, lexical technique, effect of defeated expectation, compensation, pragmatic effect.

Постановка проблеми. Гумор має багато спільних рис у різних народів, незважаючи на різницю у культурі. Тому твори М. Твена, О. Генрі, Д. Джерома і зараз викликають сміх та усмішку. Особливо, це стосується ситуативного гумору. Коли герой роману Д. К. Джерома "Three Men in a Boat" ("Троє у човні") розповідає, як він чистив картоплю, багато чоловіків у різних країнах згадують власний, часто негативний досвід. Навіть сучасним читачам зрозуміла реакція головного персонажа оповідання канадського письменника Стівена Лікока "My Financial Career", коли він заходить у банк і боїться, що його обдурять. Цей гіперболізований страх спричинений відомими історіями про шахрайство у банківській сфері.

Особливе місце займає лінгвістичний гумор, який часто базується на грі слів. Такий гумор притаманний британській та американській мовним традиціям. Крім того, як справедливо відмічає О. Ю. Дубенко, "комічний ефект такого гумору є похідною стилістичного використання різнорівневих мовних одиниць" [2, с. 207]. Тому аналіз лексичних одиниць та стилістичних засобів такого гумору становить значний інтерес, особливо з перекладацької точки зору. Сучасні короткі гумористичні тексти виявляють креативність авторів у створенні комічного та іронічного ефектів, у поєднанні непоєднаних лексичних одиниць

Актуальність роботи зумовлена інтересом лінгвістів та перекладознавців до поняття гри слів, до різноманітних мовних засобів створення каламбурів і, особливо, до стратегій відтворення гри слів у перекладі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен гри слів викликав і викликає значну увагу лінгвістів, починаючи з 1990-х років. Найбільш ґрунтовні дослідження виконано Діркком Делабатістою та Сальваторе Атардо. Серед вітчизняних вчених слід відзначити глибокий аналіз прийомів перекладу гри слів, виконаний О. М. Білоусом (2005 рік). Серед досліджень останніх років виділимо роботи О. І. Гнедкової та З. О. Карпенко (2016 рік), А. Шевченко (2019 рік).

Незважаючи на численні дослідження, немає єдиного визначення гри слів. А. Я. Алексеев пропонує наступне визначення: "Гра слів ґрунтується на вживанні семантично різних або протилежних за змістом слів, що створюють ефект ошуканого очікування у адресата"[1, с. 361]. Найбільш детальне і вичерпне визначення гри слів запропонував Дірк Делабатіста: "Гра слів – це загальна назва для різноманітних текстових явищ", в яких ми використовуємо структурні особливості мов (або мови) для створення комунікативного зіставлення між двома або більше мовними структурами із більш-менш схожими формами та більш-менш відмінними значеннями" [3, с. 12]. Є. Вандале конкретизує цю дефініцію, називаючи основними мовними засобами створення гри слів омонімію (однакова вимова і написання), омофонію (однакова вимова), омографія (однакове написання) і параномію [7, с. 28]. На наш погляд, інші ключові засоби реалізації гри слів є полісемія та ефект ошуканого очікування. Ефект ошуканого очікування може реалізуватися як на лексичному рівні (неологізм), так і синтаксичному рівні (несподівана кінцівка тексту або несподіване лінгвістичне явище). Майкл Ріффатер охарактеризував це стилістичне явище як фрагмент тексту, перерваний появою непередбачуваного (unpredictable) елемента. Цей ефект може виявлятися у чорному гуморі:

Doctor: How is the boy who swallowed a dollar?

Nurse: No change yet [6, с. 48].

Тут гра слів базується на полісемії іменника *change*. Основні прийоми передачі гри слів у перекладі у цілому сформульовано. Проте кожний окремий приклад омонімії та параномії часто вимагає від перекладача особливої креативності та індивідуального підходу.

Зокрема, Д. Делабатіста сформулював вісім стратегій відтворення гри слів у перекладі. 1) Пошук близького еквівалента. 2) Описовий метод. 3) Заміна гри слів іншим стилістичним засобом. 4) Вилучення стилістичного прийому. 5) Калькування. 6) Компенсація. 7) Додавання певних мовних одиниць. 8) Коментар [3, с. 16].

Деякі з наведених методів співпадають, зокрема компенсація та заміна іншим стилістичним засобом. Тому у нашій роботі пропонується більш конкретний підхід до цієї перекладацької проблеми.



Перший прийом перекладу полягає у використанні аналогічного засобу створення гри слів з подібним лексичним складом. Такий прийом можна охарактеризувати у вигляді рівняння "гра слів = гра слів" та "полісемія в оригіналі = полісемія у перекладі".

У відомому короткому гумористичному тексті гра слів базується на полісемії дієслова *like* та метонімії.

Bill: Well, what did she say when you proposed to her?

Jim: I didn't propose. Before I got a chance, she told me she loved Emerson, Longfellow and Poe, and what chance did I have with the girl who is in love with three other fellows?[6, с. 49].

У перекладі ми зберегли полісемію дієслова *like* (любити людину; любити твори письменників).

Білл: Ну, що вона відповіла, коли ти зробив їй пропозицію?

Джим: Я не робив пропозицію. Вона сказала, що любить Емерсона, Лонгфелло і По, то які шанси я мав з дівчиною, яка закохана у трьох інших хлопців?

Другий прийом перекладу передбачає відтворення гри слів та аналогічного лексичного засобу, проте з іншими лексичними одиницями.

Grandfather: Is it a board school you go to, my dear?

Grandchild: No, it's a brick school.

У цьому гумористичному тексті іменник *board* є полісемантичним із значеннями: "дерев'яний", "школа-інтернат". У перекладі збережено полісемію, проте гра слів базується на двозначності слова **середній**: "другий рівень навчання" та "не дуже гарний, посередній":

Дідусь: Ти ходиш у середню школу?

Онук: Ні, у гарну школу.

Третій прийом перекладу включає передачу гри слів іншим лексичним засобом: "полісемія" = "паронімія"; "омонімія" – "полісемія" і т.і., тобто прийом **компенсації**. Наведемо такий жарт:

Wife: What a nice hat! And it costs only 20 dollars. Good buy!

Husband: Yes, good-bye 20 dollars. Цей текст можна перекласти таким чином:

Дружина: Яка гарна шляпка! І коштує 20 доларів. Вдалий шопінг!

Чоловік: Шопінг для тебе як допінг.

У перекладі гра слів відтворена частково, за допомогою паронімів: шопінг – допінг, тобто омонімія = паронімія. Можливі інші варіанти перекладу, проте все залежить від креативності перекладача. Інші стратегії перекладу, як от вилучення, калькування, додавання, свідчать про невдачу перекладача у цій сфері, про невміння підібрати належний варіант.

Мета роботи. Метою роботи є визначення оптимальних прийомів перекладу гри слів у коротких гумористичних текстах і військовому гуморі, пов'язаному з подіями в Україні і російською агресією. Використано наступні методи досліджень: метод контекстуального аналізу лексичних одиниць, метод стилістичного аналізу та метод зіставного аналізу оригіналу і перекладу.

Виклад основного матеріалу. У ході дослідження проаналізовано і перекладено 25 коротких гумористичних текстів, що базуються на грі слів. Майже у 60% текстів основним лексичним засобом створення гри слів є полісемія.

Полісемія найчастіше актуалізується у дієсловах, іменниках і прикметниках. У перекладі полісемії як основи гри слів простіше досягнути збереження аналогічного лінгвістичного засобу, оскільки багатозначні слова в англійській і українських мовах нерідко співпадають. У наступному жарті слово *chemistry* актуалізується одночасно у двох значеннях: назва науки і симпатія між людьми:

Why did the physicist break up with the biologist? Answer: There was no chemistry [4]. – Чому фізик розлучився з біологинєю? Відповідь: Між ними не було хімії.

Більш складний випадок становить гра слів, що базується на багатозначності іменник *solutions*. З одного боку, це спеціальний термін на позначення хімічних процесів (розчин), з іншого боку, основне значення цієї мовної одиниці – рішення:

Why are chemists excellent for solving problems? They have all the solutions [4]. Оскільки в українській мові слово *рішення* не має аналогічного значення, у перекладі полісемію можна відтворити за допомогою семантично близького слова *реакція*: *Чому хіміки чудово вирішують проблеми? У них швидка реакція* (переклад студентки Ілони Прокіної).

Співпадіння значень українських та англійських полісемантичних одиниць при грі слів дає можливість запропонувати декілька варіантів перекладу. Іменник *atmosphere* в обох мовах має як денотативне значення "повітряна оболонка планети" так і конотативне значення "обстановка". У наступному тексті полісемію легко відтворити у перекладі:

Did you hear about the new restaurant on the moon? The food is great but there is no atmosphere [4].

У цільовому тексті збережено гру слів та аналогічний лексичний засіб: *Ви чули про новий ресторан на місяці? Їжа чудова, але атмосфери немає*. Гру слів і полісемію у реченні можна відтворити за



допомогою семантично близького словосполучення, застосувавши модуляцію: *Їжа чудова, але немає чим дихати.*

Прикметники також є елементами гри слів: *What kind of hair does the ocean have? Wavyhair.* Тут завдання перекладача спрощується завдяки тому, що слово *wavy* є дериватом іменника *wave* і може перекладатися дослівно, зі збереженням багатозначності: *Яке волосся в океану? Хвилясте.*

На відміну від полісемії, паронімія як засіб створення гри слів стає значним викликом у перекладі. Яскравий приклад подібності звучання іменника *mushroom* (гриб) та словосполучення *much room* вдалося відтворити за допомогою аналогічного лексичного засобу, проте з дещо іншим наповненням: *How much room does fungi need in order to grow? As mushroom as possible.* У перекладі також використано паронімію, тобто іменники з подібною основою: *печериці та печери: Скільки місця потрібно печерицям, щоб вирости? Якогома більше печер.* Крім того, лексичні одиниці вихідного тексту і цільового тексту знаходяться у відношеннях "гіперонім – гіпонім", і подібний прийом слід характеризувати як гіпонімічний переклад, або конкретизацією (печериці – вид грибів):

На наш погляд, одним з найцікавіших коротких наукових гумористичних текстів є наступний жарт, де гра слів також реалізується за допомогою омонімії слів *genesta jeans*. Причому, іменник *jeans* відсутній у тексті, але він імплікується за допомогою лексичного контексту: *designer (jeans):*

What did the biologist wear to impress his date? Designer genes [4].

Наше завдання як перекладачів було підібрати відповідники з близьким звучанням в українській мові, тобто омофони. Аналогічних лексичних одиниць в українській мові немає, тому ми обрали інший лексичний засіб для відтворення гри слів, а саме полісемію. У такому випадку слід говорити про варіант "гра слів = гра слів", але "паронімія = полісемія слова тувелька":

Що одягнула біологія, щоб вразити свого коханого? Інфузорії тувельки. У цільовому тексті актуалізуються два значення іменника *туфельки*: денотативне (вид взуття) і конотативне, а саме науковий термін (інфузорія тувелька), вид мікроорганізмів, що за формою схожі на туфлі. Тим самим створюється значний гумористичний ефект, оскільки збережено семантичну близькість слів зі сфери біології (*genes–гени; інфузорія*), а з іншого боку у перекладі використано такий стилістичний засіб, як мейозис, тобто применшення.

Інший варіант перекладу може включати збереження омонімії *genes – jeans*, причому применшення також надає гумористичного

забарвлення: *Що одягнула біологія, щоб вразити свого коханого? Наноджинси*. Проте в такому випадку втрачається експліцитна подібність слів у вихідному тексті.

Одним з основних видів словотвору у сучасній англійській мові, зокрема засобів створення неологізмів, є телескопія. Безумовно, нерідко такі слова стають okazionalizмами і майже не вживаються, проте створюють гумористичний та прагматичний ефект, як неологізм *garbology* (сміттєзнавство).

В одному з коротких наукових гумористичних текстів використано неологізм *buyologist*, створене способом телескопії. Його походження є досить прозорим – поєднання дієслова *buy* та афези – *ologist*, типової частини термінів, що називають сферу діяльності науковців: [4]. Гра слів базується на омофонії дієслова *buy* та апокопи *bio*, що найчастіше вважається напівфіксом: *What do you call an accountant for the biology department? A buy-ologist* [4]. У перекладі також використано неологізм *бухолог*, створений за допомогою телескопії: *Як називають бухгалтера кафедри біології? Бухолог*. Гра слів передана грою слів у цільовому тексті, проте з компенсацією іншим лексичним засобом – паронімом: *Біолог = бухолог*. Додаткові конотації створює подібність слова *бухолог* до розмовного дієслова *бухати* (вживати багато алкоголю), тому в українській мові досягається значний гумористичний ефект.

У ряді випадків омонімія як засіб реалізації гри слів може бути передана іншим мовним засобом з додаванням певних лексичних одиниць. Омонімічне слово *light* (іменник і прикметник) у наступному жарті використовується у науковому контексті (*photon – light*) і одночасно як побутове поняття (*luggage – light*): *Why doesn't photon have any luggage? Answer: He's traveling light* [4]. У перекладі гра слів відтворена за допомогою полісемії прикметника *світлий* та додавання іменника: *Чому фотон не має багажу? У нього світла дорога*.

Значний інтерес для перекладачів становить гра слів, побудована на омонімії та алюзії. У наступному тексті омонімія іменника *flight* (втеча; політ) ускладнюється біблійною та мистецькою алюзією.

At a library

A gentleman, wishing to settle a point on art, approached the information desk of a library.

He asked: "Where can I find something or Corregio and his "Flight into Egypt"? "Everything about aviation in room 121", answer the clerk [6, с. 48].

Гра слів у цьому тексті вимагає фонових знань про живописця 16 століття Антоніо Корреджо та про біблійну оповідь про втечу святого



сімейства в Єгипет. У процесі перекладу цього тексту на заняттях з інтерпретації тексту студенти перекладали слово *flight* як "політ", що абсолютно невірно, адже картина називається "Втеча в Єгипет". Відповідно, для відтворення гри слів фразу бібліотекаря можна перекласти таким чином: "Все про пригоди у кімнаті 121".

Наведений текст являє також приклад ефекту ошуканого очікування. Цей стилістичний прийом охоплює не лише гру слів, але й використання неологізмів, несподівані поворотисюжету. Проте сполучення гри слів і ефекту ошуканого очікування може створити значний гумористичний та /або іронічний ефект. Ми дослідили таку взаємодію на прикладі статті американського журналіста Й. Ліхтмана в електронному часописі "LitHub" у квітні 2023 року, де автор наводить приклади гумору воєнних часів в Україні. Тут гумор гіркий, навіть сумний, але він має суттєве значення для підтримання оптимізму, віри у перемогу: *Who won the victory in the war in Donbass? – The monuments to Lenin* [5, с. 3]. У цільовому тексті використано гру слів та відтворено ефект ошуканого очікування, виражений парадоксом (пам'ятники Леніну перемогли у війні) за допомогою полісемії дієслова вистояли: *Хто вистояв у війна Донбасі? – пам'ятники Леніну*.

Прикладом "гіркого" лінгвістичного гумору є наступний діалог, в якому гра слів актуалізується за допомогою полісемії іменника *occupation* (професія; захоплення території). *A Russian arrives at the Ukrainian border. The Ukrainian border guard asks: "Name?" - "Dimitri". The border guard asks: "Occupation?" The Russian answers: "No, just visiting"* [5, с.4]. У перекладі ми використали той самий лексичний засіб – полісемію слова *захоплення*: Прикордонник запитує: "Це ваше захоплення?" Росіянин відповідає: "Ні, їду в гості". Проте під час наукової конференції викладачів і студентів нашої кафедри був визнаний незрозумілим, і був запропонований інший варіант перекладу полісемантичного слова *occupation*, а саме: *рятувальник*. У такому випадку відбувається компенсація аналогічним лексичним засобом, проте з використанням іншої мовної одиниці. У контексті російської агресії ефект ошуканого очікування актуалізується іронією і односачно підсилює гру слів. Українці добре розуміють ціну "рятування" через війну.

Інший гумористичний текст побудовано як діалог двох українців, один з яких розмовляє російською. Інший принципово перейшов на українську: *"I try to speak as little Russian as possible these days"*. Він пояснює співбесіднику, що робить це не тому, що українці будуть його сварити за користування російською мовою, а тому що боїться росіян, які прийдуть його "звільняти": *"I'm scared the Russians will come save me"*.

Цей парадокс, по суті оксиморонне сполучення слів *scared* – *save* являє собою відображення ментальності українців сходу, які не бажають бачити "визволителів". Тому ефект ошуканого очікування у сучасному воєнному гуморі має важливу прагматичну функцію. Відповідно гра слів використовується не тільки заради гумористичного ефекту, але й з метою глузування, засудження російської агресії.

Висновки. У ході дослідження проаналізовано і перекладено 25 коротких гумористичних текстів, у тому числі 20 текстів переважно наукової тематики і 5 текстів військової тематики. Переважна більшість текстів (60 %) базується на полісемії як засобі створення гри слів. У перекладі полісемія була відтворена аналогічним лексичним засобом української мови (хімія) у 10 текстах або перекладена також за допомогою багатозначного слова близької семантики (*solutions* – реакція). У випадку паронімії, ми відтворили цей вид гри слів аналогічним лексичним засобом у текстах з 6, проте за допомогою інших лексичних одиниць (*mushroom* – печериці), проте з близькою семантикою або гіпонімією. Омонімія як засіб створення гри слів передана у трьох текстах з використанням паронімів (*buy*– *ologist*– бухгалтер), а у двох текстах українською мовою за допомогою полісемії (*genes* – туфелька). Таким чином, наша робота довела перекладність гри слів, протез використанням компенсації у випадку омонімії та паронімії.

Ефект ошуканого очікування у ряді текстів включає гру слів, але у текстах військової тематики має політичні і соціальні конотації.

Література:

1. Алексеев А. Я. Порівняльна стилістика. Дніпро: НГУ, 2012. 470 с.
2. Дубенко О. Ю. Порівняльна стилістика англійської та української мов. Вінниця: НОВА КНИГА, 2011. 328 с.
3. Delabatista D. Introduction. In "Wordplay and Translation". *Special Issue of the Translator*. 1996. № 2. 1-22.
4. Liles M. 35 Nerdy Science Jokes. *Parade*. January 2023. 1-10.
5. Lichtman J. Laughing at the Enemy: How Ukrainians Weaponize Jokes. *LitHub*. 11 April 2023. 1-5.
6. 100 British and American Jokes. Ternopil: Navchalna knyha-Bohdan, 2005. 88 p.
7. Vandaele J. Humor in Translation. Handbook of Translation Studies. Volume 2. Amsterdam: John Benjamins, 2010. 180-183.

References:

1. Aleksyeev A. Ya. Porivnyalna stylistyka [Comparative Stylistics]. Dnipropetrovsk: NGU, 2012. 470 p. (in Ukrainian)
2. Dubenko O. Yu. Porivnyalna stylistyka angliyskoyi ta ukrainskoyi mov [Comparative Stylistics of English and Ukrainian Languages]. Vynnytsia: NOVA KNYHA, 2011. 328 p. (in Ukrainian)



3. Delabatista D. Introduction. In "Wordplay and Translation". *Special Issue of the Translator*. 1996. № 2. 1-22.
4. Liles M. 35 Nerdy Science Jokes. *Parade*. January 2023. 1-10.
5. Lichtman J. Laughing at the Enemy: How Ukrainians Weaponize Jokes. *LitHub*. 11 April 2023. 1-5.
6. 100 British and American Jokes. Ternopil: Navchalna knyha-Bohdan, 2005. 88 p.
7. Vandaele J. Humor in Translation. *Handbook of Translation Studies*. Volume 2. Amsterdam: John Benjamins, 2010. 180-183.



УДК 81`25

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-102-116](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-102-116)

Зінченко Оксана Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської і фіно-угорської філології, Київський національний лінгвістичний університет, вул. Велика Васильківська, 73, м. Київ, 03150, <https://orcid.org/0009-0000-0029-5628>.

Краснопольський Володимир Едуардович доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, Луганський навчально-науковий інститут імені Е.О. Дідоренка Донецького державного університету внутрішніх справ, вул. Національної Гвардії 3, м. Івано-Франківськ, 76005, <https://orcid.org/0000-0002-1413-2747>.

Артеменко Юлія Олександрівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри перекладу, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, вул. Першотравнева, 20, м. Кременчук, 39600, <https://orcid.org/0000-0002-9134-9958>.

СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОГО МОДЕЛЮВАННЯ У МАШИННОМУ ПЕРЕКЛАДІ (НА ПРИКЛАДІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)

Анотація. У статті розглянуто специфіку використання комп'ютерного моделювання у машинному перекладі з фокусом на англійську мову. Використання комп'ютерних моделей у машинному перекладі стає все більш поширеним і допомагає покращити якість перекладу та забезпечити більш ефективний процес перекладу, тож у статті проведено огляд попередніх досліджень з теми машинного перекладу та комп'ютерного моделювання. Зокрема, розглянуто дослідження українських вчених, такі як дослідження «Corpus-Based Translation Automation of Adaptable Corpus Translation Module» та «Identification and Correction of Grammatical Errors in Ukrainian Texts Based on Machine Learning Technology», що демонструють значний прогрес у використанні комп'ютерного моделювання для поліпшення машинного перекладу. Здійснено теоретичний опис комп'ютерного моделювання. Визначено, що комп'ютерне моделювання – це процес створення математичних або алгоритмічних моделей, що дозволяють аналізувати та передбачати різні явища та процеси. В контексті



машинного перекладу, комп'ютерні моделі використовуються для аналізу текстів, розпізнавання контексту, генерації перекладу та вирішення інших завдань, пов'язаних з перекладом. Стаття описує основні принципи та алгоритми машинного перекладу. Вони включають статистичні методи, які аналізують структуру та частоту вживання слів, а також методи на основі нейромереж, що використовують глибоке навчання. Ці принципи та алгоритми допомагають досягти кращої точності та природності перекладу. Розглянуто приклади використання комп'ютерного моделювання в машинному перекладі англійської мови, в основі яких моделі та системи, такі як Statistical Machine Translation (SMT), Neural Machine Translation (NMT) та Rule-based Machine Translation (RBMT). У висновках підкреслено важливість використання комп'ютерного моделювання у машинному перекладі англійської мови. Зазначено, що комп'ютерні моделі допомагають покращити точність та природність перекладу, а також забезпечують більш ефективний процес перекладу. Вказано на потенційні напрямки подальших досліджень в галузі комп'ютерного моделювання у машинному перекладі англійської мови. Деякі з них можуть включати розширення використання нейромережових моделей, дослідження використання агентних моделей для кращого розпізнавання контексту та варіантів перекладу, а також адаптацію комп'ютерних моделей до специфіки англійської мови. Загальний висновок статті підкреслює значимість комп'ютерного моделювання в машинному перекладі та його потенціал для подальшого розвитку цієї галузі.

Ключові слова: комп'ютерне моделювання, комп'ютерні системи перекладу, технології машинного перекладу, якість перекладу, алгоритми машинного перекладу.

Zinchenko Oksana Anatolyivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Germanic and Finno-Hungarian Philology, Kyiv National Linguistic University, Velyka Vasylkivska St., 73, Kyiv, 03150, <https://orcid.org/0009-0000-0029-5628>.

Krasnopolskyi Volodymyr Eduardovych Doctor of Education, Professor, Professor of the Social & Humanitarian Sciences Department, Luhansk Educational & Scientific Institute named after E.O. Didorenko of the Donetsk State University of Internal Affairs, National Guard St., 3, Ivano-Frankivsk, 76005, <https://orcid.org/0000-0002-1413-2747>.

Artemenko Yuliia Oleksandrivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Translation, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Pershotravneva St., 20, Kremenchuk, 39600, <https://orcid.org/0000-0002-9134-9958>.

THE SPECIFICS OF USING COMPUTER MODELING IN MACHINE TRANSLATION (ON THE EXAMPLE OF THE ENGLISH LANGUAGE)

Abstract. The article discusses the specifics of using computer modeling in machine translation with a focus on the English language. As the use of computer models in machine translation is becoming increasingly widespread and helps to improve translation quality and ensure a more efficient translation process, the article reviews previous studies on machine translation and computer modeling. In particular, the article discusses studies by Ukrainian researchers, such as "Corpus-Based Translation Automation of Adaptable Corpus Translation Module" and "Identification and Correction of Grammatical Errors in Ukrainian Texts Based on Machine Learning Technology", which demonstrate significant progress in the use of computer modeling to improve machine translation. The article provides a theoretical description of computer modeling. It is determined that computer modeling is the process of creating mathematical or algorithmic models that allow analyzing and predicting various phenomena and processes. In the context of machine translation, computer models are used for text analysis, context recognition, translation generation, and other translation-related tasks. This article describes the basic principles and algorithms of machine translation. They include statistical methods that analyze the structure and frequency of words, as well as neural network-based methods that use deep learning. These principles and algorithms help to achieve better translation accuracy and naturalness. Examples of the use of computer modeling in machine translation of English are considered, based on models and systems such as Statistical Machine Translation (SMT), Neural Machine Translation (NMT), and Rule-based Machine Translation (RBMT). The conclusions emphasize the importance of using computer modeling in machine translation of English. It is noted that computer models help to improve the accuracy and naturalness of translation, as well as provide a more efficient translation process. Potential directions for further research in the field of computer modeling in English machine translation are indicated. Some of them may include expanding the use of neural network models, exploring the use of agent-based models for better context and translation variant recognition, and



adapting computer models to the specifics of the English language. The overall conclusion of the article emphasizes the importance of computer modeling in machine translation and its potential for further development in this field.

Keywords: computer modeling, computer translation systems, machine translation technologies, translation quality, machine translation algorithms.

Постановка проблеми. Машинний переклад та комп'ютерне моделювання відіграють важливу роль у сучасному світі. Вони допомагають зменшити мовні бар'єри, полегшити обмін ідеями та сприяють порозумінню міжнародних партнерів. Машинний переклад є економічно вигідним для багатьох організацій, оскільки дозволяє ефективно перекладати великі обсяги тексту за короткий час. Використання машинного перекладу сприяє політичній та соціокультурній взаємодії. Він допомагає розповсюджувати та зрозуміло представляти ідеї, цінності та культурні особливості різних народів, сприяючи зближенню та взаєморозумінню. Комп'ютерне моделювання допомагає вдосконалювати алгоритми та методи машинного перекладу, що сприяє науковим дослідженням та розвитку у сфері штучного інтелекту. Машинний переклад є потужним інструментом для тих, хто вивчає іноземні мови. Він допомагає у розумінні та перекладі текстів, розвиває навички мовлення та полегшує доступ до знань, що публікуються різними мовами. Дослідження специфіки використання комп'ютерного моделювання у машинному перекладі на прикладі англійської мови є актуальним з кількох причин. По-перше, англійська мова є широко поширеною і важливою мовою у світі, тому розуміння та оптимізація процесу перекладу англійською має велике практичне значення. По-друге, з розвитком технологій та методів машинного перекладу, вивчення специфіки комп'ютерного моделювання у контексті англійської мови дає можливість удосконалити системи перекладу та підвищити якість результатів. Крім того, врахування лінгвістичних особливостей англійської мови допомагає уникнути перекладацьких помилок та забезпечує точність та відповідність тексту оригіналу. Нарешті, дослідження специфіки використання комп'ютерного моделювання у машинному перекладі англійської мови сприяє постійному вдосконаленню технологій та методів перекладу, що має суттєвий вплив на ефективність та розвиток цієї галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Попередні дослідження з проблем використання комп'ютерного моделювання у

машинному перекладі внесли значний внесок у розвиток галузі. Шлях для використання статистичних методів у машинному перекладі відкрила робота П. Брауна та ін. «Statistical Machine Translation» [1], яка довела, що такі моделі можуть бути застосовані для перекладу англійською мовою з високою точністю. В роботі А. Васвані та ін. «Attention Is All You Need» [2] описано архітектуру трансформерів для машинного перекладу. Дослідники використали механізм уваги, що дозволяє моделі звертати увагу на різні частини вхідного тексту під час перекладу. Цей підхід став основою для багатьох подальших розвитку в галузі машинного перекладу. Н. Робертс та ін. у праці «Decoding and diversity in machine translation» [3] досліджували використання статистичних моделей та методів машинного навчання в машинному перекладі англійською. Учені зосередилися на важливості корпусного підходу та використанні паралельних корпусів для тренування моделей. Ф. Штальберг у статті «Neural machine translation: A review» [4] презентував новий підхід до машинного перекладу, в основі якого – рекурентні нейронні мережі, що дозволяє автоматично розв'язувати проблему вибору багатозначних слів між джерелом і перекладом, що поліпшує якість перекладу.

Українські вчені також зробили вагомий внесок у дослідження специфіки використання комп'ютерного моделювання у машинному перекладі. Варто відзначити дослідження А. Луцківа та Р. Луцишина «Corpus-Based Translation Automation of Adaptable Corpus Translation Module» [5], яке спрямоване на розробку та вдосконалення автоматизованого модуля перекладу з використанням корпусної технології. Одним з основних аспектів цього дослідження є розробка адаптивного модуля перекладу, який може налаштовуватися та покращуватися залежно від контексту та вимог перекладу. Це досягається за допомогою використання статистичних методів, машинного навчання та моделей штучного інтелекту. Модуль перекладу автоматично аналізує вхідний текст, шукає відповідні паралельні фрази та генерує переклад з використанням корпусних даних. В. Литвин та ін. у статті «Identification and Correction of Grammatical Errors in Ukrainian Texts Based on Machine Learning Technology» [6] вивчають застосування нейронних мереж українською мовою та досліджують проблеми, що виникають у процесі перекладу англійською. Результати дослідження демонструють перспективність використання нейронних мереж для машинного перекладу українською мовою з використанням BERT (Bidirectional Encoder Representations from Transformer). Дослідження А. Дмитрів та ін. «Comparative Analysis



of Using Different Parts of Speech in the Ukrainian Texts Based on Stylistic Approach» [7] спрямоване на співвіднесення аналізу частотності та мети вживання тих чи тих лексем мовцем з механізмами розпізнавання письмових текстів. Результати вказують на ефективність такого підходу у покращенні точності та якості перекладу.

Названі дослідження внесли значний внесок у розуміння та вдосконалення машинного перекладу англійською мовою з використанням комп'ютерного моделювання. Використання нейронних мереж, моделей з механізмом уваги, а також корпусного моделювання дозволяє досягти кращих результатів у перекладі, забезпечуючи більш точний, природний та зрозумілий вихідний текст.

Мета статті – проаналізувати різні аспекти та методи комп'ютерного моделювання, які застосовуються у сфері машинного перекладу, та визначити їх вплив на якість і результати перекладу англійською мовою.

Виклад основного матеріалу. Комп'ютерне моделювання – це процес створення математичної або алгоритмічної моделі, що представляє реальну систему або явище. Цей підхід полягає у використанні комп'ютерних програм та алгоритмів для відтворення, аналізу та прогнозування різних аспектів реальності. У теоретичному контексті комп'ютерне моделювання базується на використанні математичних рівнянь, статистичних методів та алгоритмів для опису та симуляції реальних процесів. Моделі можуть бути простими або складними, залежно від рівня деталізації та точності, які необхідні для конкретного дослідження або задачі. Одним з основних аспектів комп'ютерного моделювання є здатність відтворювати імітацію реальності з різним ступенем складності [8]. Це дозволяє вивчати та розуміти поведінку системи в умовах, які можуть бути недоступні для прямого спостереження або експерименту. Комп'ютерні моделі можуть бути використані для вивчення фізичних процесів, соціальних явищ, біологічних систем, економічних та фінансових показників, а також для розробки та тестування нових технологій та продуктів.

Одним із напрямів прикладної лінгвістики, у якому активно застосовується комп'ютерне моделювання є машинний переклад. Машинний переклад – це галузь комп'ютерної лінгвістики, яка займається автоматичним перекладом тексту з однієї мови на іншу за допомогою комп'ютерних алгоритмів та моделей. Використовуючи різні методи, такі як правило-засновані, статистичні або глибинне навчання, машинний переклад аналізує початковий текст, розуміє його семантику та структуру, і намагається знайти відповідні переклади у

цільовій мові. Необхідно враховувати, що машинний переклад не завжди забезпечує повністю точні та природні переклади, оскільки він покладається на алгоритми та моделі, які можуть бути обмеженими у розумінні мовної та культурної специфіки. Однак, з розвитком технологій та постійними дослідженнями в цій галузі, машинний переклад стає все більш точним та ефективним [8, С. 3900].

Основні принципи та алгоритми машинного перекладу базуються на використанні комп'ютерних моделей та алгоритмів для автоматичного перекладу тексту з однієї мови на іншу. Серед основних принципів та алгоритмів машинного перекладу загальноприйнято [3; 9; 10] говорити про: 1. Правило-заснований підхід (ґрунтується на заданні правил перекладу, які описують граматичні та лексичні відповідності між вихідною та цільовою мовами. Правила можуть бути написані експертами-лінгвістами. Цей підхід може використовувати фразові словники, граматичні правила та інші лінгвістичні ресурси); 2. Статистичний підхід (ґрунтується на аналізі великих паралельних корпусів текстів у вихідній та цільовій мовах. Він використовує статистичні моделі для визначення ймовірностей перекладу окремих слів, фраз та речень. Найпоширенішим алгоритмом статистичного машинного перекладу є модель «Phrase-Based Statistical Machine Translation» (PBSMT), яка заснована на використанні фразових паралелей та їх ймовірностей); 3. Нейронні мережі (останнім часом нейронні мережі, зокрема моделі засновані на архітектурі «Transformer», стали домінувати у галузі машинного перекладу. Ці моделі використовують глибоке навчання для автоматичного вивчення відповідностей між вхідними та вихідними текстами. Вони можуть ефективно моделювати довгі залежності між словами та граматичними структурами, що допомагає досягти кращої якості перекладу); 4. Комбінований підхід (часто використовуються комбіновані підходи, які поєднують різні методи та алгоритми для отримання кращих результатів. Наприклад, може бути використана комбінація правило-заснованого та статистичного підходів або поєднання статистичного підходу з нейронними мережами). Ці принципи та алгоритми машинного перекладу продовжують розвиватися та вдосконалюватися, дозволяючи досягати кращої якості перекладу та робити машинний переклад більш точним, природним та зрозумілим для користувачів.

Існує кілька основних підходів та методів комп'ютерного моделювання, які використовуються для аналізу та симуляції різних систем і явищ:

1. Математичне моделювання [1]. Полягає у використанні математичних рівнянь та формул для опису системи та її поведінки.



Математичні моделі можуть бути диференціальними рівняннями, стохастичними моделями, системами лінійних або нелінійних рівнянь тощо. Основна роль математичних моделей у машинному перекладі полягає у визначенні ймовірностей перекладу слів, фраз та речень. Це дозволяє системі машинного перекладу встановити найбільш ймовірні варіанти перекладу на основі статистичного аналізу текстових даних. Математичні моделі також допомагають враховувати контекстуальну інформацію при перекладі. Вони можуть аналізувати синтаксичну та семантичну структуру речень, враховувати залежності між словами та використовувати цю інформацію для вибору найбільш відповідних перекладів.

2. Агентне моделювання [3]. Базується на моделюванні системи як сукупності окремих агентів, які взаємодіють між собою та з довкіллям. Основна мета агентних моделей полягає у створенні взаємодіючих агентів, кожен з яких може виконувати конкретні функції та виконувати свою роль у процесі машинного перекладу. Ці агенти можуть бути спеціалізованими для виконання різних завдань, таких як синтаксичний аналіз, семантичне розуміння, генерація перекладу та інші. Агентні моделі дозволяють розподілити завдання машинного перекладу між різними агентами, кожен з яких може мати власні правила та стратегії для виконання завдання та прийняття рішень. Наприклад, агентні моделі можуть використовуватись для комбінації різних методів перекладу, таких як статистичний переклад, правило-заснований переклад та глибинне навчання, що дозволяє використовувати переваги кожного методу та забезпечувати кращі результати перекладу.

3. Комп'ютерне моделювання на основі даних [5]. Використовує реальні дані, отримані зі спостережень або експериментів, для створення моделей та прогнозування поведінки системи. Дані можуть бути оброблені та аналізовані за допомогою статистичних методів, машинного навчання та інших алгоритмів для отримання підсумкових результатів та прогнозів. Основна ідея полягає в тому, що моделі навчаються на великій кількості реальних перекладених текстів, щоб засвоїти залежності між вхідними реченнями й відповідними перекладами. Ці моделі можуть використовувати різні алгоритми, такі як моделі на основі прикладів (наприклад, нейронні мережі), статистичні моделі та моделі на основі правил. Вони використовуються для автоматичного визначення правильних перекладів, враховуючи контекст, граматичні правила та семантику мови. Це дозволяє уникнути неправильних перекладів та вирішувати складні випадки, такі як фразеологізми, ідіоми або багатозначність слів.

4. Фізичне моделювання [10]. Використовує фізичні принципи та закони для створення моделей реальних систем. Одним з основних принципів фізичних моделей в машинному перекладі є використання мовних ресурсів як фізичних об'єктів, які можуть бути модельовані та маніпульовані. Це можуть бути словники, корпуси текстів, граматичні правила, синтаксичні структури тощо. Фізичні моделі намагаються використовувати ці ресурси для створення систем, що реалістично моделюють процес перекладу. Основні використовувані підходи включають фізичне моделювання шляхом застосування математичних рівнянь, стохастичних процесів, систем диференціальних рівнянь, фізичних законів та інших фізичних принципів. Наприклад, можуть використовуватися моделі на основі теорії інформації, теорії ймовірностей, теорії керування тощо. Фізичні моделі можуть сприяти вдосконаленню процесу перекладу шляхом врахування додаткових факторів, таких як активність та енергійність мовлення, звукові аспекти тощо.

Ці підходи та методи комп'ютерного моделювання дозволяють дослідникам аналізувати та розуміти різні системи, прогнозувати їх поведінку та розробляти нові рішення. В залежності від конкретного завдання системи машинного перекладу можуть використовувати різні підходи та комбінації методів для досягнення найкращих результатів.

Процес використання комп'ютерного моделювання в машинному перекладі англійської мови складається з кількох етапів [11; 12]: 1. Збір та підготовка даних. Перший крок полягає у зборі паралельних корпусів текстів, що містять вихідний текст англійською мовою та його переклади на цільову мову. Ці дані використовуються для навчання та оцінки моделей машинного перекладу. Після збору дані піддаються попередній обробці, включаючи токенізацію, нормалізацію та вирізання шуму; 2. Навчання моделей. Другий етап полягає у навчанні комп'ютерної моделі на зібраних даних. Це може бути статистична модель, нейронна мережа або комбінація різних моделей. Під час навчання модель вивчає статистичні залежності між вихідними та цільовими текстами для ефективного перекладу. Навчання моделей може вимагати велику обчислювальну потужність та бути довготривалим. 3. Валідація та налаштування моделей. Після навчання моделей проводиться їх валідація на тестових даних для оцінки якості перекладу. Результати валідації використовуються для налаштування моделей та покращення їхньої продуктивності та точності. 4. Використання моделей для перекладу. Після навчання та налаштування моделей вони можуть бути використані для автоматичного перекладу



вихідних текстів англійською мовою на цільову мову. Вхідний текст розбивається на токени, які подаються на вхід моделі. Модель використовує свої знання та статистичні залежності, щоб згенерувати перекладний варіант, який найкраще відповідає вхідному тексту. 5. Оцінка та покращення якості перекладу. Завершальний етап полягає в оцінці якості отриманих перекладів та виявленні можливих помилок або недоліків. Це може включати експертну оцінку, аналіз метрик оцінки якості перекладу та залучення зворотного зв'язку користувачів. На основі результатів оцінки можуть бути внесені виправлення та покращення до моделей для подальшого використання.

Наведемо кілька прикладів комп'ютерних моделей для машинного перекладу:

1. **Statistical Machine Translation (SMT)**. Статистична модель машинного перекладу використовує статистичні методи для перекладу тексту з однієї мови на іншу. Вона базується на статистичних залежностях, які вивчаються з великими корпусами паралельних текстів. Наприклад, модель IBM Model 1 та IBM Model 2 є популярними статистичними моделями машинного перекладу, що використовуються для перекладу з англійської мови.

2. **Neural Machine Translation (NMT)**. Нейронні моделі машинного перекладу використовують глибокі нейронні мережі для перекладу тексту. Ці моделі використовуються для вивчення складних залежностей між словами та фразами у вихідному та цільовому текстах. Наприклад, модель Sequence-to-Sequence (Seq2Seq) з використанням рекурентних нейронних мереж (RNN) або трансформерна модель, така як модель «Transformer» заснована на self-attention механізмах.

3. **Rule-based Machine Translation (RBMT)**. Ця модель використовує набір правил та граматичних правил для перекладу тексту з однієї мови на іншу. Вона зазвичай вимагає ручної побудови граматичних правил та лексикону. Проте, ці моделі можуть бути менш гнучкими порівняно зі статистичними або нейронними моделями. Наприклад, система Systran використовує підхід RBMT для перекладу тексту.

4. **Hybrid Machine Translation**. Ця модель комбінує різні підходи машинного перекладу, такі як SMT та NMT, для досягнення кращої якості перекладу. Вона може використовувати переваги статистичних та нейронних моделей, поєднуючи їх в одну систему. Наприклад, модель Moses є популярною гібридною системою машинного перекладу.

5. **Phrase-Based Machine Translation (PBMT)**. Ця модель розбиває текст на фрази та перекладає їх відповідно до знайдених паралельних фраз у вихідному та цільовому текстах. PBMT використовує

статистичні методи та моделі для знаходження найкращих фразових відповідностей. Moses є прикладом PBMТ системи.

6. Example-Based Machine Translation (EBMT). Ця модель використовує базу прикладів паралельних речень для перекладу нових текстів. Вона шукає найбільш подібні речення у базі прикладів та використовує їх для генерації перекладу. EBMT може бути ефективною в перекладі вузькоспеціалізованих текстів або випадків, де є велика кількість прикладів перекладу.

7. Transformer-Based Models. Ці моделі базуються на трансформерній архітектурі, що використовує self-attention механізми для вивчення залежностей між словами у вхідному та вихідному текстах. Наприклад, модель BERT (Bidirectional Encoder Representations from Transformers) та її варіації використовуються для машинного перекладу та інших завдань обробки мови.

Кожна з цих моделей має свої особливості та використовує різні методи та алгоритми для досягнення кращого перекладу. Наприклад, нейронні моделі NMT можуть бути більш ефективними у вивченні складних залежностей у тексті та забезпечувати більш природний переклад, тоді як статистичні моделі SMT можуть бути корисними для обробки рідкісних слів або фраз. Гібридні моделі можуть поєднувати переваги обох підходів для покращення якості перекладу.

До важливих аспектів використання комп'ютерного моделювання відносимо: а) автоматичне виправлення помилок (комп'ютерне моделювання може допомогти в автоматичному виявленні та виправленні помилок у перекладах. Наприклад, за допомогою статистичних або нейронних моделей можна виявити неправильно перекладені фрази або граматичні помилки. Автоматичне виправлення помилок сприяє поліпшенню якості перекладу та забезпечує більш точну передачу мовного змісту); б) розпізнавання контексту та варіантів перекладу (комп'ютерне моделювання може виявити та розпізнати контекст у вихідному та цільовому текстах для врахування мовних варіантів та специфіки використання слів та фраз у конкретному контексті. Моделі машинного перекладу можуть враховувати різні варіанти перекладу для кожного речення або фрази, що допомагає підвищити гнучкість та адаптивність перекладу до різних стилів та виразних засобів; в) адаптація до специфіки кожної мови.

Адаптація комп'ютерних моделей машинного перекладу до специфіки англійської мови є важливим етапом в розробці ефективних систем перекладу. Оскільки англійська мова має свої особливості й відмінності, їх потрібно враховувати для забезпечення якісного та



точного перекладу. Англійська мова має свої унікальні граматичні правила, такі як використання артиклів, часів, сполучників тощо. Комп'ютерні моделі машинного перекладу повинні мати вбудовані граматичні правила англійської мови для правильного використання та перекладу граматичних структур. У прикладах «The cat is on the table» (англ.) → «Кіт знаходиться на столі» (укр.) та «She plays the piano» (англ.) → «Вона грає на піаніно» (укр.) модель машинного перекладу повинна правильно використовувати артикль «the» та правильно відтворити граматичну структуру речення в українському перекладі.

Англійська мова має широкий спектр слів та лексичних особливостей. Деякі слова можуть мати кілька значень або використовуватись в різних контекстах. Моделі машинного перекладу повинні враховувати ці лексичні варіації та забезпечувати точний переклад відповідно до контексту вихідного тексту. У прикладі «I'm feeling blue» (англ.) → «Я почуваюся сумним» (укр.) модель машинного перекладу повинна правильно розпізнати ідіоматичний вираз «feeling blue» та перекласти його як «почуватися сумним» в українському перекладі. Той самий процес спостерігаємо у виразі «I had a blast at the party» (англ.) → «Я весело провів час на вечірці» (укр.), де модель машинного перекладу повинна розпізнати ідіоматичний вираз «had a blast» та перекласти його як «весело провести час» для точної передачі смислу. Англійська мова має багато ідіоматичних виразів та фразеологізмів, які можуть мати специфічні значення. Комп'ютерні моделі машинного перекладу повинні розпізнавати ці ідіоми та фразеологізми й забезпечувати їх правильний переклад для збереження сенсу та виразності мовлення. Модель машинного перекладу повинна розпізнати фразеологізм та використати відповідний еквівалент для точного відтворення значення українськомовного висловлювання: «It's raining cats and dogs» (англ.) → «Лє, як з відра» (укр.), «Break a leg!» (англ.) → «Удачі!» (укр.), «A cat in gloves catches no mice» (англ.) → «Любиш кататися – люби і саночки возити» (укр.), «Go home and say your prayers» (англ.) → «Не сунь носа в чужі справи» (укр.), «He that has a great nose thinks everybody is speaking of it» (англ.) → «На злодієві шапка горить» (укр.), «When pigs fly» (англ.) → «Коли рак на горі свисне» (укр.).

Англійська мова має свої культурні особливості, які можуть відобразитись у вживанні слів, фраз, метафор та аналогій. Моделі машинного перекладу повинні враховувати ці культурні нюанси для вірного та адекватного перекладу, особливо в контексті специфічних тем або жаргону. Наприклад, «The American Dream» (англ.) – це

поняття, що відображає ідею про можливість особистого успіху та підвищення соціального статусу у США. Український еквівалент може передавати ідею про мрію чи прагнення до успіху, але відображати власні українські соціокультурні особливості. «English breakfast» (англ.) – це типовий сніданок у Великобританії, який включає яйця, бекон, ковбасу, гриби, фасоль, томати тощо. Український еквівалент може передавати ідею традиційного сніданку, але склад і страви будуть відповідати українським традиціям. «In a pickle» (англ.) – це вираз, який означає опинитись у складному або проблемному становищі. Український еквівалент може мати іншу метафору або аналогію, відображаючи українські особливості, наприклад: «У скруті» або «У тісноті». Адаптація комп'ютерних моделей машинного перекладу до специфіки англійської мови вимагає уваги до деталей та глибокого розуміння мовних особливостей. Це дозволяє покращити якість перекладу, забезпечити більш точне відтворення змісту та зрозумілість мовлення в англійській мові.

Висновки. Використання комп'ютерного моделювання в машинному перекладі є надзвичайно важливим і має багато переваг. По-перше, комп'ютерне моделювання дозволяє автоматизувати процес перекладу, що сприяє збільшенню продуктивності та зниженню витрат часу. Це особливо корисно при великому обсязі текстів, де ручний переклад є витратним та часоємним процесом. По-друге, використання комп'ютерного моделювання дозволяє покращити якість перекладу. Застосування різних алгоритмів та методів дозволяє моделям машинного перекладу враховувати контекст, граматичні правила, лексичні особливості та інші мовні аспекти, що сприяє більш точному та зрозумілому перекладу текстів. По-третє, адаптація комп'ютерних моделей машинного перекладу до специфіки англійської мови є необхідним етапом для досягнення високої якості перекладу. Врахування граматичних правил, лексичних особливостей, фразеологічного складу мови та культурних аспектів англійської мови дозволяє забезпечити правильний та природний переклад.

Перспективними напрямками подальших досліджень вбачаємо у вивченні: а) мовних особливостей англійської мови та їх впливу на процес машинного перекладу. Врахування лексичних, граматичних, синтаксичних та семантичних особливостей допоможе покращити точність та природність перекладу; б) специфіки фахових текстів, наприклад, наукових або технічних. Розуміння та врахування мовних особливостей та термінології в цих галузях може допомогти розробити спеціалізовані моделі машинного перекладу; в) можливостей



використання контекстуальних моделей, таких як BERT (Bidirectional Encoder Representations from Transformers), для поліпшення розуміння контексту та точності перекладу. Впровадження таких моделей може забезпечити кращу адаптацію до специфіки англійської мови.

Отже, використання комп'ютерного моделювання у машинному перекладі англійської мови є актуальною та перспективною галуззю. Подальші дослідження і розвиток комп'ютерних моделей допоможуть покращити точність та якість перекладу, що має велике значення для покращення якості комунікації між різними мовами й культурами.

Література:

1. Brown P., Pietra V., Pietra St., Mercer R. The mathematics of statistical machine translation: Parameter estimation // *Computational Linguistics*, 1993. № 19(2). P. 263–311.
2. Vaswani A., Shazeer N., Parmar N., Uszkoreit J., Jones L., Gomez A. N., ... & Polosukhin I. Attention is all you need // *Advances in neural information processing systems*. – Long Beach, CA, USA, 2017. P. 30–45.
3. Roberts N, Liang D., Neubig G., Lipton Z.C. Decoding and diversity in machine translation // *Advances in Neural Information Processing Systems*, 2020. № 33. arXiv:cs.CL/2011.13477.
4. Stahlberg F. Neural machine translation: A review // *Journal of Artificial Intelligence Research*, 2020. № 69. P. 343–418.
5. Lutsiv A., Lutsyshyn R., Corpus-Based Translation Automation of Adaptable Corpus Translation Module // *CEUR Workshop Proceedings*, 2021. Vol-2870. P. 511–527.
6. Lytvyn V., Pukach P., Vysotska V., Vovk M., Kholodna N. Identification and Correction of Grammatical Errors in Ukrainian Texts Based on Machine Learning Technology // *Mathematics*, 2023. № 11. P. 904-912. <https://doi.org/10.3390/math11040904>.
7. Dmytriv A., Holoshchuk S., Chyrun L., Holoshchuk R. Comparative Analysis of Using Different Parts of Speech in the Ukrainian Texts Based on Stylistic Approach // *CEUR Workshop Proceedings*, 2022. Vol-3171, P. 546–560.
8. Soto X., Shterionov D., Poncelas A., Way A. Selecting backtranslated data from multiple sources for improved neural machine translation // *In Proceedings of the 58th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics*, 2020. P. 3898–3908.
9. Thompson L. *Advances in Natural Language Processing Techniques. (Part of the publication: Conference Materials)* // *The Annual Conference of the Association for Computational Linguistics*. Vancouver, 2023. P. 22–35.
10. Hrytsiv N., Shestakevych T., Shyyka J. Corpus Technologies in Translation Studies: Fiction as Document // *CEUR Workshop Proceedings*, 2021. Vol-2917. P. 327–343.
11. Kubinska S., Holoshchuk R., Holoshchuk S., Chyrun L. Ukrainian Language Chatbot for Sentiment Analysis and User Interests Recognition based on Data Mining // *CEUR Workshop Proceedings*, 2022. Vol-3171. P. 315–327.
12. Yemelyanova O.V., Chudnivets A.O. Variability of phraseological units in the British and American English and methods of their translation // *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія Філологія*, 2022. № 57. С. 45–48. <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.57.11>.

References:

1. Brown, P., Pietra, V., Pietra, St., & Mercer, R. (1993). The mathematics of statistical machine translation: Parameter estimation. *Computational Linguistics*, 19(2), 263–311 [In English].
2. Vaswani, A., Shazeer, N., Parmar, N., Uszkoreit, J., Jones, L., Gomez, A. N. et al. (2017). Attention is all you need. *Advances in neural information processing systems*, 30–45 [In English].
3. Roberts, N, Liang, D., Neubig, G., & Lipton, Z.C. (2020). Decoding and diversity in machine translation. *Advances in Neural Information Processing Systems*, 33 [In English].
4. Stahlberg, F. (2020). Neural machine translation: A review. *Journal of Artificial Intelligence Research*, 69, 343–418 [In English].
5. Lutskiv, A., & Lutsyshyn, R., (2021). Corpus-Based Translation Automation of Adaptable Corpus Translation Module. *CEUR Workshop Proceedings*, 2870, 511–527 [In English].
6. Lytvyn, V., Pukach, P., Vysotska, V., Vovk, M., & Kholodna, N. (2023). Identification and Correction of Grammatical Errors in Ukrainian Texts Based on Machine Learning Technology. *Mathematics*, 11, 904-912 [In English].
7. Dmytriv, A., Holoshchuk, S., Chyrun, L., & Holoshchuk, R. (2022). Comparative Analysis of Using Different Parts of Speech in the Ukrainian Texts Based on Stylistic Approach. *CEUR Workshop Proceedings*, 3171, 546–560 [In English].
8. Soto, X., Shterionov, D., Poncelas, A., & Way, A. (2020). Selecting backtranslated data from multiple sources for improved neural machine translation. *In Proceedings of the 58th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics*, 3898–3908 [In English].
9. Thompson, L. (2023). Advances in Natural Language Processing Techniques. *The Annual Conference of the Association for Computational Linguistics*, 22–35 [In English].
10. Hrytsiv, N., Shestakevych, T., & Shyyka, J. (2021). Corpus Technologies in Translation Studies: Fiction as Document. *CEUR Workshop Proceedings*, 2917, 327–343 [In English].
11. Kubinska, S., Holoshchuk, R., Holoshchuk, S., & Chyrun, L. (2022). Ukrainian Language Chatbot for Sentiment Analysis and User Interests Recognition based on Data Mining. *CEUR Workshop Proceedings*, 3171, 315–327 [In English].
12. Yemelyanova, O.V., & Chudnivets, A.O. (2022). Variability of phraseological units in the British and American English and methods of their translation. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriiia Filolohiia - Scientific Bulletin of the International Humanities University. Series Philology*, 57, 45–48 [In English].



УДК 82

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-117-125](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-117-125)

Князян Маріанна Олексіївна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри французької філології, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, м. Одеса, 65000, тел.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0002-9627-5601>

Войтенко Леся Іванівна доктор філологічних наук, професор кафедри зарубіжної літератури, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, м. Одеса, 65000, тел.: (0482) 63-07-03

ВІДОБРАЖЕННЯ ДИТИНСТВА У ТВОРАХ ФРАНЦУЗЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ М. ПАНЬОЛЯ ТА Р. ГОСІННІ: СПІЛЬНЕ ТА ВІДМІННЕ НА СЮЖЕТНО-ЖАНРОВОМУ РІВНІ

Анотація. У статті розкривається спільне й відмінне на сюжетно-жанровому рівні у репрезентації дитинства в творах французьких письменників Рене Госінні та Марселя Паньоля. У дитинстві має місце присвоєння цінностей, знань, умінь, формуються різноманітні здібності, котрі актуалізуються впродовж життя. Автори описують те, як розвивається внутрішній світ персонажів у процесі навчальної діяльності, спілкуванні з однолітками, членами своїх родин, вчителями. У творах двох письменників світ дитинства отримав повну характеристику, а саме безкорисливість дітей, їхню наївність, відкритість, прагнення творити добро, вигадувати щось нове, змінювати на краще. Діти представлені як мрійники, сповнені енергії та ідей; вони, навіть якщо схильні до певних пустощів, вірять, що залишаються добрими в будь-яких складних ситуаціях й завжди висловлюють щирю любов до своїх батьків, друзів, вчителів. Щирість емоцій, відвертість, ентузіазм, прагнення проявити себе, обурення від несправедливості, – все це яскраво описують письменники в кожній події життя дітей. Відмінним у творах цих письменників є те, що пояснюється різними жанрами. Твори М. Паньоля є автобіографічними романами, у яких представлено послідовний розвиток особистості головного персонажа протягом його дитинства у різних контекстах його життя, діяльності, спілкування. Натомість твори Р. Госінні є короткими оповіданнями, що репрезентують окремі ситуації, котрі виникають у навчальній, розважальній, ігровій діяльності маленького Ніколя, його взаємодії з



друзями, дорослими в різних сферах (навчання, канікули, подорожі, відпочинок).

Виходячи з цього, можемо стверджувати, що на сюжетно-жанровому рівні відмінність репрезентації світу дитинства полягає в системному, послідовному розкритті процесу зростання, дорослішання Марселя (головного персонажу творів М. Паньоля) та його маленьких родичів і друзів. Натомість у коротких оповіданнях Р. Госінні ми бачимо окремі ситуації діяльності та спілкування маленького Ніколя, окремі вчинки (його власні, однокласників, педагогів, батьків, родичів, близьких та знайомих).

Ключові слова: література, дитинство, твори, французький, письменник, сюжет, жанр.

Kniazian Marianna Oleksiivna Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor in the Department of French Philology, Odessa I. I. Mechnikov National University, Dvorianska St., 2, Odesa, 65000, tel.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0002-9627-5601>

Voitenko Lesia Ivanivna Doctor of Philology, Full Professor in the Department of Foreign Literature, Odessa I. I. Mechnikov National University, Dvorianska St., 2, Odesa, 65000, tel.: (0482) 63-07-03

REPRESENTATION OF CHILDHOOD IN THE WORKS OF FRENCH WRITERS M. PAGNOL AND R. GOSINNY: COMMON AND DIFFERENT AT THE PLOT-GENRE LEVEL

Abstract. The article reveals what is common and what is different at the plot-genre level in the representation of childhood in the works of French writers René Goscinny and Marcel Pagnol. In childhood, values, knowledge, skills are acquired, various abilities are formed, which are actualized throughout life. The authors describe how the inner world of the characters develops in the process of educational activities, communication with family members, and teachers. In the works of the two writers, the world of childhood received a full description, namely the selflessness of children, their naivety, openness, the desire to invent something new, to change for the better. Children are presented as dreamers, full of energy and ideas; even if they are prone to certain mischief, they believe that they remain kind in any difficult situations and always express sincere love to their parents, friends, teachers. The sincerity of emotions, frankness, enthusiasm, desire to express oneself, indignation at injustice – all this is vividly described by writers in



every event of children's lives. What is excellent in the works of these writers is that it is explained by different genres. The works of M. Pagnol are autobiographical novels, which present the consistent development of the main character's personality during his childhood in various contexts of his life. Instead, R. Gosciny's works are short stories that represent individual situations that arise in the educational, recreational activities of little Nicolas, his interaction with friends, adults in various spheres (education, vacations, travel).

Based on this, we can say that at the plot and genre level, the difference in the representation of the world of childhood lies in the systematic, consistent disclosure of the process of growth and maturation of Marcel (the main character of M. Pagnol's works) and his young relatives and friends. Instead, in R. Gosciny's short stories, we see individual situations of activity and communication of little Nicolas, individual actions (his own, classmates, teachers, parents, relatives, relatives and acquaintances).

Keywords: literature, childhood, works, French, writer, plot, genre.

Постановка проблеми. Сьогодні є актуальним висвітлення жанрової специфіки творів французьких письменників, котрі присвячені такій важливій проблемі, як репрезентація особливостей світогляду, світовідчуття та світосприйняття дитини. Це пов'язане з необхідністю більш глибокого розуміння психологічних особливостей кожної дитини, проникнення в світ її думок, мрій, намірів, інтересів тощо, а це, в свою чергу, дозволяє краще інтерпретувати її поведінку та впроваджувати більш ефективний методичний інструментарій виховного впливу на особистість, яка розвивається.

У цьому контексті неабияке значення набуває дослідження творів французьких письменників, котрі репрезентували дитинство як базис розвитку особистості, час, коли перші враження, думки, розуміння суспільства (а саме його вузького кола – родина, друзі та широкого кола – мешканці рідного міста, співвітчизники в країні) вплинули на наступні рішення, характер, життєвий шлях.

Ця проблема пов'язана з такими важливим науковими завданнями, як-от

– поглиблення уявлення про спільне та відмінне на сюжетно-жанровому рівні в репрезентації дитинства в творах письменників Франції;

– визначення стилістичних засобів відтворення особливостей світосприймання дітей та підлітків;

– розкриття психологічних засад розвитку дітей, висвітлення шляхів та методів їх виховання, розвитку та навчання, дослідження впливу батьків, учителів, однолітків на становлення особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зазначена проблема розкривалася у таких напрямках, як відображення особливостей поведінки, діяльності, спілкування школярів у творах французьких письменників, порівняльний аналіз стилістичних засобів у творах Рене Госінні «Маленький Ніколя» та Марселя Паньоля «Улюблені тижні» [1], [2].

Утім проблема того, як представлене дитинство у творах французьких письменників, а саме у ракурсі специфіки на сюжетно-жанровому рівні, потребує більш ґрунтовного вивчення.

Мета статті – дослідити твори французьких письменників Рене Госінні та Марселя Паньоля на предмет висвітлення спільного й відмінного на сюжетно-жанровому рівні в аспекті репрезентації в них світу дитинства.

Виклад основного матеріалу. Насамперед слід зазначити, що дитинство як категорія психології відображає період від народження людини до її підліткового віку, а отже початок онтогенезу. У наукових джерелах зазначається про основні функції цього періоду життя, серед яких вагомою є підготовка людини до дорослого життя, самостійної праці. Наголошується й на тому, що на характер дитинства впливають етнокультурні та соціально-економічні особливості суспільства. До того ж має місце присвоєння дитиною цінностей, знань, умінь, формуються різноманітні здібності, котрі актуалізуються впродовж життя.

Науковці наполягають на необхідності визначення таких періодів дитинства:

- немовля (від народження дитини до одного року);
- раннє дитинство (один-два роки);
- дошкільний вік (від одного року до шести або семи років);
- молодший шкільний вік (від шести-семи років до десяти-одинадцяти) [3].

Наголосимо на тому, що в творах французьких письменників принципова увага звертається саме на два останні періоди дитинства. При цьому твори М. Паньоля є автобіографічними, до них відносимо такі, як-от

- «Слава мого батька» («La Gloire de mon père»);
- «Замок моєї матері» («Le Château de ma mère»);
- «Секрети часу» («Le Temps des secrets»);
- «Улюблені тижні» («Le Temps des amours»).



Натомість оповідання Р. Госінні створювалися як супроводжувальний текст до гумористичних малюнків художника до Ж.-Ж. Семпе. Зазначені оповідання були об'єднані в збірки, серед яких

- «Маленький Ніколя»;
- «Маленький Ніколя на перервах»;
- «Маленький Ніколя та його друзі»;
- «Канікули маленького Ніколя»;
- «Неприємності маленького Ніколя»;
- «Маленький Ніколя та його сусіди»;
- «Маленький Ніколя подорожує»;
- «Маленький Ніколя веселиться»;
- «Сюрпризи маленького Ніколя»;
- «Маленький Ніколя в школі»;
- «Все про маленького Ніколя».

Аналізуючи спільне та відмінне на сюжетному рівні, слід акцентувати на тому, що Р. Госінні та М. Паньоль представили своїх персонажів – маленького Ніколя та Марселя – в різноманітних ситуаціях їхньої життєдіяльності [4], [5], [6], [7], [8], [9]. Письменники особливу увагу звернули на те, як хлопчики виявляють свою креативність, допитливість, жагу до нового, прагнення реалізовувати власні задуми, проявляти себе в колективі однолітків, бути справжніми друзями тощо.

Сюжет творів насамперед репрезентує життя маленького Ніколя та Марселя в середовищі сім'ї, друзів, однокласників, сусідів, знайомих. Ми бачимо дітей у школі, на лоні природи, у різних місцях рідного міста та іншої місцевості протягом їхніх подорожей.

Спільним є саме характеристика того, як головні персонажі проявляють себе в різних ситуаціях їхнього життя, реагують на них, як вони спілкуються з оточуючими їх людьми, як себе поведуть та діють.

Наприклад, хлопчики демонструють креативність, багату уяву, здатність вигадувати та фантазувати; так, у творі М. Паньоля головний персонаж висловлює таку іронічну думку про свою позакласну діяльність у школі, взаємодію з однолітками та власну креативність: *«Cette année de sixième ne fut marquée d'aucun autre événement considérable, si ce n'est la fondation d'une Société Secrète, qui n'avait d'ailleurs pas d'autre but que de rester secrète...»*. Письменник з почуттям гумору відображає функціонування так званої секретної організації, її вплив на поведінку друзів Марселя та її завершення, що репрезентоване в творі «Улюблені тижні».

Натомість маленький Ніколя разом зі своїм однокласником Аняном виготовляє невеличкі паперові кораблики з підручника арифметики; запускаючи їх плавати у ванній, діти мають намір знову приклеїти сторінки до книги («*Je fréquente Agnan*»). Творчість дітей відображається й у проведенні хімічних дослідів («*Je fréquente Agnan*»), вигадуванні уявної поїдки на пікнік (на автомобілі без жодного колеса, що знаходиться на пустищі) («*Les campeurs*»), прагненні тренувати жабку, аби зробити з неї чемпіона скачок («*King*»), або собаку, щоб вона допомагала поліцейським («*Rex*») тощо.

Важливим компонентом сюжету є навчально-пізнавальна діяльність дітей. Зазначимо, що в творах М. Паньоля та Р. Госінні діти молодшого шкільного віку не дуже прагнуть до навчання; автори скоріше репрезентують їхнє задоволення та радість від ігор, пустощів та веселощів у колі однолітків. Натомість шкільне життя супроводжується гумористичними подіями (як на уроках, так і в позааудиторний час), котрі викликають сміх у читачів, поблажливість та симпатію до персонажів творів. Наприклад, Р. Госінні, описуючи заплановану зустріч школярів із міністром, зазначає, що вони з ним так і не побачились, оскільки в результаті сварки та бійки були зачинені в шкільній пральні («*On a répété pour le ministre*»). Учні готували п'єсу, яку присвятили виходу директора школи на пенсію, але не змогли її продемонструвати, оскільки затіяли сварку протягом репетиції («*Le Petit Poucet*»). Викликає сміх у цьому оповіданні зауваження маленького Ніколя про те, що директор був покараний вчителькою тим, що не зміг побачити постанову Ніколя та його друзів («*C'est la première fois que nous entendons la maîtresse punir le directeur*»).

Так само М. Паньоль, описуючи різні ситуації шкільного життя Марселя, представляє читачам, наприклад, реакцію школярів на несправедливість їхнього покарання («*Ça fait du bruit, les innocents. Ça proteste, ça crie, ça pleure, ça renifle, et ça n'a jamais de mouchoir*»). Іронічно висловлюється головний персонаж щодо порушників шкільної дисципліни («*ce congrès de cancre, de révoltés et de farceurs, réunis par la paresse, l'insolence et le mensonge*»).

Письменники, представляючи на розсуд читачів результативність діяльності та поведінку персонажів, особливу увагу звертають на очікування та реакцію хлопчиків на покарання з боку батьків. Наприклад, М. Паньоль наголошує на нібито катастрофічному впливі покарання на порушників дисципліни, ба більше – його впливі на самих учителів («... *la grandeur de la catastrophe désarmait non seulement le destin, mais l'Oiseau Funèbre lui-meme: j'étais donc aussi invulnérable*



qu'un mort»). До того ж острах щодо негативної реакції батьків на низькі оцінки та зауваження на адресу учня з боку педагогів викликає таке переживання, що школяр може пересуватися, лише спираючись на руку свого однокласника («*A la sortie, il s'appuie sur mon bras et marche d'un pas chancelant*»).

Викликає інтерес те, як Р. Госінні репрезентує реакцію учнів на покарання, які їм дає вчителька у відповідь на бійки у дворі школи («*Un souvenir qu'on va chéir*»). Жінка заставляла учнів написати багато разів речення про те, що не можна ображати свого товариша. Оскільки така поведінка заважала зробити спільну фотографію й вивела з рівноваги вчительку, вона покарала навіть відмінника Аняна («*Alors, la maîtresse lui a donné des lignes à faire, à lui aussi. Agnan, il a été tellement étonné qu'il n'a même pas pleuré. La maîtresse a commencé à les distribuer drôlement, les punitions, on avait tous des tas de lignes à faire...*»). До того ж письменник підкреслює в оповіданнях, що подекуди вияв дисциплінованості та старанності в навчанні, навіть протягом вільного часу на перервах, викликає у школярів здивування («*Agnan ne joue pas pendant la récréation, il emporte un livre et il repasse ses leçons. Il est fou, Agnan!*»).

Отже, спільним у сюжеті творів М. Паньоля та Р. Госінні є репрезентація того, як розвивається внутрішній світ персонажів у процесі навчальної діяльності, позакласних активностей, спілкуванні з однолітками, членами своїх родин, вчителями, дітьми та дорослими.

Відмінним у творах зазначених письменників є якраз ті риси, що пояснюються різними жанрами. Твори М. Паньоля є автобіографічними романами, у яких представлено послідовний розвиток особистості головного персонажа протягом його дитинства у різних контекстах його життя, діяльності, спілкування.

Поряд з цим твори Р. Госінні є короткими оповіданнями, що репрезентують окремі ситуації, котрі виникають у навчальній, розважальній, ігровій діяльності маленького Ніколя, його взаємодії з друзями, дорослими в різних сферах (навчання, канікули, подорожі, відпочинок на морі, святкування подій тощо).

Виходячи з цього, можемо стверджувати, що на сюжетно-жанровому рівні відмінність репрезентації світу дитинства полягає в системному, послідовному розкритті процесу зростання, дорослішання Марсея (головного персонажу творів М. Паньоля) та його маленьких родичів і друзів. Натомість у коротких оповіданнях Р. Госінні ми бачимо окремі ситуації діяльності та спілкування маленького Ніколя, окремі вчинки (його власні, однокласників, педагогів, батьків, родичів, близьких та знайомих).

Утім у творах двох письменників світ дитинства отримав якнайповнішу характеристику, а саме безкорисливість дітей, їхню наївність, відкритість, чистоту, прагнення творити добро, вигадувати щось нове, творити, змінювати на краще.

Діти представлені як мрійники, сповнені енергії та ідей; вони, навіть якщо схильні до певних пустощів, вірять, що залишаються добрими в будь-яких складних ситуаціях й завжди висловлюють щирю любов до своїх батьків, друзів, вчителів.

Щирість емоцій, відвертість, ентузіазм, прагнення проявити себе якнайкраще, обурення від несправедливості, – все це яскраво описують письменники в кожній події життя дітей.

Висновки. Отже дослідження творів М. Паньоля та Р. Госінні переконує в тому, що обидва письменники повно, виразно, точно відобразили дитинство з усіма характерними для цього віку особливостями (мрійливість, багатство уяви, фантазування, прагнення до гри як основного виду діяльності в молодшому віці, креативність, допитливість, ініціативність, пустощі, подекуди неслухняність, незгода з несправедливістю, щира любов до оточуючих людей та світу, бажання проявити себе якнайкраще, втілити наміри, заслужити схвалення з боку дорослих тощо). Натомість відмінне на сюжетно-жанровому рівні полягає у більш системному розкритті особливостей психологічного розвитку, зростання Марселя (персонажу творів М. Паньоля), послідовного оволодіння ним знаннями та вміннями. Читачі мають змогу прослідкувати за динамікою його становлення як особистості від дошкільного віку до підліткового, що пояснюється автобіографічним характером романів М. Паньоля. Поряд з цим оповідання Р. Госінні репрезентують окремі ситуації життєдіяльності маленького Ніколя, але ці фрагменти з життя хлопчика дозволяють систематизувати уявлення про нього в основних сферах (навчання, відпочинок, спілкування з друзями, однолітками, дорослими тощо).

Перспективи дослідження можуть охоплювати порівняльний аналіз особливостей репрезентації дитинства у творах вітчизняних та європейських письменників.

Література:

1. Князян М. О., Панченко І. В. Відображення особливостей поведінки та діяльності молодших школярів у творі Рене Госінні «Маленький Ніколя». *Мова. Науково-теоретичний часопис з мовознавства*. Одеса : Астропринт, 2019. № 31. С. 69-74. <https://doi.org/10.18524/2307-4558.2019.31.178514>

2. Князян М. О., Панченко І. В., Весна Т. В. Лексико-стилістичні механізми створення гумору в мовленні дітей у творах Рене Госінні «Маленький Ніколя» та Марселя Паньоля «Улюблені тижні». *Нова філологія*. Збірник наукових праць. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2022. № 86. С. 68-73. <https://doi.org/10.26661/2414-1135-2022-86-10>.



3. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2005. 640 с.
4. Goscinny, R. *Le Petit Nicolas*. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/229497/mod_resource/content/1/Le_Petit_Nicolas_-_Sempre_Goscinny.pdf
5. Goscinny, R. *Le petit Nicolas et les copains*. <https://nemaloknig.net/read-196953/?page=2>
6. Pagnol, M. *Le Château de ma mère*. Paris: Éditions de Fallois. 2004. 230 p.
7. Pagnol, M. *La Gloire de mon père*. Paris: Éditions de Fallois. 2004. 228 p.
8. Pagnol, M. *Le temps des amours*. Paris: Édition de Fallois. 1988. 280 p.
9. Pagnol, M. *Le temps des secrets*. Paris: Édition de Fallois. 2004. 262 p.

References:

1. Kniazian M. O., Panchenko I. V. (2019). Vidobrazhennia osoblyvostei povedinky ta diialnosti molodshykh shkolariv u tvori Rene Hosinni «Malenkyi Nikolia» [Reflection of the characteristics of the behavior and activities of younger schoolchildren in Rene Gosinny's work "Le Petit Nicolas"]. *Mova. Naukovo-teoretychnyi chasopys z movoznavstva*. Odesa : Astroprint, № 31. S. 69-74. <https://doi.org/10.18524/2307-4558.2019.31.178514>
2. Kniazian M. O., Panchenko I. V., Vesna T. V. (2022). Leksyko-stylistychni mekhanizmy stvorennia humoru v movlenni ditei u tvorakh Rene Hosinni «Malenkyi Nikolia» ta Marselia Panolia «Uliubleni tyzhni» [Lexical and stylistic mechanisms of creating humor in children's speech in the works of Rene Gosinny "Le Petit Nicolas" and Marcel Pagnol "Le Temps des Amours"]. *Nova filolohiia. Zbirnyk naukovykh prats*. Odesa : Vydavnychi dim «Helvetyka». № 86. S. 68-73. <https://doi.org/10.26661/2414-1135-2022-86-10>.
3. Shapar V. B. (2005). *Suchasnyi tлумachnyi psykholohichnyi slovnyk*. Kh.: Prapor. 640 s.
4. Goscinny, R. *Le Petit Nicolas*. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/229497/mod_resource/content/1/Le_Petit_Nicolas_-_Sempre_Goscinny.pdf
5. Goscinny, R. *Le petit Nicolas et les copains*. <https://nemaloknig.net/read-196953/?page=2>
6. Pagnol, M. *Le Château de ma mère*. Paris: Éditions de Fallois. 2004. 230 p.
7. Pagnol, M. *La Gloire de mon père*. Paris: Éditions de Fallois. 2004. 228 p.
8. Pagnol, M. *Le temps des amours*. Paris: Édition de Fallois. 1988. 280 p.
9. Pagnol, M. *Le temps des secrets*. Paris: Édition de Fallois. 2004. 262 p.



УДК 811.11-112

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-126-137](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-126-137)

Кузьменко Тетяна Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри германських і романських мов, Київський національний лінгвістичний університет, вул. Велика Васильківська 73, м. Київ, 03150, <https://orcid.org/0000-0003-3712-1335>.

Декало Ольга Олександрівна кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри германських і романських мов, Київський національний лінгвістичний університет, вул. Велика Васильківська 73, м. Київ, 03150, <https://orcid.org/0000-0002-8116-7667>.

Свида-Сусіденко Тетяна Вікторівна старший викладач кафедри німецької філології, Ужгородський національний університет, вул. Університетська 12, м. Ужгород, 88000, <https://orcid.org/0000-0002-9210-5170>.

РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ (БАКАЛАВРІВ/МАГІСТРІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ) У ПРОЦЕСІ ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. У роботі запропоновано один із можливих підходів до досягнення бажаної мети на конкретному матеріалі в ситуації вивчення студентською аудиторією німецької мови як основної. Здійснене в межах цієї наукової роботи дослідження показало, що вітчизняні та зарубіжні лінгвісти достатньо повно та докладно, на високому теоретичному рівні провели класифікацію мовленнєвої компетенції в німецькій мові, дали опис її функцій. Проте зроблено це з позицій описової, теоретичної граматики, без орієнтації на те, що студенти, які вивчають німецьку мову як спеціальність, повинні не тільки володіти теоретичними знаннями, а й мати навички та вміння їх коректного використання в мовленні. При цьому наголошено, що професійно значуще завдання лінгвіста полягає в тому, щоб методично та психологічно грамотно передати набуті знання, навички та вміння студентам. Підкреслено педагогічну доцільність використання інформаційно-комунікативних технологій та мережі Інтернет, що призводить до оптимізації процесу навчання. Інформаційні технології



покликані стати не додатковими засобом у навчанні, а невід'ємною частиною цілісного освітнього процесу, що значно підвищує його ефективність. Особливу увагу приділено інтерактивному підручнику з німецької мови. Враховано, що при створенні підручника нового покоління він, немов матриця, накладається на попередній і відразу стає очевидним, які пріоритети, цінності та компетенції змінилися, а які залишаються незмінними. Для вирішення поставлених у роботі завдань проаналізовано психологічні дослідження, що висвітлюють, зокрема, труднощі в оволодінні мовленнєвим матеріалом, які виникають при контакті двох мов - рідної та німецької через дію міжмовної інтерференції. Висновок про те, що зони появи останньої прогнозовані в сучасній німецькій мові, набуває особливої значущості для сучасного викладача, оскільки наводить на думку про доцільність та практичну необхідність проведення подібного аналізу перед початком роботи над будь-яким новим матеріалом досліджуваної іноземної мови. Результатом такого підходу є зменшення кількості помилок, що допускаються студентами, і ступеня їх серйозності в будь-якому вигляді мовленнєвої діяльності.

Ключові слова: мовленнєва компетенція, німецька мова, сучасні інформаційні технології, рівень «магістр», рівень «бакалавр», вища освіта.

Kuzmenko Tetiana Mykolaivna Candidate of Philology, Associate Professor at the Germanic and Romance Languages Department, National Linguistic University, Velyka Vasylkivska St., 73, Kyiv, 03150, <https://orcid.org/0000-0003-3712-1335>.

Dekalo Olha Oleksandrivna Candidate of Philology, Senior Lecturer at the Germanic and Romance Languages Department, Kyiv National Linguistic University, Velyka Vasylkivska St., 73, Kyiv, 03150, <https://orcid.org/0000-0002-8116-7667>.

Svyda-Susidenko Tetyana Viktorivna Senior Teacher at the Department of German Philology, Uzhgorod National University, University St., 12, Uzhgorod, 88000, <https://orcid.org/0000-0002-9210-5170>.

DEVELOPMENT OF SPEAKING COMPETENCE (BACHELOR/MASTER OF GERMAN LANGUAGE) IN THE PROCESS OF APPLICATION OF MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES

Abstract. The work offers one of the possible approaches to achieving



the desired goal on a specific material in the situation of studying German as the main language by a student audience. The research carried out within the scope of this scientific work showed that domestic and foreign linguists have classified speech competence in the German language sufficiently fully and in detail, at a high theoretical level, and given a description of its functions. However, this was done from the standpoint of descriptive, theoretical grammar, without orientation to the fact that students who study German as a specialty must not only possess theoretical knowledge, but also have the skills and ability to use it correctly in speech. At the same time, it was emphasized that the professionally significant task of a linguist is to methodically and psychologically competently transfer the acquired knowledge, skills and abilities to students. The pedagogical expediency of using information and communication technologies and the Internet, which leads to optimization of the learning process, is emphasized. Information technologies are designed to become not an additional tool in education, but an integral part of the holistic educational process, which significantly increases its effectiveness. Special attention is paid to the interactive German language textbook. It is taken into account that when creating a textbook of a new generation, it is superimposed on the previous one, like a matrix, and it immediately becomes obvious which priorities, values and competencies have changed, and which remain unchanged. To solve the tasks set in the work, psychological studies were analyzed, highlighting, in particular, difficulties in mastering speech material that arise when two languages - native and German - come into contact due to the effect of cross-linguistic interference. The conclusion that the zones of appearance of the latter are predicted in the modern German language acquires special significance for the modern teacher, as it suggests the expediency and practical necessity of conducting such an analysis before starting work on any new material of the studied foreign language. The result of such an approach is a reduction in the number of mistakes made by students and the degree of their seriousness in any kind of speech activity.

Keywords: speech competence, German language, modern information technologies, master's level, bachelor's level, higher education.

Постановка проблеми. Формування мовленнєвої компетенції як основи професійної діяльності майбутніх вчителів іноземної мови є однією із важливих складових змісту їхнього навчання у вузі. Не викликає сумніву той факт, що ефективність навчання безпосередньо залежить від ступеня наближення процесу передачі знань і опанування ними до реальних умов їхнього практичного застосування. Згідно з



даними досліджень труднощі в опануванні студентами німецької мови зумовлені передусім відсутністю мовленнєвого середовища, життєвої потреби користуватися іноземною мовою як природним засобом спілкування поза освітньою установою; обмеженістю мовленнєвої практики іноземною мовою; складною структурою іншомовних мовленнєвих навичок та умінь, які має опанувати студент тощо.

Пошуки шляхів подолання зазначених труднощів висувають перед викладачами німецької мови низку завдань, розв'язання яких можливе, зокрема, за умови належного використання сучасних методів навчання та інформаційних технологій у професійній діяльності. Саме інформаційно-комунікаційні технології дозволяють здійснити принципово новий підхід до навчання, створити справжнє мовленнєве середовище, що сприятиме виникненню природної потреби у спілкуванні іноземною мовою і звідси – потреби у вивченні іноземних мов. З огляду на зазначене вважаємо, що досліджувана нами тема є актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичну базу висновків, пропозицій, обґрунтувань становлять роботи лінгвістів, методистів, психологів, що розглядаються крізь призму можливості їхньої релевантності потребам навчального процесу [1, С. 18], [2, С. 7]. Зумовлено це такими обставинами: лінгвістами докладно описані категорії, значення і функції частин мови в кожній із мов, що контактують, але зроблено це з позицій теоретичної, описової, але не дидактичної граматики, яка регламентує обсяг граматичного матеріалу, що підлягає засвоєнню, і орієнтує на його ступеневу інтеграцію та розвиток мовленнєвої компетенції німецькою мовою; методисти визначили, з урахуванням загальнодидактичних вимог, послідовність презентації, тренування, формування мовленнєвих навичок та умінь у продуктивних та рецептивних видах мовленнєвої діяльності; психологи обґрунтували появу при опануванні граматикою як структурно найбільш організованою галуззю мови дії інтерференції, вказали на необхідність прогнозування зон її появи та пошуку шляхів запобігання її негативному впливу на процес створення загального фундаменту мовленнєвих знань, залишивши, на наш погляд, поза увагою вельми показовий приклад руйнівного впливу міжмовної інтерференції на якісне, міцне засвоєння матеріалу [3, С. 11].

Останніми роками дедалі глибше досліджується питання застосування інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ), оскільки це не лише сучасні технічні засоби, а й зовсім інші форми та методи викладання, новий підхід до процесу навчання [4, С. 60].

Інтеграція ІКТ у процес вивчення іноземних мов у вищій школі допомагає реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, забезпечує індивідуалізацію та диференціацію навчання з урахуванням особливостей студентів, їх рівня навченості, схильностей, розширює межі освітнього процесу, підвищує його практичну спрямованість, сприяє підвищенню мотивації у процесі навчання, розвитку інтелектуальних, творчих здібностей студентів, їх умінь самостійно набувати нових знань і створенню умов їх успішної самореалізації у майбутньому. Автори сучасних підручників із німецької мови, керуючись ідеєю практичної спрямованості навчальної дисципліни, включають до змісту останніх великий обсяг пізнавальної інформації, нових слів. У зв'язку з цим навіть мотивовані до навчання студенти зазнають величезних навантажень.

Мета статті – дослідити розвиток мовленнєвої компетентності (бакалаврів/магістрів німецької мови) у процесі застосування сучасних інформаційних технологій.

Виклад основного матеріалу. Дивергентно мислити налаштовує завдання, пропонуване в межах теми «Подорож сьогодні», яке полягає в тому, щоб з опорою на такі пункти сформулювати поради, як правильно подорожувати: місцевість, куди слід вирушити; спілкування з супутниками; проживання в готелі; огляд визначних пам'яток; поведінка в ресторані; спілкування із місцевими жителями; головне правило (правила) правильної подорожі. Розгляд різних поглядів передбачає й освоєння цієї теми через методику ток-шоу про переваги та недоліки масового туризму з розподілом ролей (модератор, прихильники масового туризму, прихильники екотуризму, туроператор, власник готелю та місцеві жителі).

Швидкість думки, вміння бачити нові особливості звичного виявляються у творчих завданнях на кшталт придумати рекламний сюжет чи буклет для подорожі, описати подорож мрії, придумати незвичайний шкільний предмет, який би допоміг розкрити власний потенціал тощо. Вміння бачити нові грані звичного формується також у завданні щодо вибору цитати із запропонованих (Оскар Уайльд: «Мета мистецтва — просто створювати настрій» та Пабло Пікассо: «Кожна дитина — художник! Труднощі в тому, щоб залишитися художником, вийшовши з дитячого віку»), висловити свій погляд щодо обраної цитати, аргументувати свою думку і зробити висновки. Новий погляд на звичні речі виявляється в завданні-проекті «Власний досвід», яке виконується в межах теми «Техніка» і полягає в тому, щоб представити свій досвід аудиторії:



- провести один день без комп'ютера та побутової техніки й поміркувати про те, навіщо нам техніка, як можна обходитися без неї, а потім описати цей день;

- уявити, що винахідник створив йому робота, і подумати, навіщо він потрібен, що він робив, та описати день із персональним роботом.

Оригінальність, гнучкість, здатність додавати нові деталі, будувати узагальнення можуть бути реалізовані в розмові про те, як відзначають Міжнародний жіночий день та День сім'ї, що цього дня дарують батькам та друзям, та у проведенні конкурсу «Найоригінальніший подарунок». Оригінальність мислення необхідно виявити також у завданні, яке полягає в необхідності скласти рецепт своєї улюбленої страви з використанням текстів, що опрацьовувалися на занятті, а потім виконати проєкт зі створення книги рецептів «Улюблені страви нашої групи», провести у групі конкурс рецептів улюблених національних страв німецькою мовою, розповісти про процес приготування страв та проілюструвати це за допомогою малюнків та фотографій [5, С. 108].

Вияв оригінальності, формування здатності додавати нові деталі, знаходити різні асоціації виявляється в завданні, яке дається на основі тексту «Я вважаю осінь прекрасною. Розповідь Міхаєли» і полягає в тому, щоб розповісти, чому героїня любить осінь [6, С. 98], а наприкінці теми підготувати та провести конкурс читців «Очей чарівність», присвячений осені, підбравши для свого виступу музичний супровід, «осінній» костюм, попросивши викладача допомогти в пошуку віршів німецьких поетів та їх перекладі [6, С. 100].

Розвиває мовленнєву компетентність таке завдання: послухати початок чудової історії про те, як познайомилися майбутні бременські музиканти, і запитати, як продовжилася ця історія. Студентам пропонується скласти діалоги між рештою бременських музикантів за зразком, розіграти їх за ролями, згадавши, як звати героїв казки. Це створення передумов для успішного формування мовленнєвої компетенції у студентів, які вивчають іноземну мову як спеціальність.

Формування мовленнєвої компетенції здійснюється у процесі оволодіння досвідом знаходження проблем, висування та перевірки нетривіальних гіпотез. Це здатність до інновацій та прогнозування, до перетворення проблем на систему розв'язуваних завдань, до «народження» нових ідей, конкурентоспроможних розробок, уміння працювати на високому рівні складності, перетворюючи труднощі на нові можливості [1, С. 18].

У межах мовленнєвої компетенції передбачаються такі види діяльності:

- генерація ідей, висування гіпотез;
- «мислення в команді», продуктивна участь у колективному пошуку рішень;
- візуалізація та схематизація думки;
- орієнтація у швидкозмінному середовищі, вміння бачити появу нового та оцінювати його значущість;
- змагальна робота на випередження суперників;
- сприйнятливність до проблем, їх виявлення та постановка;
- дивергентне мислення - відкриття нових ідей без їхньої критики;
- швидкість думки, вміння бачити нові грані звичного;
- оригінальність, гнучкість, здатність додавати нові деталі, будувати узагальнення;
- знаходження словесних та образних асоціацій, аналогій, метафоричність.

Розглянемо прояви цих видів діяльності на конкретних прикладах.

Генерація ідей, висування гіпотез можливі під час обговорення порушених у тексті проблем під час виконання проєктної діяльності. Прикладом може бути проєктна робота, у якій необхідно скласти сценарій казки про бременських музикантів, використовуючи пісню заняття, та інсценувати її для студентського вечора. Цікавим також є завдання, що передбачає використання мозкового штурму (Brainstorming), на тему «Майбутнє», в якому необхідно з опорою на ілюстрації послухати аудіо на тему «Місто», створити асоціограму за прослуханою інформацією, провести мозковий штурм і скласти презентацію чи проспект про місто у XXII столітті:

Leben in der Stadt heute

1 a Sieh die Fotos an und hör das Brainstorming zum Thema „Stadt“ [2, С. 18].

Розвиток здатності до інновацій, до перетворення проблем на систему розв'язуваних завдань, до появи нових ідей відбувається у процесі виконання завдань на знаходження інформації про 10 найнезвичайніших захоплень у світі з підготовкою презентації та розповіддю про власні захоплення.

«Мислення в команді», продуктивна участь у колективному пошуку рішень здійснюються в межах виконання проєктної діяльності, розв'язання проблем із кейс-методом.



Усвідомлювати свою приналежність до команди дає можливість, наприклад, панельна дискусія, яка проходить перед аудиторією, із залученням експертів, що висловлюють свою думку щодо певної теми, та можливістю для аудиторії ставити питання та коментувати обговорювану проблему. Перебіг дискусії контролюється модератором. Студенти отримують завдання організувати панельну дискусію на певну тему. Вони повинні:

- визначити питання для експертів (тайм-менеджмент та розпорядок дня, спорт та рух для здорового життя, звички харчування, участь молоді у сприянні здоровому способу життя);
- вибрати експертів, які заздалегідь готують свої повідомлення, але мають бути готовими вільно відповідати на питання модератора;
- розділитися на дві групи (групу експертів та групу глядачів з модератором) та підготуватися до обговорення відповідно до завдань групи;
- у завершальній частині панельної дискусії модератор має підбити підсумки.

Здійснене в межах цієї наукової роботи дослідження показало, що вітчизняні та зарубіжні лінгвісти достатньо повно та докладно, на високому теоретичному рівні провели класифікацію мовленнєвої компетенції в німецькій мові, дали опис її функцій. Проте зроблено це з позицій описової, теоретичної граматики, без орієнтації на те, що студенти, які вивчають німецьку мову як спеціальність, повинні не тільки володіти теоретичними знаннями, а й мати навички та вміння їх коректного використання в мовленні. При цьому наголошено, що професійно значуще завдання лінгвіста полягає в тому, щоб методично та психологічно грамотно передати набуті знання, навички та вміння студентам.

Застосування сучасних технологій робить найпростіші завдання захопливими та цікавими. Цей принцип особливо добре працює серед молоді від 16 до 24 років, що з дитинства звикла до повсякденного використання комп'ютера. Використання мультимедіа на заняттях із німецької мови цілеспрямовано веде студентів до досягнення мети – опанування спілкування іноземною мовою в побуті та в межах майбутньої професії.

Що стосується освітнього рівня «бакалавр», то з шести годин занять на третьому році навчання дві години проводяться в мультимедійній аудиторії, оснащених сучасним комп'ютерно-проекційним обладнанням. Розробляючи тематичний план заняття в мультимедійній аудиторії, викладач ставить перед собою такі завдання:

- організація навчально-методичного забезпечення заняття:
 - визначення основних та додаткових навчальних матеріалів, а також електронних ресурсів для роботи в аудиторії та поза нею;
 - визначення видів мовленнєвої діяльності та типів вправ для аудиторної та позааудиторної роботи;

• добір тематики текстів та ситуацій спілкування на третьому році навчання охоплює такі сфери:

- Німеччина: географічне положення, національна та міграційна політика;
- Німеччина як соціальна, правова та демократична держава;
- Федеральні землі;
- Державний устрій Німеччини;
- Політична система Німеччини: основні партії та вибори;
- Зовнішня політика Німеччини;
- Проблеми молоді в Німеччині.

Матеріал з кожної теми опрацьовується в аудиторії, вдома студенти працюють з аудіоматеріалами та матеріалами німецької преси, роблять вправи, аналогічні виконаним на занятті (зокрема, слухають аудіотексти, дивляться уривки з фільмів, роблять вправи на говоріння), готують презентації.

Як приклад розглянемо план заняття в мультимедійній аудиторії у групі другої мови третього року навчання на тему «Jugend in Deutschland» [2, с. 38].

1. Введення у тему починається з характеристики сучасної молоді Німеччини та проблем, які перед нею виникають. Викладач ознайомлює студентів із результатами дослідження, проведеного на замовлення німецької корпорації Shell. За допомогою проектора на екран виводяться діаграми, які демонструють основні пріоритети німецької молоді щодо своєї батьківщини, очікування від майбутньої професійної діяльності.

2. Потім демонструються уривки з відеоінтерв'ю представників німецької молоді віком від 12 до 25 років. Обговорюються питання, які задають дослідники, та відповіді молодих людей.

3. На наступному етапі роботи прослуховується аудіотекст тривалістю 2,5 хв. „Nachhilfeunterricht im Problemviertel“, розміщений на сайті німецької хвилі, що ілюструє проблеми підлітків та молодих



людей із сімей мігрантів та сімей з невеликими доходами. Перед першим прослуховуванням студенти отримують завдання записати максимально велику кількість почутих слів та виразів.

4. Після прослуховування тексту триває обговорення лексики, у своїй промові викладач використовує активний словник, що виведений на дошку. Після другого прослуховування студенти виконують різні завдання до тексту, які пропонує німецька хвиля, а також розроблені викладачем, для контролю розуміння змісту, потім обговорюють текст, використовуючи активну лексику.

5. Підсумковий етап роботи на занятті передбачає можливість використання додаткового відеоматеріалу, пов'язаного з темою заняття, через використання посилання на інтернет-джерела. Далі можливе обговорення всього матеріалу з цієї тематики у вигляді дискусії під час заняття.

6. Наступний етап включає роботу з текстом для розвитку навичок реферування. Додому студент отримує завдання прочитати статтю з газети та підготувати реферативне повідомлення, при цьому він може скористатися мовними кліше, які були опрацьовані на занятті. Газетний матеріал являє собою розширену версію аудіотексту, прослуханого та розібраного в мультимедійній аудиторії. Весь матеріал добирається за принципом «від простого до складного» і може використовуватися варіативно. Викладач продовжує роботу над темою і текстом.

Що стосується освітнього рівня «магістр», то програма навчання німецької мови передбачає, що студенти повинні опанувати компетенції, які стосуються питань та тем, пов'язаних із їх професійною діяльністю:

- розуміти більшість документальних радіо- та телепередач, програми про поточні події, живі інтерв'ю та інші аудіо- та відеоматеріали;

- читати різні типи текстів, використовуючи різні види читання та швидкість, вибірково використовувати різні довідкові матеріали;

- чітко та докладно висловлюватися з широкого кола питань;

- аргументувати свою думку;

- зробити чітку, заздалегідь підготовлену доповідь та відповіді на низку питань щодо свого виступу;

- використовувати іносказання та перефразування, щоб заповнити прогалини у словниковому запасі та структурі висловлювання;

- бути здатними реферувати німецькою мовою німецькомовну газетну статтю.

Підсумовуючи, підкреслимо педагогічну доцільність використання інформаційно-комунікативних технологій та мережі Інтернет, що призводить до оптимізації процесу навчання. Інформаційні технології покликані стати не додатковими засобом у навчанні, а невід'ємною частиною цілісного освітнього процесу, що значно підвищує його ефективність.

З приводу методики формування мовленнєвих навичок і умінь зауважимо, що це питання нового теоретичного, а головне - експериментального дослідження.

Висновки. Підбиваючи підсумок, підкреслимо, що підручник - це цілісний педагогічний твір, навчання німецької мови побудовано на діяльнісному підході, тому формування компетенцій у завданнях відбувається не окремо, а комплексно. При цьому та чи інша компетенція в конкретному розділі або завданні буде домінувати та складатиме основу навчання німецької мови, а інші виступатимуть супутніми та допоміжними.

Слід враховувати, що при створенні підручника нового покоління він, немов матриця, накладається на попередній, і відразу стає очевидним, які пріоритети, цінності та компетенції змінилися, а які залишаються незмінними. Основним нашим завданням вбачаємо виявити прототипи, побачити змістовне ядро, яке ми можемо використати сьогодні, коли закладаються фундаментальні основи формування нового громадянина України, і надати рекомендації щодо посилення змістового наповнення ключових компетенцій, пов'язаних з умінням конструктивно та системно мислити, з відкритістю до інновацій, здатністю до творчості та прогнозування, зі здатністю до створення ефективної комунікації та інтеграції ідей, з потребою в самоідентифікації з ціннісно та соціально значущою спільнотою, зі здатністю виявляти ініціативу, брати на себе відповідальність у справі перетворення середовища та своїх відносин із ним в контексті гуманістичних, соціальних, духовно-моральних цінностей сучасного суспільства

Для вирішення поставлених у роботі завдань доцільним є звернення до психологічних досліджень, що висвітлюють, зокрема, труднощі в опануванні мовленнєвого матеріалу, які виникають при контакті двох мов - рідної та німецької через дію міжмовної інтерференції. Висновок про те, що зони появи останньої прогнозовані в сучасній німецькій мові, набуває особливої значущості для сучасного викладача, оскільки наводить на думку про доцільність та практичну необхідність проведення подібного аналізу перед початком роботи над



будь-яким новим матеріалом досліджуваної іноземної мови. Результатом такого підходу є зменшення кількості помилок, що допускаються студентами, і ступеня їх серйозності в будь-якому вигляді мовленнєвої діяльності. У цьому ми вбачаємо перспективність проведеного дослідження.

Література:

1. Borchert W. Der viele, viele Schnee. Leipzig: 2022. 422 S.
2. Bredel W. Die Söhne. Leipzig: 2018. 334 S.
3. Draganowa G. Einige Überlegungen zur Entwicklung der grammatischen Kompetenz bei Anfängern (im DaF-Unterricht für Germanistikstudenten). DaFiU, № 23. Lviv: Universitätsverlag I. Franko-LNU, 2011. 11 c.
4. Draganowa G. Überlegungen zur didaktischen Umsetzung grammatischer Kenntnisse in den DaF-Unterricht (am Beispiel des Pronomenwortes). „Deutsch lehren und lernen in der interkulturellen Welt" Lviv: Universitätsverlag I. Franko-LNU, 2010. S 60-61.
5. Erben J. Deutsche Grammatik. - Heidelberg: Groos, 2013. 699 c.
6. Grundgrammatik Deutsch. Frankfurt am Main: Diesterweg Verlag, 2017. 286 c.

References:

1. Borchert W. (2022) Der viele, viele Schnee. [The much, much snow] Leipzig. 422 S. [in German].
2. Bredel W. (2018) Die Söhne [The Sun] Leipzig. 334 S. [in German].
3. Draganowa G. (2011) Einige Überlegungen zur Entwicklung der grammatischen Kompetenz bei Anfängern (im DaF-Unterricht für Germanistikstudenten) [Some reflections on the development of grammatical competence in beginners (in DaF classes for German language and literature students)] DaFiU, № 23. Lviv: Universitätsverlag I. Franko-LNU. 11 c. [in German].
4. Draganowa G. (2010) Überlegungen zur didaktischen Umsetzung grammatischer Kenntnisse in den DaF-Unterricht (am Beispiel des Pronomenwortes). „Deutsch lehren und lernen in der interkulturellen Welt [Considerations on the didactic implementation of grammatical knowledge in the DaF lessons (using the example of the pronoun word). "Teaching and learning German in the intercultural world] Lviv: Universitätsverlag I. Franko-LNU. S 60-61. [in German].
5. Erben J. (2013) Deutsche Grammatik [German Grammar]. - Heidelberg: Groos. 699 c. [in German].
6. Grundgrammatik Deutsch (2017) [Big German Grammar] Frankfurt am Main: Diesterweg Verlag. 286 c. [in German].

УДК 82.02

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-138-148](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-138-148)

Мельничук Оксана Дмитрівна кандидат філологічних наук, докторант кафедри прикладної лінгвістики, Інститут комп'ютерних наук та інформаційних технологій, Національний університет «Львівська політехніка», вул. С.Бандери, 12, м. Львів, 79013, тел.: (097) 934-04-15, <https://orcid.org/0000-0003-4619-363x>

ІМПЛІЦИТНИЙ ЧИТАЧ ТА СТРУКТУРА НАРАТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Анотація. Статтю присвячено аналізу поняття імпліцитного читача, що є адресатом імпліцитного автора та його значущості у структурі наративної комунікації. Звернення уваги до проблеми імпліцитного читача пов'язане з тим, що текст є складним, багатоаспектним та суперечливим рівнем мовної системи, у якому перетинаються та взаємодіють усі інші рівні цієї системи, мобілізуються та актуалізуються гносеологічна та комунікативна функції мови. Кожен художній прозовий текст надходить до читача як низка слів — лінгвістично візуалізований текст — актуалізація або екземпляр наративної структури. Читач, який сприймає надруковані слова, розуміє та інтерпретує їх як події та дії персонажів. Вивчення когнітивних та комунікативних аспектів комунікації в художньому тексті як основи його розуміння починає набувати системного характеру у 1970-х рр. та розвивається у спробах лінгвістів встановити реалістичну всеохопну модель аналізу різних елементів художньої комунікації, їх інтерпретації у міждисциплінарній філологічній перспективі, зокрема у художніх творах. Комунікативне значення невербальних елементів є відтвореним в наративних текстах персонажами як невіддільна частина візуального, сенсорного, акустичного комплексу, який з'являється на різних рівнях свідомості та сприймається як навмисні або ненавмисні компоненти комунікації. Комунікативну взаємодію розуміють як свідомий чи несвідомий обмін поведінковими, неповедінковими, сенсорними знаками усього арсеналу соматичних та екстрасоматичних знакових систем (незалежно від того, чи є вони діяльністю, чи бездіяльністю) й інших навколишніх культурних сигналів, що діють як потенційне джерело утворення суб'єктивних значень.



Наявність у художньому тексті понять або концептів є важливою частиною творчо-рекреативного процесу між автором-наратором та читачем у комунікативній моделі наративної комунікації. Ізольоване вивчення компонентів художньої комунікації ускладнює завдання дослідника, оскільки елементи текстової комунікації є пов'язаними з іншими семіотичними (природна мова) або психічними системами (концепти, ментальні/психічні моделі).

Ключові слова: імпліцитний автор, імпліцитний читач, текстова комунікація, концепт, художня реальність.

Melnychuk Oksana Dmytrivna Candidate of philological sciences, doctoral student of the Department of Applied Linguistics, Institute of Computer Sciences and Information Technologies, Lviv Polytechnic National University, S. Bandery St., 12, Lviv, 79013, tel.: (097) 934-04-15, <https://orcid.org/0000-0003-4619-363x>

IMPLICIT READER AND THE STRUCTURE OF NARRATIVE COMMUNICATION

Abstract. The article is devoted to the analysis of the concept of the implicit reader, who is the addressee of the implicit author, and its significance in the structure of narrative communication. The problem of the implicit reader is connected with the fact that the text is a complex, multifaceted and contradictory level of the language system, in which all other levels of this system intersect and interact, the epistemological and communicative functions of language are mobilized and actualized. Every literary prose text comes to the reader as a string of words – a linguistically visualized text – an actualization or instantiation of a narrative structure. A reader who perceives printed words understands and interprets them as events and actions of characters. The study of cognitive and communicative aspects of communication in a fictional text as a basis for its understanding begins to be a systematic research in the 1970s and develops in the attempts of linguists to establish a realistic comprehensive model of the analysis of various elements of fictional communication, their interpretation in an interdisciplinary philological perspective, in particular in fictional text. The communicative meaning of non-verbal elements is reproduced in narrative texts by characters as an integral part of a visual, sensory, acoustic complex that appears at different levels of consciousness and is perceived as intentional or unintentional components of communication. Communicative interaction is understood as a conscious or unconscious exchange of

behavioral, non-behavioral, sensory signs of the entire arsenal of somatic and extrasomatic sign systems (regardless of whether they are activity or inactivity) and other surrounding cultural signals that act as a potential source of subjective meaning formation.

The presence of notions or concepts in the artistic text is an important part of the creative-recreational process between the author-narrator and the reader in the communicative model of narrative communication. The isolated study of the components of artistic communication complicates the researcher's task, since the elements of textual communication are related to other semiotic (natural language) or mental systems (concepts, mental/mental models).

Keywords: implicit author, implicit reader, text communication, concept, artistic reality.

Постановка проблеми. Загальною основою комунікативного акту є текст та учасники мовленнєвого повідомлення. Учасники спілкування у комунікативному акті об'єднані комунікативною діяльністю, втіленою у виявленні та сприйнятті мовних знаків. Художній прозовий текст є референтним простором, що сконструйований суб'єктом пізнання та вербалізований за допомогою мовного коду [1]. Взаємозв'язок автора та читача, яка об'єктивує концепти (поняття) за допомогою наративного тексту в межах загальної наратологічної структури, є комунікативною взаємодією, яку називають «структурою наративної комунікації» [2; 3; 4], що наголошує на вагомих чинниках художньої комунікації та намагається зрозуміти, як наративні компоненти структурують оповідь та функціонують на різних рівнях художнього тексту.

У межах риторичного погляду, модель текстової/нاراتивної комунікації охоплює такі елементи з боку продукування оповіді: *автор, імпліцитний автор, наратор*. Інтерпретація та розуміння змісту та смислу художнього тексту пов'язані з поняттями *читач, імпліцитний читач, наратор* (аудиторія, до якої прямо чи опосередковано звертається наратор).

Відтворення сюжетного світу та художньо-естетичної реальності вимагає формування висновків про динамічні, плинні зв'язки між учасниками наративної взаємодії, які виникають як результат текстової архітектоніки та є основою розуміння того, у який спосіб ця взаємодія є частиною більшої структури. Актуалізуючи авторську ідею дійсності, сюжет створює сферу дії для персонажів, у розвитку й осмисленні характерів яких, автор-письменник реалізує етичні, емоційні та



моральні уявлення, використовуючи мовні позначення розмаїтих концептів (понять).

Аналіз останніх джерел і публікацій. Лінгвісти по-різному визначають роль читача у структурі наративної комунікації. Реальний, конкретний читач, якого вивчають за допомогою емпіричних експериментальних методів, є відмінним від уявного читача, до якого належать «ідеальний читач», що досконало розуміє кожне авторське слово чи намір, та читачі-інтерпретатори: «суперчитач» (англ. *superrider*) [5], «постульований читач» (англ. *postulated reader*) [2], «удаваний читач» (англ. *mock reader*) [7], «імпліцитний читач» (англ. *implied reader*) [8], «наратор» (англ. *naratee*) [3]. Термін «імпліцитний читач» був запропонований В. Ізером щодо комунікативної ролі, яку повинні виконувати реальні читачі, щоб розпізнати відмінності між імпліцитним автором та ненадійним оповідачем [9]. Набуваючи ролі імпліцитного читача, справжній читач визнає іронію у художньому творі через слова та дії персонажів, які надають підказки для розуміння того, що сталося у художньо-естетичному світі. Імпліцитний читач задуманий як адресат або цільова аудиторія імпліцитного автора. Цей читач знає, чийм словам не варто вірити, хто має не найкращі наміри та хто є неправдивим у своїх вчинках, діях та поведінці.

В. Ізер, продовжуючи міркування Р. Інгардена, розрізняв між текстом, його конкретизацією читачем та художнім твором як результатом зближення автора та читача. Він зауважував, що текст попередньо організовує оповідь і керує створенням смислу, поступово надаючи основних, або схематизованих уявлень про те, що стане твором мистецтва, залишаючи, однак, зони/плями невизначеності, або прогалини, які потрібно заповнити читачеві, що «завершує» художній твір [9]. Поняття імпліцитного читача дозволяє В. Ізеру брати до уваги текст та діяльність читання. За взірцем імпліцитного автора В. Бута, імпліцитний читач одночасно є і текстовим елементом, і феноменом, який можна отримати з тексту, і засобом створення значення, і набором розумових операцій, що беруть участь у створенні смислу (виборі, систематизуванні інформації, зв'язуванні минулих і теперішніх знань, передбаченні фактів і результатів, побудові та модифікації взірців) [8, С. 12].

Поняття імпліцитного читача охоплює схематизовані особливості художнього тексту, прогалини й процеси їхнього усунення, обмеження та напрями, задані текстом, розумову, інтелектуальну й емоційну діяльність під час читання. В. Ізер зазнавав критики за недостатньо визначену природу прогалин і надмірне акцентування на текстовому опрацюванні та неадекватну інтерпретацію результатів читання [10, С. 10].

Однак імпліцитного читача вважають еквівалентом авторського задуму та текстового значення або набором бажаних інтерпретацій.

Мета статті – визначити роль і місце імпліцитного читача як адресата наративної комунікації шляхом аналізу комунікативних моделей художнього тексту.

Виклад основного матеріалу. Модель нарративної комунікації заснована у структуралістській наратології та риторичному підході до оповіді. Під впливом Соссюрівського протиставлення мовної та мовленнєвої системи, наратологи були орієнтовані не на окремих авторів і читачів, а на систему структурних варіантів, зрозумілих і для авторів-нараторів, і для інтерпретаторів-читачів. Такий підхід спонукав наратологів створити систему нараторів (авторів) та нарататорів (читачів), агентів наративного створення та рецепції, яких оцінюють на основі текстових внутрішніх, властивих характеристик.

Згідно з усталеними формалістськими теоріями до аналізу літератури (англ. *New Critical*), В. Бут досліджував текст і сприймав літературні твори не як автономні артефакти, які потрібно виокремити з контексту їхнього продукування та інтерпретації, а як елементи цілеспрямованого комунікативного процесу, до якого залучені автор та читач шляхом залучення визначених риторичних засобів, які організовують текст [11, С. 77].

Побудова комунікативної моделі передбачає, що адресант або автор надсилає повідомлення до адресата або читача, використовуючи матеріальний носій передавання (текст) й код (мовні, лінгвістичні позначення), спільний для усіх учасників комунікативного процесу взаємодії. Наратологічна модель відрізняється від моделі реальної комунікації через часовий розрив між створенням і отриманням повідомлення та відсутність прямої взаємодії між адресантом і адресатом (там само). Реальну та художню комунікацію розрізняють як позатекстове (*реальний автор* → *реальний читач*) та внутрішньотекстове спілкування (*імпліцитний автор* ↔ *наратор* ↔ *наратор* ↔ *імпліцитний читач*). Моделі комунікативної ситуації у наративі визнають, що реальний автор та читач розташовані «поза оповіддю», однак вони є «обов'язковими для неї в остаточному практичному значенні» [12, С. 151]; автор є суттєвим поняттям щодо усвідомлення зв'язків між текстом та його історичним й культурним контекстом. Проблеми наратологічного стибу традиційно зосереджувалися на внутрішньотекстовій взаємодії [13]. Згідно з наратологічним підходом, оповідь – це комунікативний процес, у якому інформація про оповідний рівень виражається визначеним видом наратора для визначеного виду



наратора. «Розмежування наративних інстанцій, у зв'язку з учасниками мовленнєвого повідомлення художнього тексту, ґрунтується на відокремленні мовленнєвих планів наратора та персонажа, з опертям на комунікативно-текстову норму художньої оповіді та наративні рівні оповідної системи» [14, С. 83].

Дж. Принс тлумачить поняття наратора як «того, кому розповідають те, про що написано в тексті» [15, С. 57], і протиставляє йому поняття реального та імпліцитного читача. Відтак наратологи досліджують не роль автора та читача, їх роль в наративі, а наратора та нараторів, яких розглядають як комунікативні елементи, що співіснують з чітко окресленими текстовими позначеннями, які виражають концепти або поняття втілені у тексті. З огляду на те, що автор та читач є вимірами «наративного мовлення (фр. *parole*)», окремими феноменами наративного дискурсу, наратологи розглядають передусім мову наративу (фр. *langue*), або основну семіотичну систему, яка уможливорює створення і розуміння оповіді [16].

Адаптуючи загальну модель комунікативного процесу, що пов'язує три основні компоненти, або учасники комунікації: *відправника, повідомлення та отримувача* (англ. *sender* → *message* → *receiver*), наратологи розвинули схожу модель для учасників наративної комунікації:

наратор → *наративне повідомлення* → *нараторів*
(англ. *narrator* → *narrative message* → *narratee*).

Аналізуючи основоположну працю Ж. Женетта [3], як стверджує Ш. Риммон-Кенан [17], наратологи класифікували нараторів та нараторів відповідно до рівнів оповіді, їхнього ступеня участі в сюжетному світі та ступеня сприйнятності. Основна модель наративної комунікації, що є співзвучною з ідеями В. Бута й В. Ізера, розширюється та набуває додаткових компонентів у праці С. Четмена [12, С. 151].

Реальний автор ...> *Імпліцитний автор* → *Наратор* → *Нараторів* → *Імпліцитний читач* ...> *Реальний читач*

У такому варіанті моделі пунктирні стрілки вказують на те, що реальний автор та читач не є об'єктами наративного аналізу; вони є значущими тільки тією мірою, якою вони набувають комунікативних ролей (наприклад, «статусу учасників» за Е. Гоффманом [18], які взаємодіють у наративі. Зі свого боку автор художнього твору «перевтілюється» в сутність, яку В. Бут називає «імпліцитним автором» і визначає як «панівну свідомість твору, джерело наявних у творі норм» [17, С. 87]. Йдеться про імпліцитного автора як «втілений варіант справжнього автора, його передбачувані здібності, погляди,

переконання, які є компонентами побудови конкретного тексту»; імпліцитний автор «відповідає за вибір, за допомогою якого він створює текст оповіді, за визначений порядок слів, які надають смисл текстові художньому текстові, втілені цінності, ставлення та оцінки» [19, С. 45].

Модель комунікації у художньому прозовому тексті, запропонована М. Яном, пояснює взаємодію трьох комунікативних рівнів, кожен з яких має власний набір адресантів та адресатів: бінарних взаємин автора-наратора та читача [20]. Досліджувані комунікативні рівні є «трирівневою структурою дискурсу», або «дискурсною архітектурою» [21].

Позаяк автор і читач не взаємодіють у тексті, їхній рівень комунікації є «позатекстовим». Рівночасно існує також два «внутрішньотекстових» рівні текстової комунікації, один з яких — це наративна художня комунікація — «посередництво», або оповідний дискурс; інший — це «художня дія» персонажів. Використання розмовного мовлення у художніх текстах подаються автором як пряме мовлення персонажів, яке через діалогічні форми передає тип комунікативних відносин *персонаж ↔ персонаж*, тобто імітацію природного комунікативного акту, що є мультимодальним, оскільки обіймає описи вербальних та невербальних елементів комунікації.

Художній прозовий текст вивчають як особливу форму комунікативної та когнітивної взаємодії, яка має комунікативну перспективу передавання визначеного повідомлення; наративний художній текст є «взаємодією між автором і читачем на наративному рівні художньої дії персонажів» [22, С. 25], які пов'язані з оприявленням різних видів знання, які характеризують навколишній світ.

«Комунікативно-наративний підхід уникає тверджень про реальні наміри автора. Натомість автор-наратор адаптує «друге я» (англ. *second self*) з метою залучення читача до опосередкованої текстами комунікативної співдії з риторичним оформленням» [21, С. 25]. Читач «зчитує» художній текст на предмет такого оформлення — тобто лінгвістичних сигналів, які дозволяють йому осягнути ставлення, норми та цінності, що пов'язані з імпліцитним автором, — персоною, прийнятою реальним автором, з метою залучення до ситуативної дії наративу.

Інтерпретація художнього тексту передбачає пошук у тексті позначень, які передають інформацію про реальну навколишню дійсність, що дає змогу читачам визначити позитивні або неприйнятні



риси персонажів, способи та ступені неправдивості оповіді та інші виміри загальнішої комунікативної події, на тлі якої конкретні текстові деталі набувають наративних функцій. За умови, якщо художній текст виражає невідповідність між нормами та цінностями, словами та діями персонажа, то імпліцитного автора розглядають як джерело основних норм та цінностей твору. Читач працює над «відновленням» художнього тексту, щоб зрозуміти комунікативні стратегії, які мотивують використання мовних знаків для представлення взаємин, дій персонажів та плинного розгортання сюжету в естетичній реальності оповідного світу.

Читач, який перебуває в межах аудиторії наративу, сприймає як правдиві повідомлення наратора щодо того, що відбувається у вигаданому світі художнього тексту. Згідно з цією ідеєю, реальні читачі повинні увійти в обидві аудиторії одночасно, усвідомлюючи персонажів у художньому світі твору як реальних людей, щоб повністю усвідомити та інтерпретувати уявні події. Така модель здатна надати пояснення, чому реальні читачі можуть «захоплюватися», щоб співчувати персонажам, переживати цікавість, несподіване захоплення та здивування. Наприклад, читач, який перебуває у наративній аудиторії, відчуває цікавість до ситуацій і подій, що привели персонажів туди, де вони перебувають протягом визначеного періоду часу. Читач як учасник авторської аудиторії розуміє висловлювання та дії цих персонажів у вигляді сигналів, що призначені для підказки висновків щодо сукупності норм і цінностей, які наповнюють сюжетний світ, створений наратором. Розмова персонажів набуває рис діалектичної взаємодії між суперечливими поглядами, представленими визначеними лінгвістичними символами, інтерпретованими читачем як тематичні текстові конструкції.

З урахуванням ролі імпліцитного читача наративна модель комунікації набуває розширеного вигляду [4]:

Відправник: автор → імпліцитний автор

↓

Наративне повідомлення

↓

Одержувач: наративна аудиторія → імпліцитний читач → реальний читач

Вищенаведені комунікативні категорії є реалізованими у будь-якому сюжетному світі оповіді, однак наголосимо, що експериментальні тексти виходять за межі лінійних розташувань. Так,

наприклад, Д. Дідро використовує продуману структуру оповідних фреймів у поєднанні зі способами розмежування цих фреймів, створюючи невизначеність чи принаймні вагання щодо того, ким і у якому контексті є комунікативний агент-наратор [23]. Несистемні ефекти стають зрозумілими на тлі очікування того, що наратив загалом матиме структуру, запропоновану визначеною схемою. Така невідповідність позначає невідповідність між ролями наративу й авторської аудиторії щодо переконань, які читачі приймають, щоб долучитися до оповіді, та набором переконань, якими вони володіють, щоб зрозуміти функції наративу в площині художнього світу. У межах риторичного підходу визначення окремих ситуацій і подій як віртуальних фактів залежить не тільки від того, чи подані вони від першої/третьої особи, стилістики оповіді, а й від розуміння художнього тексту безпосередньо читачем.

Висновки. Як результат здійсненого дослідження, можемо стверджувати, що імпліцитний читач вказує на семантичний простір, який художній текст надає читачеві як адресату імпліцитного автора у структурі наративної комунікації, зважаючи на динаміку семіозису оповіді; характеризує низку наративних засобів, або стратегій, щоб привернути увагу до ролі естетичного у наративі, або оповіді та сприяти таксономії наративу відповідно до кількості (або виду) прогалин. Модель наративної комунікації, що охоплює поняття імпліцитного автора та імпліцитного читача, є моделлю взаємодії та актуалізації понять або концептів художнього тексту як об'єктивованих та вербалізованих у дискурсі повідомлень.

Література:

1. Бехта І. А. Аспекти дискурсного аналізу художнього твору. *Слов'янський вісник*: зб. наук. праць. Рівне: РІСКСУ, 2006. Вип. 6. С. 7-13.
2. Booth W. C. *The Rhetoric of Fiction*. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press, 1983. 572 p.
3. Genette G. *Narrative Discourse Revisited*. Ithaca: Cornell University Press, 1990. 168 p.
4. Herman L., Vervaeck B. *Handbook of Narrative Analysis*. 2nd ed. Lincoln: Univ. of Nebraska Press, 2019. 438 p.
5. Riffaterre M. Describing Poetic Structures: Two Approaches to Baudelaire's 'Les Chats'. *Yale French Studies*. 1966. № 36-37. P. 200-242.
6. Booth W. C. *The Rhetoric of Fiction*. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press, 1983. 572 p.
7. Gibson W. Authors, Speakers, Readers, Mock Readers. *College English*. 1950. № 11. P. 265-269.
8. Iser W. *The Implied Reader: Patterns of Communication in Prose Fiction from Bunyan to Beckett*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1974. 318 p.



9. Iser W. *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: Johns Hopkins Univ. Press, 1980. 224 p.
10. Fish S. Why No One's Afraid of Wolfgang Iser. *Diacritics*. 1981. № 11. P. 2-13.
11. Booth W. C. *Resurrection of the Implied Author: Why Bother. A Companion to Narrative Theory* / ed. by J. Phelan, P. J. Rabinowitz. Oxford: Wiley-Blackwell, 2005. P. 75-88.
12. Chatman S. *Story and Discourse: Narrative Structure in Fiction and Film*. Ithaca: Cornell Univ. Press, 1978. 277 p.
13. Nünning A. *Grundzüge eines kommunikationstheoretischen Modells der erzählerischen Vermittlung*. Trier: WVT, 1989. 331 S.
14. Бехта І. А. *Дискурс наратора в англomовній прозі: монографія*. Київ: Грамота, 2004. 304 с.
15. Prince G. *A Dictionary of Narratology*. Lincoln: University of Nebraska Press, 2003. 126 p.
16. Coste D. *Narrative as Communication*. Minnesota: University of Minnesota Press, 1989. 400 p.
17. Rimmon-Kenan S. *Narrative Fiction: Contemporary Poetics*. 2nd ed. London/New York: Routledge, 2002. 208 p.
18. Goffman E. *Forms of Talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1981. 335 p.
19. Phelan J. *Living to Tell About It: A Rhetoric and Ethics of Character Narration*. Ithaca, NY: Cornell University Press, 2005. 256 p.
20. Jahn M. *Narratology 2.3: A Guide to the Theory of Narrative*. University of Cologne, 2021. <https://www.researchgate.net/publication/344239602>
21. Бехта І. А. *Авторське експериментаторство в англomовній прозі ХХ століття*. Львів: ПАІС, 2013. 268 с.
22. Neumann B., Nünning A. *An Introduction to the Study of Narrative Fiction*. Stuttgart: Klett, 2008. 200 p.
23. Diderot D. *Jacques the Fatalist*. Oxford: Oxford Univ. Press, 2009. 258 p.

References:

1. Bekhta, I. A. (2006). *Aspekty dyskursnoho analizu khudozhnoho tvoruv* [Aspects of Discourse Analysis of a Fictional Text]. *Slovianskyi visnyk: zb. nauk. prats.* Rivne: RISKSU, 2006. 6. 7-13. [in Ukrainian].
2. Booth, W. C. (1983). *The Rhetoric of Fiction*. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press. 572 p.
3. Genette, G. (1990). *Narrative Discourse Revisited*. Ithaca: Cornell University Press. 168 p.
4. Herman, L., Vervaeck, B. (2019). *Handbook of Narrative Analysis*. 2nd ed. Lincoln: University of Nebraska Press, 2019. 438 p.
5. Riffaterre, M. (1966). *Describing Poetic Structures: Two Approaches to Baudelaire's 'Les Chats'*. *Yale French Studies*. 1966. 36-37. 200-242.
6. Booth, W. C. (1983). *The Rhetoric of Fiction*. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press, 572 p.
7. Gibson, W. (1950). *Authors, Speakers, Readers, Mock Readers*. *College English*. 11. 265-269.
8. Iser, W. (1974). *The Implied Reader: Patterns of Communication in Prose Fiction from Bunyan to Beckett*. Baltimore: Johns Hopkins University Press. 318 p.

9. Iser, W. (1980). *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: Johns Hopkins University Press. 224 p.
10. Fish, S. (1981). Why No One's Afraid of Wolfgang Iser. *Diacritics*. 11. 2-13.
11. Booth, W. C. (2005). Resurrection of the Implied Author: Why Bother. *A Companion to Narrative Theory* / ed. by J. Phelan, P. J. Rabinowitz. Oxford: Wiley-Blackwell. 75-88.
12. Chatman, S. (1978). *Story and Discourse: Narrative Structure in Fiction and Film*. Ithaca: Cornell Univ. Press. 277 p.
13. Nünning, A. (1989). *Grundzüge eines kommunikationstheoretischen Modells der erzählerischen Vermittlung*. Trier: WVT. 331 S.
14. Bekhta, I. A. (2004). *Dyskurs naratora v anhlomovnii prozi: monohrafiia* [Narrator Discourse in English Prose]. Kyiv: Hramota. 304 s. [in Ukrainian].
15. Prince, G. A. (2003). *Dictionary of Narratology*. Lincoln: University of Nebraska Press. 126 p.
16. Coste, D. (1989). *Narrative as Communication*. Minnesota: University of Minnesota Press. 400 p.
17. Rimmon-Kenan, S. (2002). *Narrative Fiction: Contemporary Poetics*. 2nd ed. London/New York: Routledge, 2002. 208 p.
18. Goffman, E. (1981). *Forms of Talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. 335 p.
19. Phelan, J. (2005). *Living to Tell About It: A Rhetoric and Ethics of Character Narration*. Ithaca, NY: Cornell University Press, 2005. 256 p.
20. Jahn, M. (2021). *Narratology 2.3: A Guide to the Theory of Narrative*. University of Cologne. <https://www.researchgate.net/publication/344239602>
21. Bekhta, I. A. (2013). *Avtorske eksperymentatorstvo v anhlomovnii prozi XX stolittia* [Author's experimentation in English-language prose of the XXth century]. Lviv: PAIS. 268 s. [in Ukrainian].
22. Neumann B., Nünning A. (2008). *An Introduction to the Study of Narrative Fiction*. Stuttgart: Klett. 200 p.
23. Diderot, D. (2009). *Jacques the Fatalist*. Oxford: Oxford University Press. 258 p.



УДК 821.111-311.4-09

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-149-161](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-149-161)

Мороз Марина Юріївна Магістр філологічних наук, (Східні мови та літератури (переклад включно), перша – китайська), Факультет східної і слов'янської філології, Київський національний лінгвістичний університет, м. Київ, <https://orcid.org/0009-0007-0083-6501>

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ГЕНДЕРНО-МАРКОВАНИХ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ

Анотація. Стаття присвячена аналізу питання гендерно-маркованої англomовної лексики. Мета роботи полягає у здійсненні комплексного аналізу специфіки перекладу гендерно-маркованих лексичних одиниць в англomовному медійному дискурсі. Класифіковано гендерно-марковану лексику на три основні групи. Наголошено на відчутній тенденції інтеграції фемінітивів у діловий комунікативний обіг та повсякденну лексику. Зроблено висновок про те, що у англійській мові має місце нейтралізація мовлення, тоді як в українській спостерігається процес активної фемінізації.

З'ясовано, що гендерно-марковані лексичні одиниці є важливими елементами комунікації, оскільки вони відображають соціальні стереотипи, ролі та упередження та переконання. Однак, при перекладі таких одиниць з однієї мови на іншу можуть виникати труднощі, оскільки кожна мова має свої особливості щодо вираження гендеру. Відповідно, у роботі також розглядаються проблеми, які виникають під час перекладу гендерно-маркованих термінів та висвітлюються різні підходи до їх вирішення. Стаття базується на аналізі різноманітних джерел, включаючи наукові статті, літературу та медійні тексти. Дослідження пропонує рекомендації щодо ефективних стратегій перекладу гендерно-маркованих лексичних одиниць, зокрема уникнення стереотипів та забезпечення відповідності принципам гендерної рівності.

Встановлено, що одним із найважливіших завдань у процесі перекладу гендерно-маркованих лексичних одиниць є коректне використання фемінітивів та форм жіночого роду іменників на позначення професій. На прикладі спортивної лексики обґрунтовано потребу у розмежуванні маскулінних та жіночих лексичних одиниць.



Результати цього дослідження можуть бути корисними для перекладачів, лінгвістів та фахівців у галузі медіа, які працюють з англійським контентом та мають інтерес до гендерних аспектів комунікації.

Ключові слова: номінативна система, гендерно-маркована лексика, евфемізми, перефразування, фемінізація мовлення.

Moroz Maryna Yuryivna Master of Arts (Oriental Languages and Literatures (Including Translation), Chinese as a Major Foreign Language), The Faculty of Oriental and Slavic Philology, Kyiv National Linguistic University, <https://orcid.org/0009-0007-0083-6501>

FEATURES OF THE TRANSLATION OF GENDER-MARKED LEXICAL UNITS IN MODERN ENGLISH-SPEAKING MEDIA DISCOURSE

Abstract. The article is devoted to the analysis of the issue of gender-marked English vocabulary. The purpose of the work is to carry out a comprehensive analysis of the specifics of the translation of gender-marked lexical units in the English-language media discourse. Gender-marked vocabulary is classified into three main groups. Emphasis is placed on the noticeable tendency of integration of feminines into business communicative circulation and everyday vocabulary. It is concluded that the neutralization of speech takes place in the English language, while the process of active feminization is observed in the Ukrainian language.

It was found that gender-marked lexical units are important elements of communication, as they reflect social stereotypes, role prejudices and beliefs. However, when translating such units from one language to another, difficulties may arise, since each language has its own peculiarities regarding the expression of gender. Accordingly, the work also examines the problems that arise during the translation of gender-marked terms and highlights various approaches to their solution. The article is based on the analysis of various sources, including scientific articles, literature and media texts. The study offers recommendations for effective strategies for translating gender-marked lexical items, including avoiding stereotypes and ensuring compliance with the principles of gender equality.

It has been established that one of the most important tasks in the process of translating gender-marked lexical units is the correct use of feminine forms and feminine forms of nouns to denote professions. Using the example of sports vocabulary, the need to distinguish between masculine and



feminine lexical units is substantiated. The results of this study may be useful for translators, linguists, and media professionals working with English-language content and interested in gendered aspects of communication.

Keywords: nominative system, gender-marked vocabulary, euphemisms, paraphrasing, feminization of speech.

Постановка проблеми. В сучасному англomовному медійному дискурсі все частіше з'являється необхідність перекладати гендерно-марковані лексичні одиниці. Це стає особливо актуальним у контексті розвитку гендерної рівності та визнання прав та свобод кожної людини, незалежно від її гендерної приналежності. Однак, переклад таких слів може бути складним завданням через різноманітність підходів до розуміння гендерних питань в різних країнах та культурах.

Одна з особливостей перекладу гендерно-маркованих лексичних одиниць полягає у використанні різних стратегій перекладу для різних мов. Крім того, важливо враховувати соціокультурний контекст, в якому вживається гендерно-маркована лексика, та його вплив на сприйняття та розуміння тексту. Наприклад, деякі гендерно-марковані лексичні одиниці можуть мати негативні асоціації в певних культурах або серед певних груп людей. У такому разі, важливо забезпечити належний контекст та пояснення для аудиторії, щоб уникнути непорозумінь або неправильних інтерпретацій.

Категорія «гендер» — це «соціокультурний конструкт, пов'язаний із приписуванням індивіду певних якостей та норм поведінки на основі його біологічної статі» [7]. Об'єктом гендерного дослідження є взаємини мови та статі, а саме питання про те, яким чином стать проявляється у мові – номінативна система, лексика, синтаксис, категорія роду та інше [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання про те, що являє собою гендерний фактор та яке місце посідають гендерно-марковані лексичні одиниці у лексичній системі мови неодноразово досліджували такі відомі лінгвісти як О. А. Васькова, М. Д. Городніков, Є. І. Горошко, Д. О. Добровольський, І. В. Зікова, А. В. Кіріліна, В. А. Нікольський, В. В. Потапов, В. Н. Телія, І. І. Халєєва та інші, у працях яких гендер досліджувався як основний концепт лінгвокультури, чинник специфічної комунікативної функції мови. **Метою** нашого дослідження є здійснення комплексного аналізу специфіки перекладу гендерно-маркованих лексичних одиниць в англomовному медійному дискурсі.

Виклад основного матеріалу. Відсутність категорії граматичного роду іменників у сучасній англійській мові знімає кореляцію «граматичний рід — біологічна стать», актуальну, наприклад, для української мови. Водночас у багатьох випадках гендерний компонент значення частини англійської лексики є або постійним, або контекстно реалізованим [9].

Гендерна маркованість мови розглядається на лексичному рівні, на якому найвиразніше проявляються гендерні характеристики. Зокрема, гендерно-марковану лексику можна розділити на три групи:

- фемінна (she, woman, girl, lady, queen, wife, Mrs., Ms., Miss, Madam);
- маскулінна (he, man, boy, husband, gentleman, lad, fellow, Mr., Sir);
- гендерно-нейтральна (child, kid, friend, spouse, sibling, teacher);

Для аналізу особливостей перекладу гендерно-маркованих лексичних одиниць ми пропонуємо виділити наступні три підгрупи досліджуваної лексики:

- гендерно-специфічна лексика — це терміни, що пов'язані з конкретною статтю, наприклад "father", "mother", "brother", "sister". Вони є маркованими, оскільки прив'язані до певної статі.

- гендерно-стереотипна лексика — це терміни, що використовуються для опису предметів, які стереотипно пов'язуються з однією статтю, наприклад "Male-Dominated Occupation / Female-Dominated Occupation". Це слова, які можуть викликати асоціації з певною статтю, наприклад, "beauty" та "skincare" частіше пов'язують з жінками, а "football" чи "boxing" — з чоловіками, що підтримує існування гендерних стереотипів та дискримінацію за ознакою статі.

- гендерно-нейтральна лексика — це терміни, які не мають прив'язки до конкретної статі, наприклад "person", "teacher", "child". Ці терміни використовуються для зменшення гендерної маркованості мови та підтримки гендерної рівності.

У сучасному мовознавстві йде тенденція до зміни форми слова на його гендерно-марковану форму, як нині відбувається в українській мові: міністр — міністерка, консул — консулка, перекладач — перекладачка, посол — посолка (слова, які походять від чоловічого роду, почали називати фемінітивами); або гендерно-нейтральну форму, як в англійській мові: spokesman — spokesperson; cleaning lady — housekeeper; fisherman — fisher; hairdresser — hair stylist; motorman — rail vehicle operator [8, с. 32–34]. Проаналізувавши зазначені вище приклади, ми можемо зробити висновок, що в англійській мові наявна тенденція до нейтралізації мови, а той час як в українській — фемінізація. Проте



українська мова належить до флективних, а отже стратегія гендерної нейтралізації може бути застосована лише частково [1, с. 440]. Одним із найважливіших завдань у процесі перекладу гендерно-маркованих лексичних одиниць є коректне використання фемінітивів та форм жіночого роду іменників на позначення професій [8, с. 9–13]. В українській мові найуживанішою словотвірною моделлю фемінітивів є вживання суфіксів –к(а), –ш(а), –иц(я): лікарка (лікарша), секретарка (секретарша), авторка, дослідниця, кореспондентка, історичка [10, с. 26–33]. Особливо потреба в чіткому розмежуванні маскулінних та жіночих лексичних одиниць відчувається у спортивній лексиці, оскільки для чоловіків і жінок існують різні норми та вимоги. Серед спортивної лексики поширені такі гендерно-марковані іменники: рекордсменка, чемпіонка, гімнастка, волейболістка [10, с. 33–34].

Адекватний переклад гендерного аспекту англomовного медійного дискурсу передбачає, що мовою перекладу створюється текст, що має таку ж гендерну характеристику, як і текст оригіналу, і сприймається реципієнтами мови перекладу так, як і реципієнтами вихідної мови [11]. Тому одним із головних завдань перекладача є вміння реалізовувати перекладацькі трансформації, щоб текст перекладу якомога точніше передавав інтенцію, укладену в тексті оригіналу.

Спираючись на останні наукові здобутки фахівців з гендерних досліджень таких як Б.Г. Петтерсон [18] та Ю.К. Ніссен [17], ми можемо сформулювати три основні стратегії перекладу гендерно-маркованих лексичних одиниць:

1. Слід замінити слова "man" та багатокomпонентні вирази, що його містять, у тих випадках, коли мова йде про особу будь-якої статі:

Всі релігії, в основному, закликають людство до праведності та утримання від зла. — All religions basically exhort mankind to be righteous and eschew evil [20].

Для реалізації принципів гендерної чутливості в українській мові, під час перекладу цього речення краще підібрати інший еквівалент слова "людство". Замість слова "mankind", гендерно-нейтральними відповідниками будуть слова: human beings, humans, humankind, humanity, people, society, men and women.

У наші дні декоративні вінки для волосся виготовляються як зі штучних, так і з живих квітів. — Today, decorative hair wreaths made from both man-made and natural flowers [20].

У цьому випадку не досить коректним є вживання слова "man-made", оскільки воно містить часточку "man" і належить до



маскулінного прошарку лексики. Найкращим варіантом для перекладу буде використання слів "artificial" чи "synthetic".

2. Слід уникати вживання слів із напівафіксом -man та іншими елементами, що позначають стать людини. Краще використовувати складні слова з нейтральним компонентом -person.

Голова сільради сподівається, що вона зможе розподілити набагато вищі дивіденди в майбутньому. — The chairman of the village council hopes she will be able to distribute much higher dividends in the future [20].

Попри наявність у реченні займенника "вона", що вказує на стать особи, перекладачем в якості еквівалента до слова "голова" було обрано слово "chairman", що не вважається гендерно-нейтральною лексичною одиницею.

Таким словам як "chairperson" чи просто "chair" надається перевага для збереження гендерно-нейтральної форми звертання до певної групи осіб. Також рекомендується уникати вживання суфіксів на позначення жіночої статі, таких як -ess (authoress – author; poetess – poet; actress – actor), -euse (accoucheuse – accoucheur; chanteuse – chanter; coiffeuse – coiffeur; masseuse – masseur), -trix (aviatrix – aviator; translatrix – translator; administratrix – administrator) [3]. Такий підхід дозволяє виключити дискримінацію на основі гендерних стереотипів та забезпечує нейтральність мовлення.

3. Використання інклюзивної мови, яка включає різні форми гендерної ідентичності. Таким чином, слід уникати вживання займенника третьої особи однини "he" при позначенні діяльності осіб, якою можуть займатися представники двох статей.

Наприклад, існує кілька способів перекладу речення *"Коли детектив займається розслідуванням кримінальної справи, він зобов'язаний неупереджено ставитися до всіх підозрюваних"*, щоб уникнути вживання маскулінного займенника "he" (*When a detective investigates a criminal case, he has a responsibility to treat all suspects impartially*):

- У першій частині речення ми можемо використати множину іменників таким чином, щоб надалі мати змогу застосувати особовий або присвійний займенник у множині (they/them/their/theirs) замість займенника третьої особи однини:

When detectives investigate a criminal case, they have a responsibility to treat all suspects impartially.

У 2020 році Американською асоціацією психологів було схвалено використання "they" як займенника третьої особи однини в сьомому



виданні "Посібника з публікації Американської психологічної асоціації" [19]. Це означає, що використання однини "they" офіційно стає нормою в академічному середовищі та користується популярністю в англomовному медійному дискурсі.

*A person should enjoy **their** vacation.* — Людина має насолоджуватися своєю відпусткою.

Іменником у цьому реченні виступає слово "person", а займенником до нього — "their".

Це обумовлено тим, що коли читачі бачать гендерний займенник, вони приписують певну статеву приналежність описуваній людині [14, с. 629–643]. Так, до виходу сьомого видання, у заголовках ЗМІ, а також у наукових роботах можна було побачити таку варіацію вищезгаданого речення:

*A person should enjoy **his or her** vacation.* — Людина має насолоджуватися своєю відпусткою.

Зазначимо, що у цьому випадку під час перекладу ми не повторюємо гендерний патерн оригінального тексту. Тому переклад "Людина має насолоджуватися **його** чи **її** відпусткою" буде вважатися некоректним. Оскільки це речення передбачає, що людина може використовувати лише займенник "he" або "she", що у сучасному світі не є проявом толерантності до різних груп осіб. Наприклад, деякі люди використовують інші займенники, включаючи "they", "mx" (замість "Mr." або "Ms."), "zir", "ze", "xe", "hir", "per", "ve", "ey" and "hen" [16, с. 1032–1036]. Ці варіанти використання займенників дозволяють зберігати гендерну нейтральність та враховувати різні форми гендерної ідентичності. Для опису людей, які не відповідають стереотипній рольовій моделі своєї статі, можна використовувати спеціально створені слова, які не мають відтінку чоловічої або жіночої статі. Одним із прикладів таких лексичних одиниць є слово "theyby", яке поєднує слова "they" (вживається для звернення до людини, яка не хоче вказувати свою стать) та "baby" (дитина). Це слово може використовуватися для опису дитини, яка ще не має визначеної статі або її батьки не хочуть визначати стать дитини. Застосування гендерно-нейтральних слів зустрічається у публікаціях різних ЗМІ, особливо в тих, які присвячені гендерним питанням та правах ЛГБТ-спільноти. Наприклад, в статті The Guardian "The **theyby** boom: why some families are raising gender-neutral children" автор використовує слово "theyby" для опису дитини, яка не має визначеної статі [20].

Американська асоціація психологів виступає за використання однини "they", оскільки цей займенник охоплює всі групи людей і

допомагає авторам/перекладачам уникнути припущень про їх гендерну приналежність. Тому посилаючись на нову редакцію видання "Посібника з публікації Американської психологічної асоціації" (2020), ми можемо запропонувати наступний переклад речення:

*When a detective investigates a criminal case, **they** has a responsibility to treat all suspects impartially.*

- У більш офіційному мовному середовищі, інколи ми можемо побачити використання займенника "one" задля забезпечення гендерної нейтральності виразу:

*When a detective investigates a criminal case, **one** has a responsibility to treat all suspects impartially.*

В цей час, попри те, що використання займенника "one" є граматично правильним, воно може здатися занадто формальним, застарілим та навіть неприродним.

- При наявності варіанту перекладу, де опускаються будь-які займенники, та якщо перекладач не впевнений у гендерній нейтральності речення, рекомендується використовувати перефразування:

When investigating a criminal case, a detective has a responsibility to treat all suspects impartially.

A detective has a responsibility to treat every suspect impartially while investigating a criminal case.

It is a responsibility of a detective to treat every suspect impartially while investigating a criminal case.

Важливо під час перекладу на англійську мову використовувати нейтральні слова, що не акцентують стать особи, у випадках позначення роду занять чи посади. Повний перелік таких слів наводиться у «Словнику-довіднику назв осіб за видом діяльності» [15]. В той час як в україномовному медіадискурсі можна зустріти такі фемінітиви як "детективка" чи "детективиня", в англійській мові конкретизація представника певного роду діяльності без нагальної потреби вважається проблематичним та гендерно-специфічним. Тому перекладачам рекомендується уникати вживання таких препозитивних означень до іменників як "lady", "female", "girl", "male" у варіанті назви професії "female detective" та використовувати замість цього гендерно-нейтральну лексичну одиницю "detective".

Розглядаючи англійські іменники, що позначають професію особи, ми зазначимо, що усунення гендерної асиметрії в їхній семантиці інколи здійснюється не лише за допомогою ліквідування препозитивних



означень (усунення гендерно-маркованого компонента: creditman – credit, draughtsman – draught), а й за допомогою синонімічної заміни: airline stewardess – flight attendant; businessman – executive; forefather – ancestor; stockman – rancher. Ми приписуємо ці лексичні новоутворення до евфемізмів. Таким чином, генералізація або розширення значення дозволяє отримати слово з гендерно-нейтральною семантикою: "server" замість "waiter", "waitress"; "supervisor" замість "foreman" тощо.

Перспективним, але ще досить непоширеним методом збереження гендерної нейтральності є так звані "гендер гепи" — використання пропуску чи розриву в слові для того, щоб уникнути вказівки на гендер чи стать людини (англ. "gendergaps" від "gender" – стать, гендер і "gap" – пропуск, розрив). Гендер геп зазвичай позначають нижнім підкресленням, що стоїть перед афіксом, який визначає стать референта: студент_ка, викладач_ка, автор_ка, металург_иня, програміст_ка, бухгалтер_ка. Важливо зазначити, що гендер гепи є не тільки засобом забезпечення гендерної нейтральності, але й засобом зменшення гендерного нерівноправ'я та боротьби з дискримінацією. Використання гендер гепів сприяє збільшенню свідомості про те, що існує безліч варіантів гендерної ідентичності та того, що мова повинна включати всіх людей.

Розглянемо два варіанти перекладу речення, що містить гендерно-марковані лексичні одиниці та проаналізуємо які ж стратегії перекладу є вдалими у цьому випадку:

Анна — громадська активістка, директорка Лисичанського міського Палацу культури, менеджерка культури, членкиня ГО «Світло культури».

*1. Hanna is a public **activist**, **director** of the Lysychansk municipal Palace of Culture, cultural **manager**, and **member** of the Light of Culture NGO.*

У цьому перекладі використано загальні терміни, які не мають гендерно-маркованої форми та не передають статеву приналежність особи. Лише за допомогою іменні ми можемо визначити стать особи, про яку йде мова у цьому реченні. Таким чином, переклад є гендерно-нейтральним.

*2. Hanna is a civic **female activist**, **directress** of the Lysychansk City Palace of Culture, cultural **manageress**, **member** of the Light of Culture NGO.*

У цьому ж випадку, було використано терміни "directress", "manageress" та іменник з препозитивним означенням "female activist", які маркують статево приналежність особи та роблять переклад менш

гендерно-нейтральним. Використання іменника "female activist" може бути проблематичним через акцентування уваги на слово "female", що може викликати враження, що говориться про жінку як про щось відмінне від "звичайного" або "нормального" активіста. Замість цього за нормами інклюзивного суспільства, рекомендується використовувати лексичну одиницю "activist", як у першому варіанті перекладу.

Під впливом принципів політичної коректності в суспільно-політичних публікаціях, гендерна нейтралізація найчастіше застосовується до іменників, що позначають імена осіб певного виду діяльності. Для цього використовуються евфемізми, синонімічні заміни, генералізація, усунення слів, що вказують на жіночу стать (the girls, the ladies).

Висновки. Отже, за результатами проведеної роботи було доведено, що в англійській та українській мовах існують протилежні тенденції щодо використання гендерно-маркованих номінацій на позначення жіночих професій чи сфер діяльності. Арсенал морфологічних засобів гендерного маркування в англійській мові ширший, але його використання історично було обмежене соціальними нормами, а сьогодні регулюється вимогами гендерної рівності. Натомість в українській мові невелика група суфіксів жіночого роду є досить продуктивною, і їх використання заохочується в різних стилях та сферах використання мови. Ці особливості слід враховувати при перекладі гендерно-маркованих лексичних одиниць з української мови на англійську та навпаки.

Література:

1. Брус М. П. Фемінітиви в українській мові: генеза, еволюція, функціонування. Івано-Франківськ, 2019. 440 с.
2. Глушок Л. М. Методичні рекомендації для студентів відділення післядипломної освіти з курсу «Теорія та практика перекладу». Хмельницький, 2010. 26 с.
3. Дорош О. О. Лінгвокогнітивний і комунікативний аспекти авторського жіночого мовлення в романах Маргеріт Дюрас: дис... канд. філол. наук: 10.02.05 / Київський національний лінгвістичний ун-т. К., 2006. 206 с.
4. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні труднощі. Вінниця: Нова книга, 2001. 303 с.
5. Карабан В. І. Лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні труднощі. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Вінниця: Нова книга. 2001. 303 с.
6. Комов О. В. Гендерний аспект перекладу. *Актуальні проблеми слов'янської філології*. 2011. Випуск XXIV. Частина 1. с. 409–417
7. Конопляник Л. М. До проблеми подолання гендерної асиметрії (сексизму): номінація осіб жіночої статі в англійській мові. *Національна ідентичність в мові і культурі: зб. наук. праць / за заг.ред. А.Г. Гудманяна, О.Г. Шостак. К.: Талком, 2018. с.125-129*



8. Ковалик І. І. Словотворчий розряд суфіксальних загальних назв живих істот жіночої статі у східнослов'янських мовах у порівнянні з іншими слов'янськими мовами. Питання українського мовознавства. Львів: Вид-во Львівського ун-ту, 1962. Кн. 5. с. 3–34
9. Криворучко Т., Дячук Н., Білюк І. Дослідження чоловічого і жіночого мовлення в розмовній англійській мові. *Актуальні проблеми лінгвістики*. 2022. № 3(98). DOI: [https://doi.org/10.35433/philology.3\(98\).2022.126-136](https://doi.org/10.35433/philology.3(98).2022.126-136)
10. Недбайло Л. І. Утворення іменників жіночого роду – назв осіб за професією. *Питання мовної культури*. 1970. Вип. 4. С. 26-33.
11. Теорія перекладу: для студентів 3-4 курсів ф-ту «Референт-перекладач», які навчаються за спеціальністю 035 Філологія (Переклад). Нар. укр. акад., [каф. теорії та практики перекладу; авт.-упор. О. А. Кальниченко]. Харків: Вид-во НУА, 2017. ч. 1. 64 с.
12. Чикунова К. Сильні жінки українського Сходу. URL: <https://ukrainer.net/sylni-zhinky-skhodu/>
13. Adrienne Matei. Raising a theybie: the parent who wants their child to grow up gender-free. *The Guardian*. 2020. URL: <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2020/jul/08/parent-raising-gender-free-child>
14. Gastil J. Generic pronouns and sexist language: The oxymoronic character of masculine generics. *Sex Roles* 1990. Vol. 23 (11–12), p. 629–643. URL: <https://doi.org/10.1007/BF00289252>
15. Miller A. R., Trieman D. J., Cain P. S. Work, jobs and occupations: a critical review of the dictionary of occupational titles (final report to the U.S. Dept. of Labor from the Committee on Occupational Classification and Analysis). Washington, DC: National Academy Press. 1980. URL: <https://occupationalinfo.org>
16. Moulton J., Robinson G. M., Elias C. Sex bias in language use: «Neutral» pronouns that aren't. *American Psychologist*, 1978. Vol. 33(11), p. 1032–1036. <https://doi.org/10.1037/0003066X.33.11.1032>
17. Nissen U. K. Aspects of translating gender. *Linguistik online* № 11(2/02). 2002. p. 25-37.
18. Petterson B. G. Gender in Culture and Gender in Language on translation of the novel *Lubiewo* by Michal Witkowski into German and Swedish. *Folia Scandinavia Poznan* 2011. Vol. 12. URL: <https://repozytorium.amu.edu.pl/jspui/bitstream/10593/1727/1/057-070.pdf>
19. Publication manual of the American Psychological Association. American Psychological Association. 7th ed. 2020. 446 p.
20. Reverso Context: пошукова система для перекладу в контексте. URL: <https://context.reverso.net/переклад/>
21. Zell E., Krizan Z., Teeter S. R. Evaluating gender similarities and differences using metasynthesis. *American Psychologist*, 2015. Vol.70 (1) P. 10–20.

References:

1. Brus, M. P. (2019). *Feminityvy v ukrainskii movi: geneza, evoliutsiia, funktsionuvannia* [Femininitives in the Ukrainian language: genesis, evolution, functioning] [in Ukrainian].
2. Hlushok, L.M. (2010). *Metodychni rekomendatsii dlia studentiv viddilennia pisliadyplomnoi osvity z kursu «Teoriia ta praktyka perekladu»*. [Methodological recommendations for students of the Department of Postgraduate Education from the course "Theory and Practice of Translation"]. Khmelnytskyi [in Ukrainian].

3. Dorosh, O. O. (2006). *Linhvokohnityvnyi i komunikatyvnyi aspekty avtorskoho zhinochoho movlennia v romanakh Marherit Diuras* [Linguistic and communicative aspects of the author's female speech in the novels of Marguerite Duras]. Thesis of the in philology. Kyiv National Linguistic University. [in Ukrainian].

4. Karaban, V. I. (2001). *Pereklad anhliiskoi naukovoï i tekhnichnoi literatury. Leksychni, terminolohichni ta zhanrovo-stylistychni trudnoshchi* [Translation of English scientific and technical literature. Lexical, terminological and genre-stylistic difficulties]. Vinnytsia: New book. [in Ukrainian].

5. Karaban, V. I. (2001). *Leksychni, terminolohichni ta zhanrovo-stylistychni trudnoshchi* [Lexical, terminological and genre-stylistic difficulties]. Translation of English scientific and technical literature. Vinnytsia: New book. [in Ukrainian].

6. Komov, O. V. (2011). Hendernyi aspekt perekladu [Gender aspect of translation]. *Aktualni problemy slovianskoi filolohii - Actual problems of Slavic philology*, issue XXIV, 1, 409–417 [in Ukrainian].

7. Konoplyanyk, L. M. (2018). To the problem of overcoming gender asymmetry (sexism): nomination of persons of the female gender in the English language. National identity in language and culture. Kyiv: Talkom, 125-129. [in Ukrainian].

8. Kovalik, I. I. (1962). Slovtvorchy rozriad sufiksalnykh zahalnykh nazv zhyvykh istot zhinochoi stati u skhidnoslovianskykh movakh u porivnianni z inshymy slovianskymy movamy [Word-formative classification of suffixed common names of living creatures of the female gender in East Slavic languages in comparison with other Slavic languages]. *Pytannia ukrainskoho movoznavstva- The issue of Ukrainian linguistics*. Lviv: Lviv University Publishing House, 5, 3–34. [in Ukrainian].

9. Kryvoruchko, T., Diachuk, N., Biliuk, I. (2022). Doslidzhennia cholovichoho i zhinochoho movlennia v rozmovnii anhliiskii movi [The study of male and female speech in spoken English]. *Aktualni problemy lnhvistyky- Topical issues of linguistics*, 3(98). DOI: [https://doi.org/10.35433/philology.3\(98\).2022.126-136](https://doi.org/10.35433/philology.3(98).2022.126-136) [in Ukrainian].

10. Nedbailo, L. I. (1970). Utvorennia imennykiv zhinochoho rodu – nazv osib za profesiieiu [Formation of feminine nouns - names of persons by profession]. *Pytannia movnoi kultury- Issues of linguistic culture*, 4, 26-33. [in Ukrainian]

11. Kalnychenko O. A. (2017). *Teoriia perekladu: dlia studentiv 3-4 kursiv f-tu «Referent-perekladach», yaki navchaiutsia za spetsialnistiu 035 Filolohiia (Pereklad)* [Translation Theory: for 3rd and 4th year students of the "Translator-Reference" faculty, speciality 035 Philology (Translation)]. National Ukrainian Academy of Sciences, [Department of Translation Theory and Practice; Kharkiv: NUA Publishing House, part 1. 64 p. [in Ukrainian]

12. Chykunova, K. (n.d.). *Sylni zhinky ukrainskoho Skhodu* [Strong women of the Ukrainian East]. URL: <https://ukrainer.net/sylni-zhinky-skhodu/> [in Ukrainian]

13. Matei, A. (2020, July 8). Raising a theybie: the parent who wants their child to grow up gender-free. *The Guardian*. Retrieved from <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2020/jul/08/parent-raising-gender-free-child>

14. Gastil, J. (1990). Generic pronouns and sexist language: The oxymoronic character of masculine generics. *Sex Roles*, 23(11–12), 629–643. doi:10.1007/bf00289252

15. Moulton J., Robinson, G. M., Elias, C. (1978). Sex bias in language use: «Neutral» pronouns that aren't. *American Psychologist*, 33(11), 1032–1036. <https://doi.org/10.1037/0003066X.33.11.1032>



16. Nissen, U. K. (2002). Aspects of translating gender. *Linguistik online*, 11(2/02), 25-37.
17. Petterson, B. G. (2011). Gender in Culture and Gender in Language on translation of the novel *Lubiewo* by Michal Witkowski into German and Swedish. *Folia Scandinavia*, 12. Poznan. URL: <https://repozytorium.amu.edu.pl/jspui/bitstream/10593/1727/1/057-070.pdf>
18. American Psychological Association (2020). Publication manual of the American Psychological Association 7th ed. 446 p.
19. Reverso Context. (n.d.). URL: <https://context.reverso.net/перевод/>
20. Zell, E., Krizan, Z., & Teeter, S. R. (2015). Evaluating gender similarities and differences using metasynthesis. *The American Psychologist*, 70(1), 10–20. doi:10.1037/a0038208



УДК 811.111'243-057.875:316.455/.47:378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-162-176](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-162-176)

Морозовська Людмила Франківна кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, навчально-науковий інститут міжнародних відносин ім. Б. Д. Гаврилишина, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, <https://orcid.org/0000-0002-8388-2445>

Стрелок Надія Володимирівна старший викладач, загальноакадемічна кафедра іноземних мов, Військова академія, м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0002-6953-9333>

Стахмич Юлія Станіславівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології та перекладу, Інститут гуманітарної підготовки та державного управління, Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу, м. Івано-Франківськ, <https://orcid.org/0000-0003-4661-822>

АНГЛОМОВНА КРОС-КУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ФІЛОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Анотація. Виклики XXI століття, глобалізація з акцентом на поліетнічний, багатомовний і полікультурний компоненти, ставлять перед філологічною наукою низку теоретичних і практичних проблем, зорієнтованих на реалізацію проблем мирного співіснування, спілкування, поваги та пізнання різних культур. Міжкультурний діалог у сфері освіти відбувається в рамках різних дисциплін. У вивченні крос-культурної комунікації та формуванні крос-культурної компетентності традиційно присутній принцип «культура через мову». У філології утвердилася думка, що крос-культурна компетентність досягається, перш за все, через вивчення мови. Однак зараз очевидно знати, що говорить людина, і розуміти її - це різні речі. Відсутність мовного бар'єру є недостатньою передумовою для подолання культурного бар'єру. Більшість науковців вважають, що успішне навчання крос-культурної комунікативної компетентності можливе в процесі викладання і навчання грамотності через художній текст. Саме у вивченні літератури як самоцілі, а не як засобу вивчення мови, об'єкт (суб'єкт) навчання має можливість розширити свій соціокультурний



простір і культурно самовизначитися - сприйняти себе як культурно-історичного суб'єкта в спектрі різних культур.

Роль художнього тексту є особливою, адже національно-культурні константи та домінанти актуалізуються в національному художньому тексті. Художній текст є засобом передачі і збереження художньої інформації, пізнання дійсності, але водночас і засобом національного універсуму та духовного образу представників іншої культури. Автор художнього тексту як носій національної ідентичності не лише свідомо чи несвідомо відображає національний універсум, але водночас відкриває і творить його. В рамках даної роботи, це свідчить про те, що формування англомовної крос-культурної компетентності для здобувачів вищої філологічної освіти можливе в процесі вивчення англійської мови на основі художніх текстів англійської літератури.

Ключові слова: крос-культурна компетентність, культурний код, художній текст, англійська мова, англійська література.

Morozovska Liudmyla Frankivna PhD in Philology, Associate Professor, the Department of Foreign Languages, Information and Communication Technologies, B. Havrylyshyn Education and Research Institute of International Relation, West Ukrainian National University, Ternopil, <https://orcid.org/0000-0002-8388-2445>

Strelok Nadiia Volodymyrivna Senior teacher, General Academic Department of Foreign Languages, Military Academy, Odesa, <https://orcid.org/0000-0002-6953-9333>

Stakhmych Yuliia Stanislavivna PhD in Philology, Associate Professor, Department of Philology, Interpreting and Translation Studies, Institute of Humanities and Public Administration, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, <https://orcid.org/0000-0003-4661-8220>

ENGLISH-LANGUAGE CROSS-CULTURAL COMMUNICATION OF STUDENTS OF HIGHER PHILOLOGICAL EDUCATION

Abstract. The challenges of the twenty-first century, globalisation with its emphasis on multiethnic, multilingual and multicultural components, pose a number of theoretical and practical problems for philological science, focused on the implementation of the problems of peaceful coexistence, communication, respect and knowledge of different cultures. Intercultural

dialogue in education takes place within different disciplines. In the study of cross-cultural communication and the development of cross-cultural competence, the principle of "culture through language" is traditionally present. In philology, the idea that cross-cultural competence is achieved primarily through language learning has been established. However, it is now clear that knowing what a person is saying and understanding them are different things. The absence of a language barrier is not enough to overcome the cultural barrier. Most scholars believe that successful teaching of cross-cultural communicative competence is possible in the process of teaching and learning literacy through a literary text. It is in the study of literature as an end in itself, rather than as a means of learning a language, that the object (subject) of learning has the opportunity to expand his or her socio-cultural space and culturally self-determine – to perceive oneself as a cultural and historical subject in the spectrum of different cultures.

The role of the literary text is special, because national cultural constants and dominants are actualised in the national literary text. The literary text is a means of transmitting and preserving artistic information, cognition of reality, but at the same time it is a means of the national universe and the spiritual image of representatives of another culture. The author of a literary text, as a bearer of national identity, not only consciously or unconsciously reflects the national universe, but also discovers and creates it. In the context of this study, this suggests that the formation of English cross-cultural competence for students of higher philology education is possible in the process of learning English on the basis of fiction texts of English literature.

Keywords: cross-cultural competence, cultural code, literary text, English language, English literature.

Постановка проблеми. В аспекті формування англійської крос-культурної компетентності серед здобувачів вищої філологічної освіти ефективним є введення компонента англійської літератури. Це є ефективним засобом занурення здобувачів в англійську культуру, засвоєння цінностей, розуміння їхнього типу культури і світогляду.

Проте, у цьому контексті необхідно подолати ставлення до тексту як до об'єкта аналізу та сформувати цілісну картину світобудови іншої культури через аналіз та переклад художнього тексту.

Для здійснення крос-культурного дослідження в рамках вивчення англійської мови було проаналізовано фундаментальні праці в галузі теорії літератури, культурології, педагогіки, крос-культурної освіти, теорії перекладу, теорія культури і взаємодії культур.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Донедавна формування крос-культурної компетентності здійснювалося в межах виключно мовних практик (граматика, лексика, говоріння, аудіювання), а художньому тексту відводилася другорядна роль. Водночас літературний твір є сприятливим матеріалом для формування крос-культурної компетенції, оскільки художній текст національного літературного твору є осередком культурної пам'яті. На сьогодні актуальним рішенням є введення різних підходів до розкриття національної культури в контексті мови, що вивчається. Серед них: культурологічний, етнофілологічний та ін. Водночас у сучасних дослідженнях відсутня диференціація методичних систем викладання/вивчення англійської мови, у процесі вивчення художнього тексту. І в цьому контексті слід зазначити, що без занурення у літературу мови, що вивчається не актуалізується національний компонент крос-культурного діалогу, не визначається специфіка формування крос-культурної компетентності [12].

Таким чином, аналіз процесу формування англомовної крос-культурної компетентності дозволив сформулювати проблему дослідження, яка аргументується необхідністю введення практики аналізу та перекладу англомовної літератури для здобувачів вищої філологічної освіти.

Теоретичні засади формування англомовної крос-культурної компетентності рясніють полемікою. Дотична література зазвичай стосується основних культурологічних концепцій в системі вітчизняної культурології [6, с. 310]. Науковці визначають наукове поняття діалогу культур та особливості крос-культурного діалогу в контексті вивчення іноземної мови з опертям на художні тексти мови, що вивчається [4, с. 176]. Багато праць присвячено еволюції термінів «міжкультурний діалог» та «крос-культурна компетентність» у діахронічному та синхронічному аспектах [2, с. 23].

У роботі, термін «культура» постулюємо як багатоаспектний. Культура безпосередньо пов'язана з такими поняттями, як нація, національний характер і менталітет. Існують різні визначення сутності цих термінів, їх природи та сприйняття [1]. На нашу думку, національна культура – це комплексне явище, яке включає в себе як матеріальні та соціальні явища, так і індивідуальні форми етнічної поведінки та діяльності.

Мета статті – дослідження змісту англомовної крос-культурної компетентності, орієнтованої на філологічну освіту засобами англійської літератури. Метою дослідження також є теоретичне обґрунтування та розробка методики формування англомовної крос-культурної компетентності здобувачів вищої філологічної освіти у

процесі вивчення англійської мови та аналіз теоретичних засад формування англомовної крос-культурної компетентності у контексті вивчення англійської мови. Таким чином, завданням дослідження є:

1) описати методичне забезпечення та організаційно-дидактичні засоби для формування англомовної крос-культурної компетентності у процесі вивчення англійської мови шляхом включення художніх текстів англійської літератури;

2) виявити особливості рецепції тексту у контексті англомовного крос-культурного діалогу;

3) встановити змістові компоненти англомовної крос-культурної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Культура постає як багатофункціональна система. Предметом дослідження є комунікативний аспект англійської культури, безпосередньо пов'язаний з проблемою крос-культурного діалогу. Аналіз літератури дозволив зробити висновок, що всі дослідники одностайні в думці про діалогічну сутність художнього твору, адже кожен витвір мистецтва (художній твір) – це діалог з кожним слухачем, кожним читачем, кожним споглядачем [3, с. 35].

Концепція діалогу між культурами знаходить своє відображення і в освітньому контексті. Мовиться про освіту з оперттям на мультикультурний, полікультурний, плюрикультурний, етнокультурний та крос-культурний компоненти, частиною якої є філологічна освіта. Науково-мистецька концепція крос-культурного діалогу представлена у комплексному підході до вивчення англійської мови базуючись на аналізі і перекладі художніх текстів англійської літератури з позицій: крос-культурного, прагматичного, аксіологічного, когнітивного, естетичного.

В аспекті крос-культурної філологічної освіти особлива роль відводиться термінам комунікація, міжкультурне спілкування, мовна компетенція, крос-культурна компетенція [10].

В основі англомовної крос-культурної комунікації лежить ідея взаємодії основних елементів англійської культури: цінностей, норм, принципів, мовних кодів, концептів. Видається, англомовна крос-культурна комунікація – це вміння взаємодіяти з носіями англійської культури у світлі цінностей, норм, образів, уміння обирати засоби комунікації, здатність доречно використовувати засоби вербальної та невербальної комунікації на мікро- та макрорівні та взаєморозуміння учасників комунікативного акту, осіб, що належать до культури мови, що вивчається.

В ідеалі, англомовна крос-культурна комунікація для здобувачів вищої філологічної освіти повинна реалізуватися у крос-культурних



комунікативних ситуаціях [8, с. 95]. Суб'єктами цих актів є комунікатори – представники англійської національно-культурної традиції і цінностей і, звичайно, носії культури А і культури Б, які обмінюються інформацією. Інформація, що лежить в основі комунікації існує не ізольовано, а в макро- та мікроконтекстах. Для часткового або повного розуміння повідомлення, обидва носії повинні знати мовний код. Водночас, культурний код – розуміння/сприйняття національно-культурних цінностей і норм, їх прояву в особливостях та специфіці культурної поведінки людей з іншою національною ідентичністю. Не менш важливим є контакт – фізичний канал і психологічний зв'язок між комунікантами, який визначає можливість встановлення та підтримання комунікації.

Ефективна комунікація/ефективний діалог можливий лише тоді, коли співрозмовники володіють такими якостями, як крос-культурна компетентність.

У дослідженні представлено відомі на сьогоднішній день моделі крос-культурної компетентності: структурна/композиційна, модель розвитку, адаптивна модель. Усі вони розкривають причинно-наслідкові зв'язки мова-культура. Результатом процесу формування крос-культурної компетентності є особистість, яка володіє певними якостями. Якості крос-культурної компетентної особистості: критичне та аналітичне розуміння власної і чужої культури, сприйняття особистої картини світу, здатність розрізняти взаємозв'язки між різними культурами, здатність до медіації, інтерпретації однієї культури через призму іншої.

Ключову роль у формуванні англомовної крос-культурної комунікативної компетентності для здобувачів вищої філологічної освіти має відігравати англійська література, яка вивчає факти, явища національно-культурного життя, сприяє соціально-естетичному ставленню до них на основі національних і загальнолюдських цінностей [5, с. 79]. Поєднання мовних практик із зануренням у літературу мови, що вивчається, дасть змогу визначити міжкультурну компетентність наступним чином:

- знання і розуміння національно-культурних відмінностей, традицій, домінуючої системи цінностей, менталітету, характеру, національно-специфічного образу та етнокультурної картини світу, що виявляється у різних поглядах і оцінках;
- уміння диференціювати окремі мотиви, моделі поведінки, вербальні та невербальні компоненти;
- відкритість до пізнання чужої культури та сприйняття психологічних, соціальних та крос-культурних відмінностей;

- позитивне ставлення до існування різних етнокультурних відмінностей, здатність розуміти, поважати та продуктивно використовувати культурні умови та фактори, які впливають на сприйняття, оцінку почуттів і фактів суб'єктів крос-культурної взаємодії, що дозволяє їм бути толерантними та виробляти ефективні методи співпраці;

- емоційний тренінг до подолання соціальних, етнічних і культурних стереотипів, дотримання етичних норм у процесі здатність і відкритість до успішної взаємодії та співпраці в полікультурному середовищі крос-культурне (іноземне) середовище.

Запропоновані заходи спрямовані на комплексний розвиток крос-культурних комунікативних навичок англійською мовою, (табл.1).

Таблиця 1

Приклади заходів для розвитку крос-культурної комунікації на занятті з англійської мови

Захід	Інтерпретація
<p>Читання та переклад комедії Вільяма Шекспіра «Сон літньої ночі».</p>	<p>Захід був присвячений темі «Класична англійська література». Інтегрована домінуюча компетенція – це крос-культурне занурення, мовленнєва компетенція та розуміння повідомлень, ґрунтувалася на вправах, які перевіряли навичку «крос-культурна комунікація у замаскованому вигляді».</p>
<p>Перегляд п'єси Вільяма Шекспіра «Сон літньої ночі».</p>	<p>Метою наступного заходу було ознайомити студентів з темою «Класична англійська література». Інтегрована домінуюча компетенція – крос-культурне занурення, компетенція сприйняття мови повідомлень. Мета була досягнута під час перегляду п'єси без субтитрів, при цьому зображення було опорою для розуміння усного повідомлення.</p>
<p>Текстове мовлення (перегляд відео та читання субтитрів на ютубі. Інтерв'ю з Гарольдом Блумом «The Invention of the Human»)</p>	<p>Захід був зосереджений на культурних відмінностях між англійською та американською літературою. Розглянуто мову як явище та її еволюцію в перспективі культурної еволюції. Домінуючою навичкою є крос-культурне занурення, розуміння усних повідомлень, що досягається шляхом перевірки розуміння інтерв'ю, а також уміння створювати письмові повідомлення «мовою Шекспіра».</p>

Таблиця: власна розробка авторів



Формування англомовної крос-культурної компетентності студентів-філологів тісно пов'язане з аналізом літературного тексту. Поняття «літературний текст» розглядається з різних точок зору в естетиці, теорії літератури стилістиці, лінгвістиці, лінгводидактиці, культурології, лінгвокультурології, семіотиці та ін. [11, с. 155]. Текст художньої літератури акумулює і каналізує усі національно-культурні доміанти, відображає свідомість народу, його ментальність, національний характер, спосіб життя, традиції, звичаї моральні норми, систему цінностей, інтерпретацію світу, сприйняття світобудови. Діалогічна природа тексту виявляється в тому, що кожен текст є відповіддю на інші тексти, створені авторами, які мають особистий погляд на світ і включають у текст досвід попередніх і наступних культур [8]. У дослідженні художнього тексту у контексті англомовної крос-культурної комунікації особлива роль відводиться перекладу і аналізу тексту. Переклад та аналіз тексту – це робота будь-яким з текстом англомовного походження, який репрезентує факт національно-культурного життя. У таких текстах закладені національні концепти. Концепт репрезентує об'єкт крос-культурної комунікації та сферу концепт – сукупність концептів нації, що складається з усіх концептів потенційних концептів носіїв мови.

Англомовна крос-культурна комунікація через художній твір – це діалог між автором і читачем як носіями різних національних свідомостей і різного культурного досвіду з метою розуміння, аналізу особливостей іншої культури для досягнення прагматичних цілей вивчення мови.

Для організації справжнього діалогу та ефективною крос-культурної комунікації є потреба у культурному посереднику, який би дозволив ізолювати міжкультурну напругу [9]. Традиційно таким посередником, культурним медіатором, вважається людина, яка може ідентифікувати себе як таку, що знайома з чужою культурою, володіє емпатійними здібностями і відкрита до комунікації. Однак, у ролі такого посередника може виступати не тільки студент/викладач, але й сам текст художньої літератури, який виражає культуру автора [7].

Спираючись на дотичні дослідження, а також виходячи із завдань представленої роботи, у статті запропоновано наступну формулу для розвитку англомовної крос-культурної комунікації здобувачів вищої філологічної світи: «художній текст (література) – культура – комунікація». Запропонована концепція національно-культурного аналізу художніх творів у вивченні англійської мови ґрунтується на переконанні, що викладання/вивчення філологічних дисциплін має бути осмисленим і зумовленим з національно-культурної точки зору.

Викладання філологічних дисциплін має бути задумане і зумовлене з національно-культурної точки зору. Національно-культурний аналіз враховує такі принципи:

- літературний текст розглядається як національно-культурний феномен, як медіатор та культурний агент;
- вивчення тексту передбачає визначення національних і загальнолюдських елементів;
- літературний текст розглядається як засіб пізнання «іншого»;
- художній текст досліджується як носій системи цінностей досліджуваної культури;
- вивчення художнього тексту іншої культури здійснюється у тісному зв'язку з вивченням мови [6].

Національно-культурний аналіз ґрунтується на етнолінгвістичному, етнокультурологічному, емотивно-концептуальному, аксіологічному та міжкультурному підходах.

Національно-культурний аналіз художнього тексту у вивченні англійської мови – це:

- а) розуміння того, що соціальні та етнічні чинники впливають на формування сприйняття національних літератур;
- б) привернення уваги до національної концептосфери та архетипів народу та мови, що вивчається;
- в) зіставлення з українською літературою для встановлення спорідненості та відмінностей.

Таким чином, під національно-культурним аналізом та перекладом художнього тексту розуміємо аналіз, спрямований на засвоєння/розуміння мови, висловлювання, що належить свідомості індивідуально-художній національно-культурній свідомості.

Отже, складовими аналізу та перекладу літературного твору у процесі вивчення англійської мови є: 1) претекст, який включає в себе дослідження комплексу специфічних особливостей; 2) контекст, який включає в себе дослідження ментальності досліджуваної національної літератури; 3) загальнокультурна ментальність, яка відображається в «картині світу»; 4) текст, що полягає в дослідженні художнього твору як культурного медіатора; 5) підтекст, що включає дослідження літературного твору як засобу сприйняття національно зумовленої, але зазвичай прихованої інформації; 6) інтертекст, який передбачає визначення зв'язків досліджуваного тексту з іншими творами англійської літератури.

Англомовна крос-культурна компетенція, орієнтована на вивчення текстів англійської літератури, включає в себе когнітивну



компетентність, культурологічну компетентність, етнофілологічну компетентність, аксіологічну компетентність, емоційну компетентність, соціальну компетентність. Через міжкультурну компетентність, яка формується у процесі вивчення англійської мови за допомогою художніх творів англійської літератури, здобувачі здатні до сприйняття «іншого» через текст, тобто розуміння системи ціннісних орієнтирів та основних національно-культурних концептів англійської літератури, англійської мови, розвивають уміння відбирати та інтерпретувати національно-культурну інформацію в художньому тексті для подальшої ефективної комунікації з представниками англійської мовної культури.

Зміст англійської крос-культурної компетенції включає:

- знання структури рідної та англійської культури;
- розуміння менталітету, особливостей національного характеру представників різних національних систем, причин їхніх моделей поведінки, відображених у тексті;
- знання і розуміння попередніх явищ (текстів), які зберігають інформацію про світ, відображають духовне життя народу, його культуру;
- здатність будувати міжкультурний діалог з представниками англійської національно-культурної системи;
- уміння встановлювати всі елементи та рішення, що виражають підкреслену автором національну ідентичність, на якій наголошує автор, та визначати домінуючі цінності культури в англійському літературно-художньому тексті;
- уміння розрізняти (та ідентифікувати) закономірності організації реального національного універсуму народу (мови, що вивчається), вираженого в художньому тексті;
- розуміти смисли і цінності національної ідентифікації письменника та героїв його творів;
- інтерпретувати культурні коди;
- мати позитивну емоційну спрямованість, емоційно-позитивне сприйняття іншомовного національного універсуму.

Розвиток англійської крос-культурної компетентності веде до формування в здобувачів вищої філологічної освіти крос-культурної свідомості особистості. Під міжкультурною обізнаністю особистості ми розуміємо людину, яка підготовлена не тільки до життя і спілкування в іншомовному середовищі, але й готова сприймати іншу культуру як рівноцінну та рівноправну з власною, здатна мислити в парадигмі іншої національної культури, вміє будувати міжкультурний діалог з позиції залучення до емоційної структури та підвалин іншої національно-культурної спільноти, коректно інтерпретуючи іншу ціннісну позицію.

У представленій статті теоретично обґрунтовано та представлено структуру і методику моделі формування англомовної крос-культурної компетентності серед здобувачів вищої філологічної освіти. В основу моделі покладено специфічні принципи інтерпретації художніх текстів англійської літератури з перспективи аналізу і перекладу тексту під час вивчення англійської мови, як крос-культурного посередника: культурологічний принцип, принцип культурної відповідності, принцип емпатії, принцип конфліктуючих контрастивних моделей, етнологічний принцип, принцип доказовості етноетичних стратегій.

Пріоритетними у цьому плані є такі завдання: навчити здобувачів бачити у тексті культурного посередника – медіатора культур, сприймати текст як джерело національно-культурної інформації, здійснювати національно-культурний аналіз художнього тексту, спілкуватися з представниками англомовної культури.

Розроблена модель враховує усі структурні компоненти крос-культурної компетентності та ґрунтується на етнофілологічному, етнокультурологічному, емотивно-концептуальному, аксіологічному та міжкультурному підходах. Система роботи у цій моделі ґрунтується на розробленому національно-культурному аналізі і перекладу художнього тексту і зорієнтована насамперед на визначення інформації когнітивного, гносеологічного, комунікативно-прагматичного та поведінкового змісту. Розроблена методика базується на технології критичного мислення, основними етапами якого є виклик, інтерпретація та рефлексія.

Результат процесу навчання ґрунтується на взаємозв'язку між теоретичним змістом і системою методів як визначальних педагогічних чинників: загальнодидактичних методів, специфічних методів навчання з етнокультурним змістом (крос-культурних, етнокультурних, емпатії та рефлексії).

Запропонована модель характеризується своїм педагогічним ефектом: вона формує і розвиває у здобувачів знання, вміння, навички та цінності, необхідні для вивчення англійської мови, знання/розуміння художнього тексту під кутом зору національно-культурних компонентів змісту, вміння здійснювати національно-культурний аналіз художнього тексту, здатність до комунікації в англомовному середовищі, ціннісні орієнтації – адекватне оцінювання культурної традиції та «іншого».

Висновки. Вивчення іноземної мови – це не тільки механічне запам'ятовування слів і виразів, здатність вільно спілкуватися, це спосіб вивчення національної культури, розуміння моделей сприйняття, національних концептів і кодів з метою налагодження діалогових взаємовідносин у полікультурному просторі.



Представлений принцип «культура через художній текст/англійську літературу» є основою англійськомовного крос-культурного діалогу, оскільки він можливий тоді, коли здобувач сприймає текст як зустріч з культурою мови, що вивчається, як зустріч з іншим світоглядом.

Викладання англійської мови шляхом аналізу та перекладу текстів англійської літератури є специфічним процесом крос-культурної комунікації. Термін «текст», відповідно розширюємо до межі культури, іншими словами, текст – це культурний феномен, культурний універсум, що відображає свідомість народу, його менталітет, національний характер, спосіб життя, систему цінностей, картину світу.

Англійськомовна крос-культурна компетенція, що формується під час вивчення мови із залученням художніх текстів з англійської літератури, – це здатність до пізнання носія англійськомовної культури через текст, а саме сприйняття системи цінностей і фундаментальних національно-культурних понять, уміння виокремлювати та інтерпретувати національно-культурний зміст тексту з метою ефективної комунікації з представниками англійської культури.

Англійськомовне формування крос-культурної компетенції зумовлене національно-культурним аналізом тексту, який ґрунтується на етнофілологічному, етнокультурному, емоційно-концептуальному, аксіологічному та міжкультурному підходах. Компонентами аналізу та перекладу художнього твору є: претекст, контекст, текст, підтекст та інтертекст.

Педагогічна модель формування англійськомовної крос-культурної компетентності у здобувачів вищої філологічної освіти на основі художніх текстів із англійської літератури актуалізує комунікативно-прагматичний аспект співвіднесення з текстом, сприяє формуванню крос-культурної компетенції, а відтак крос-культурної обізнаності.

Розроблена методика може бути застосована на різних рівнях: на рівні тексту, теми, заняття.

Запропонована модель ефективно сприяє формуванню англійськомовної крос-культурної компетентності у здобувачів вищої філологічної освіти.

Література:

1. Арістова Н. О. Аналітико узагальнювальне представлення досвіду професійної підготовки майбутніх філологів у Польщі та Латвії. *Молодь і ринок*. 2018. №8 (163). С. 12–16.

2. Боса В. П. Авторська технологія формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія: Педагогіка та психологія*. 2017. Вип. 27. С. 124-132.

3. Василюшина Н. М., Голоднюк А. А. Іншомовна підготовка майбутніх фахівців в університетах як необхідна психолого-педагогічна умова досконалої професійної готовності в умовах інтеграційних процесів. *Проектний підхід та інновації в освіті у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (21 березня 2018 року, м. Лодзь, Польща). Лодзь, 2018. С. 35 – 40.

4. Бордюк Л. В. Переклад як міжкультурна комунікація: англійська ↔ українська мови / Translation as Intercultural Communication: English ↔ Ukrainian: навчальний посібник для студентів філологічних спеціальностей. 2-е видання, зі змінами та доповненнями. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2019. 136 с.

5. Новіков В. М., Карягін Ю. О., Черніченко В. В. Дуальна освіта: інституціональні особливості реалізації в Україні : монографія; за наук. ред. В. Новікова, З. Сіройча, Г. Собчука. Київ; Варшава, 2020. 79 с.

6. Огіренко Л. П. Формування крос-культурної комунікації в іноземних студентів медичних факультетів у процесі вивчення української мови. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи* : зб. статей V Міжнар. наук.-практ. конф., (19–20 листопада, 2020 р., м. Полтава). Полтава, 2020. С. 309–314.

7. Савельєв Є. Неформальна освіта як інструмент розвитку додаткових можливостей молоді. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2021. № 1(61). С. 228–232.

8. Сіленко А. О., Крук Н. В. Дистанційна освіта: альтернатива чи додаткові можливості для традиційної освіти? *Актуальні проблеми політики*: зб. наук. пр. / редкол.: С. В. Ківалов (голова ред. ради), Л. І. Кормич (голов. ред.), І. М. Милосердна (виконавч. ред.), Т. М. Краснопольська (виконавч. ред.) [та ін.]; НУ «ОЮА», Південноукр. центр гендер. проблем. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 69. С. 94–100.

9. Штихно Л. В. Дистанційне навчання як перспективний напрямок розвитку сучасної освіти. *Молодий вчений*. 2018. № 6 (33). С.489–495.

10. Юник І. Д. Формальна, неформальна та інформальна освіта брендингу викладача вишу. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. №1. С. 221–228. 10.52726/as.pedagogy/2022.1.31

11. Бублик Т. Є. Парадокс як ключовий компонент ідіостилю автора (на матеріалах тво-рів Ошо). *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. Острог: Вид-во НаУОА, 2022. Вип. 13(81). С. 154–157.

12. Kulichenko A., Polyezhaev Yu. Innovative information and communication technologies for ergotherapists applied during english learning in Ukraine. *Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research*. 2020. Vol. 10, Iss. 2. P. 228–233.

References:

1. Aristova, N. O. (2018). Analitiko uzahalniuvalne predstavlennia dosvidu profesiinoi pidhotovky maibutnikh filolohiv u Polshchi ta Latvii [Analytical and generalised presentation of the experience of professional training of future philologists in Poland and Latvia]. *Molod i rynek - Youth and the market*, 8(163), 12–16. [In Ukrainian].

2. Bosa, V. P. (2017). Avtorska tekhnolohiia formuvannia movlennievoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin [Author's technology of forming the speech competence of future foreign language teachers in the process of studying professional disciplines]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho lnhvistychnoho universytetu. Seriya : Pedagogika ta psykholohiia- Bulletin of Kyiv National Linguistic University. Series: Pedagogy and Psychology*, 27, 124-132. [In Ukrainian].



3. Vasylyshyna, N. M., Holodniuk, A. A. (2018). Inshomovna pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv v universytetakh yak neobkhidna psykholoho-pedahohichna umova doskonaloi profesiinoi hotovnosti v umovakh intehtratsiinykh protsesiv [Foreign language training of future specialists at universities as a necessary psychological and pedagogical condition for perfect professional readiness in the context of integration processes]. *Proektnyi pidkhid ta innovatsii v osviti u konteksti intehtratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru - Project-based approach and innovations in education in the context of integration into the European educational space: materials of the international scientific and practical conference* (March 21, 2018, Lodz, Poland). Lodz, 35 – 40. [In Ukrainian].
4. Bordiuk, L. V. (2019). *Pereklad yak mizhkulturna komunikatsiia: anhliiska ↔ ukrainska movy* [Translation as Intercultural Communication: English ↔ Ukrainian]: a textbook for students of philological specialties. 2nd edition, with changes and additions. Lviv: Lviv Polytechnic Publishing House, 2019 [In Ukrainian].
5. Novikov, V. M., Kariahin, Yu. O., Chernichenko, V. V. (2020). *Dualna osvita: instytsionalni osoblyvosti realizatsii v Ukraini* [Dual education: institutional features of implementation in Ukraine]: monograph; under the scientific editorship of V. Novikov, 3. Siroich, G. Sobchuk. Kyiv; Warsaw. [In Ukrainian]
6. Ohirenko, L. P. (2020). Formuvannia mizhkulturnoi komunikatsii v inozemnykh studentiv medychnykh fakultetiv u protsesi vyvchennia ukrainskoi movy [Formation of intercultural communication in foreign students of medical faculties in the process of learning Ukrainian]. *Aktualni pytannia lnhvistyky, profesiinoi lnhvodydaktyky, psykholohii i pedahohiky vyshchoi shkoly- Topical issues of linguistics, professional linguodidactics, psychology and pedagogy of higher education: collection of articles of the V International scientific and practical conference*, (November 19-20, 2020, Poltava). Poltava, 309-314 [In Ukrainian].
7. Saveliev, Ye. (2021). Neformalna osvita yak instrument rozvytku dodatkovykh mozhlyvostei molodi [Non-formal education as a tool for developing additional opportunities for young people]. *Vcheni zapysky Universytetu «KROK»- Scientific notes of the University "KROK"*, (1(61)), 228–232. [In Ukrainian].
8. Silenko, A. O., Kruk, N. V. (2022). Dystantsiina osvita: alternatyva chy dodatkovi mozhlyvosti dlia tradytsiinoi osvity? [Distance education: an alternative or additional opportunities for traditional education?]. *Aktualni problemy polityky: Actual Problems of Politics: a collection of scientific papers / edited by S. Kivalov (Chairman of the Editorial Board), L. Kormych (Chief Editor), I. Miloserdna (Executive Editor), T. Krasnopol'ska (Executive Editor) [and others]; OUA, South Ukrainian Center for Gender Issues*. Odesa: Helvetica Publishing House, 69, 94-100. [In Ukrainian].
9. Shtykhno, L. V. (2018). Dystantsiine navchannia yak perspektyvnyi napriamok rozvytku suchasnoi osvity [Distance learning as a promising area for the development of modern education]. *Molodyi vchenyi- A young scientist*, 6(33), 489–495 [In Ukrainian].
10. Yunyk, I.D. (2022). Formalna, neformalna ta informalna osvita brendynhu vykladacha vyshu [Formal, non-formal and informal branding education for university teachers]. *Akademichni studii. Seriiia «Pedahohika»- Academic studies. Series "Pedagogy"*, 1, 221–228. [In Ukrainian].
11. Bublyk T. Ye. Paradoks yak kliuchovyi komponent idiostyliu avtora (na materialakh tvo-riv Osho) [Paradox as a key component of the author's idiom (based on the works of Osho)]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»: seriiia «Filolohiia»- Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy: Philology Series*. Ostroh: NaUoA Publishing House. Ostroh: Vyd-vo NaUOA, 13(81), 154–157 [In Ukrainian].



12. Kulichenko, A. L. L. A., & Polyezhayev, Y. (2020). Innovative information and communication technologies for ergotherapists applied during English learning in Ukraine. *Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research*, 10(2), 228–233.



УДК 378.016:81'25(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-177-190](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-177-190)

Онищенко Маріанна Юрїївна старший викладач кафедри європейських і східних мов та перекладу, заклад вищої освіти «Університет імені Альфреда Нобеля», вул. Набережна Січеславська, 18, м. Дніпро, 49000, <https://orcid.org/0009-0008-2662-8118>

РОЛЬ САМООСВІТИ ТА НАВЧАННЯ ПРОТЯГОМ ЖИТТЯ У ПОКРАЩЕННІ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ НАВИЧОК ФІЛОЛОГІВ – МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Анотація. У статті розкрито важливість неперервного розвитку у формах самоосвіти та навчання протягом життя для досягнення професійної самореалізації і покращення навичок філологів – майбутніх перекладачів. Метою статті є висвітлення міжкультурних аспектів сучасного перекладацького процесу як одного з найважливіших у сучасній міжнародній комунікації, ролі перекладача в цьому процесі, а також актуальних проблем перекладацької діяльності. Важливу роль у роботі перекладача відіграють компетентності, які він розвиває протягом усього життя – культура міжнаціонального спілкування, дотримання мовленнєвого етикету, знання національної культури. Особистісно-професійні якості сучасного фахівця в галузі перекладу розглядаються у двох ознаках: міжкультурній комунікації та реалізації перекладацького проекту. У статті аналізується ключова компетентність навчання впродовж життя з точки зору проблемних питань, що постають перед вищою освітою ХХІ століття. Розкрито особливості усного й письмового перекладу. Для успішного виконання усного перекладу перекладачеві необхідні такі професійні якості, як, наприклад, хороша пам'ять та досконале знання рідної та іноземних мов. У сфері письмового перекладу важливе знання комп'ютерної системи перекладу і навички його застосування в перекладацькій діяльності. У нашій роботі охарактеризовано етапи набуття культурологічної компетентності. Виявлено пріоритетні напрями реалізації культурологічного аспекту в навчанні перекладачів, описано чинники, які впливають на переклад як комунікативну діяльність. У результаті розкрито роль перекладача в сучасній міжнародній комунікації, різноманітні чинники впливу, навички та компетентності як складники перекладацької діяльності. У висновках підкреслено



необхідність цілеспрямованої самоосвітньої роботи з освоєння нових знань та навичок упродовж усієї перекладацької кар'єри. Дослідження можуть бути використані для навчання філологів – майбутніх фахівців у галузі усного та письмового перекладу.

Ключові слова: професійна підготовка, самоосвіта, філологи – майбутні перекладачі, професійна самореалізація, компетентності філологів-перекладачів.

Onyshchenko Marianna Yuryivna Senior Lecturer of the European and Oriental Languages and Translation Department, Higher education institution «Alfred Nobel University», Sicheslavska Naberezhna St., 18, Dnipro 49000, <https://orcid.org/0009-0008-2662-8118>

THE ROLE OF SELF-EDUCATION AND LIFELONG LEARNING IN IMPROVING THE TRANSLATION SKILLS OF PHILOLOGISTS – FUTURE TRANSLATORS

Abstract. The article examines to the importance of unceasing professional development of translator, considering personal and professional growth, reveal the leading role of self-cultivation and professional activity for successful creative self-fulfillment. The problem of translation is one of the most important in intercultural communication. The main task is development in the forms of self-education and training to achieve professional self-realization and improve the qualification of philologists – future translators. The personal and professional qualities of a modern specialist in the field of translation are considered within two features: intercultural communication and the implementation of translation project. The article provides information on the formation of cultural competence of future philologists-translators. The formation of the basic steps that make up the elements of the modeling of method competence of future translators in the process. Modern society needs experienced translators. As a result, the role of the translator in the international communication activity, competence as a component of translation activity are characterized. The article analyzes the key competence of lifelong learning withpoint of view of problematic issues facing higher education in the 21st century. Competence the ability to learn is recognized as the most important characteristic of a successful modern professional translator. There is oral and written translation. The oral translation is necessary for an interpreter to successfully perform professional function, for example, good memory or native languages. In the field of written translation there are skills such as knowledge of computer translation



system in translation activities. The conclusion of the article can be used for training philologists – future translators of oral and written translation.

Keywords: professional training, self-education, philologists – future translators, professional self-realization, competence of philologists - translators.

Постановка проблеми. Високо-динамічний характер розвитку міжкультурних зв'язків диктує потребу в самоосвіті та невинному навчанні філологів-перекладачів, яка стала очевидною і необхідною умовою для професійної самореалізації в умовах конкуренції на ринку праці. Міжнародна діяльність перекладачів відкриває перед ними нові горизонти, проте й вимагає постійного вдосконалення і формування нових професійних знань та якостей. Здійснення базової функції – професійного перекладу з однієї мови на іншу – має спиратися на глибокі знання у різних сферах: країнознавстві, мові, лінгвістиці, історії, літератури, політиці, медицині тощо. Водночас формується і світогляд людини відповідно до її ролі та місця в певному середовищі. Такий процес самовдосконалення неможливий без самоосвіти та постійного навчання, він має розпочинатись для майбутнього фахівця у вищому закладі освіти і тривати впродовж усього життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато вітчизняних і зарубіжних науковців досліджують нові аспекти та формують інноваційні підходи до проблеми підготовки майбутнього філолога-перекладача, враховуючи роль самоосвіти та навчання в цьому процесі. Зокрема, І. Западинська вказує на роль самоосвіти фахівця з іноземних мов в умовах інформатизації суспільства, яке впливає на функції та принципи роботи і навчання філолога-перекладача загалом [4]. М. Пилипчук зосереджує увагу на результатах теоретичного аналізу характеристик інноваційної професійної діяльності перекладачів [8]. І. Савка охарактеризувала структуру підготовки майбутніх філологів-перекладачів, у якій важливу роль відіграє формування компетентностей [10].

А. Самойленко висвітлила такі важливі поняття, як професійний розвиток, самовдосконалення у становленні перекладача [11]. В. Мазурок підкреслює важливість підготовки перекладачів в умовах воєнного стану, оскільки вони мають потужний потенціал [5]. Про професійну ідентичність і її риси в сучасних умовах глобалізації говорить І. Бахов [1]. Г. Притиченко дослідила сучасні тенденції у перекладознавстві, які розкривають усі аспекти перекладу на ринку перекладацьких послуг та особливості роботи філологів-перекладачів.

Мета статті. Проаналізувати міжкультурні аспекти перекладу в сучасній міжнародній комунікації та роль філолога – майбутнього перекладача в цьому процесі.

Виклад основного матеріалу. Значення перекладачів, як і самого процесу перекладу, сьогодні є вкрай важливим для існування нашого суспільства в умовах комунікативних зв'язків, у яких беруть участь дві особи – комунікант та адресат. У процесі їхнього спілкування відбувається певний обмін думками, інформацією, у результаті чого формуються і підтримуються міжкультурні контакти між членами соціальних груп різних етносів і культурних прошарків.

Г. Притиченко влучно зазначає, що сьогодні перекладацька діяльність є важливим та невід'ємним елементом у багатьох галузях знань. Переклад дає змогу здійснювати обмін культурними знаннями між народами, передавати філософські ідеї та вчення. Незамінний він і при особистих вербальних контактах як на державному, так і на побутовому рівні.

У сучасному глобалізованому суспільстві неможливо уявити жодну усну чи письмову міжмовну комунікацію без участі перекладача. Перекладач виступає посередником у цьому процесі і мусить мати певний рівень підготовки, який, окрім безпосередніх професійних навичок, передбачає розвинені культурні, етичні та моральні якості. Діяльність філолога-перекладача має забезпечити наповнене і зрозуміле оформлення тексту, а для цього потрібно в полікультурному середовищі володіти не тільки глибокими лінгвістичними та екстралінгвістичними знаннями, а й високою загальною обізнаністю в галузі країнознавства, історії і літератури, набути якої допомагає постійне навчання й самоосвіта [1].

Поняття «самоосвіта» вже за своїм змістом говорить про навчання впродовж усього життя, яке включає в себе компоненти набуття нових знань, розвиток здібностей та набуття нових умінь, формування компетентностей задля самореалізації і відповідно задоволення як власних, так і громадянських та соціальних потреб. У сучасному світі фахівці з будь-якої спеціальності відводять значне місце самоосвіті, оскільки це важливий складник формування цілісної особистості.

О. Шумський та О. Шумська зазначали, що, як наголошується в державних нормативних документах, основним акцентом у змісті вищої освіти має бути її орієнтація на розвиток відповідальної особистості з чітким усвідомленням важливості постійного самовдосконалення, сформованими вміннями критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, застосовувати одержані знання та досвід для



творчого розв'язання як особистісно-професійних, так і соціально значущих проблем [12].

Термін «самоосвіта» означає самостійну пізнавальну діяльність особистості, спрямовану на досягнення значущих для здобувача освітніх цілей, а саме: забезпечувати загальнокультурні запити, підвищувати професійну кваліфікацію, задовольняти пізнавальні інтереси в будь-якій сфері діяльності тощо [12]. Для професійного становлення особистості важливим є прагнення до знань, удосконалення своїх умінь та навичок протягом життя. Це є гарантія успіху людини будь-якої професії, зокрема і перекладача.

Основи самоосвіти як процесу вдосконалення майбутнього спеціаліста закладаються на ранніх етапах професійної підготовки майбутнього фахівця у вищому навчальному закладі. Саме в цей час самоосвіта вже допомагає ефективно і цілеспрямовано оволодіти певними лінгвістичними знаннями та навичками. Майбутні спеціалісти, ознайомлюючись із навчальним процесом та його особливостями, зокрема з умовами вивчення іноземної мови як майбутнього фахового інструменту перекладача, виявляють власні потреби, зміст, принципи і форми навчання, способи реалізації і шляхи практичного застосування. Очевидним є факт, що самоосвіта безпосередньо пов'язана з компетентностями, які формуються під час навчання. Компетентності відіграють першочергову роль в оволодінні іноземною мовою під час підготовки фахівця, а їх дефіцит позначається на рівні професійної самореалізації.

З вищезазначеного випливає, що розвиток певних умінь та навичок студентів мовних факультетів має дві сторони. Перша – це усвідомлення особистістю мови як національно-культурного феномена, а друга дає змогу говорити про необхідність розвитку в неї іншомовної навчальної компетентності, що є важливою передумовою успішності майбутньої діяльності.

У зв'язку з цим усвідомлення значення самоосвіти і формування ціннісного ставлення майбутніх філологів-перекладачів до власної освіти закладає основи безперервного професійно-особистісного зростання.

Важливо, щоб фахівець особисто розумів роль самоосвіти в його житті. І лише якщо він чітко вмотивований, то розуміє усю значущість процесу, уявляє результати своєї діяльності, усвідомлено вдосконалюється в межах особистісного та професійного зростання, виявляє готовність до безперервної самоосвіти протягом усього життя. Саме такі ініціативні дії спрямовують майбутніх лінгвістів до оцінки та самоконтролю, пізнавальної й самоосвітньої діяльності.

Професійна діяльність перекладача потребує широких знань з різних галузей знань, а саме: загальнокультурних, лінгвістичних, екстралінгвістичних, країнознавства, літератури та історії, економіки та юриспруденції, політики й освіти, медицини та культури тощо. Перекладач повинен навчатися, розвиватися та розширювати свій професійний світогляд.

Перекладацькі навички філологи здобувають під час навчання у закладі вищої освіти. Там відбувається формування в них комунікативної компетентності, оволодіння засобом спілкування, забезпечення вільного та нормативно правильного володіння іноземною мовою на високому рівні за всіма видами мовленнєвої діяльності.

Та найважливіше те, що філологи навчаються виконувати всі передбачені професійні обов'язки перекладача. Після отримання диплома здобуті знання та навички дуже швидко стають недостатніми. І оскільки перекладач має бути обізнаним у багатьох сферах, йому необхідно займатися самоосвітою та навчанням протягом життя. Саме це є одним із найрезультативніших способів розвитку професійних компетентностей і зумовлює наступність, тяглисть, послідовність післядипломної освіти перекладача.

Підготовка фахівця з перекладу передбачає здобуття широкого кола знань, у якому можна виділити два етапи. Перший – це формування знань із загальноосвітніх предметів та навичок усного перекладу, розвиток пам'яті, риторичних умінь. Другий охоплює цілу систему поглядів, практичних знань і вмінь, навичок письмового перекладу, які динамічно поєднуються і визначають роль і місце перекладача в соціумі, а також ставлення спільноти до галузі міжкультурної, міжмовної і міжособистісної комунікації [3].

Безперечно, підготовка філологів-перекладачів не обмежується цими двома етапами, адже для досягнення успіху потрібна постійна подальша самоосвіта, спрямована насамперед на формування компетентностей. Ключові компетентності фахівця з перекладу – це комплекс умінь, які не тільки передбачають оволодіння мовою як засобом спілкування, навчання, самоосвіти, а й спрямовані на правильне та функціональне володіння всіма видами мовленнєвої діяльності іноземною мовою на рівні, близькому до рівня носія мови, який дає змогу перекладачеві в майбутньому успішно розв'язувати свої професійні завдання.

Загалом професійна підготовка охоплює такі базові складники, які передбачають результативність застосування здобутих знань, умінь і компетенцій для усного та письмового перекладу незалежно від жанру



перекладацького вхідного тексту (науково-технічний, діловий, газетний або публіцистичний).

Якщо ж брати до уваги окремі аспекти підготовки майбутнього філолога-перекладача, то до них належать знання, уміння та навички, необхідні в одному або декількох споріднених видах перекладу (письмовому, зорово-усному, абзацно-фразовому, послідовному, синхронному). Існують також спеціальні складники перекладу, які потрібні для опрацювання текстів різноманітних жанрів і стилів, а саме: економічних, юридичних, медичних, науково-технічних тощо.

Окрім того, усний і письмовий переклад – це дві кардинально різні лінії для майбутнього фахівця з перекладу. Кожний із них потребує особливих знань та вмінь, різних підходів і засобів вираження.

Важливо зрозуміти різницю між цими двома видами перекладу. Варто зазначити, що саме формування і засвоєння професійної компетенції перекладача має забезпечуватись на рівні двох основних функцій – письмової і усної, тобто комунікативної в різних галузях суспільної діяльності. Майбутній філолог-перекладач повинен застосовувати найновіші методи роботи під час збору та обробки інформації, використовувати інформаційні і дієві пошукові системи, проводити певні дослідження в перекладацькій сфері, навчатись і займатись самоосвітою.

Самоосвіта спрямована на пізнавальні пошуки з метою отримання досвіду, навичок і знань, необхідних для вдосконалення педагогічного процесу, що здійснюється цілеспрямовано.

Самоосвіті властиві певні способи, методи, форми та принципи, які є важливими для професійного зростання перекладача.

Процес самостійного пізнання є достатньо складним явищем. О. Шумський та О. Шумська визначили, що категорія «само-» сприяє розкриттю «самості» як механізму реалізації внутрішнього потенціалу особистості, а «освіта» виступає в якості форми, що дає змогу визначити сутність і зміст означеного явища [12, с.77].

Важливо визначити й дидактичні принципи самоосвіти, які охоплюють такі важливі аспекти, як:

- 1) систематичність;
- 2) послідовність;
- 3) доступність;
- 4) єдність міжкультурних зв'язків;
- 5) перехід від нижчого до вищого рівня;
- 6) варіативність;
- 7) неперервність;

8) рефлексію.

Для того, щоб організувати процес самостійної діяльності, потрібно дотримуватись чітко визначених дидактичних принципів і функцій, які сприятимуть результату управління пізнавальною діяльністю студента.

Процес самоосвіти студента повністю підтримується внутрішньою мотивацією та відповідальністю за досягнення результату пізнавальної діяльності. Самостійна робота формує модель пізнання, у якій студент є суб'єктом пізнавальної діяльності. Крім цього, самоосвітня діяльність повинна бути безперервною, оскільки є тим механізмом підготовки, який створює необхідні умови для інтеграції та асиміляції навчання, створюючи базу для здобуття освіти.

Терміни «самоосвітня діяльність» та «самостійна діяльність» не є тотожними, бо перший із них передбачає здійснення цілеспрямованої діяльності без допомоги сторонніх осіб. Другий термін позначає діяльність, яка контролюється та оцінюється студентом і підпорядкована його внутрішнім мотивам, включно з самонавчанням та самовихованням, що визначає не тільки здатність до саморозвитку і самовдосконалення, а й потребу в них. Зокрема, якщо в структурі самоосвітньої діяльності змінюється або не дотримується хоча б один із складників структури – цілепокладання, визначення предмету діяльності, вибір засобів діяльності тощо, – то вона не є самостійною [12].

Міжкультурна комунікація має тривалу історію розвитку і на сьогодні є багатофункціональною, різноаспектною системою, у якій беруть участь представники різних національних груп, що спрямовують свої зусилля у власних інтересах та потребах у різних сферах життєдіяльності. В основі цього процесу лежить правильна інтерпретація та розуміння символів у соціальному просторі, зокрема вдалих операцій з мовними знаками від стародавніх часів і дотепер.

Головним завданням міжкультурної комунікації є здійснення достовірної передачі інформації з оригінального тексту, який стає точкою розуміння соціальних і культурних меж усіх учасників процесу комунікації. Саме проблема перекладу є однією з найважливіших у міжкультурному аспекті та тривалих дослідженнях суспільства щодо лінгвістичної діяльності.

Нині міжкультурна комунікація сприяє розвитку цивілізації загалом і комфортному існуванню національних культур. Переклад як основа міжкультурної комунікації виступає рушієм для їхнього саморозвитку та береже їх від іншомовних впливів, що активно перешкоджає процесам асиміляції і допомагає зберігати ідентичність.



Варто зазначити, що міжкультурна комунікація має свою національно-мовну модель світу і відповідно цілу низку рис, які відрізняють її від монокультурної комунікації, що використовується всередині одного соціуму і належить до однієї культури. Ці чинники мають свої специфічні особливості і носять лінгвістичний, який представляє мову в усій її складності, та екстралінгвістичний характер, що доповнює лінгвістичний невербальними засобами комунікації.

Через мовні трансформації в міжкультурній комунікації відбуваються значні труднощі в порозумінні між представниками різних культур та етносів. Таке явище має назву «міжкультурна асиметрія». І, власне, завдання перекладача полягає в тому, щоб перенести одні знаки на інший національний ґрунт, дотримуючись емоційних наповнень, а не уникнути вживання певних слів та словосполучень.

Загалом переклад має позитивний вплив не лише на певні мовні системи, а й на культурні зв'язки та їхню взаємодію. При цьому саме філолог-перекладач має забезпечити ефективний результат праці, а саме своєрідне злиття культур оригіналу та перекладу, що сприяє взаємному розумінню і збагаченню обох мовних просторів.

Перекладач у цьому процесі стає медіатором (посередником) в усвідомленні й пізнанні докорінних відмінностей між культурами світу. Тому фахівець має бути добре обізнаним у своїй справі і процесі міжмовної комунікації, повинен не лише добре володіти рідною мовою та мовою, з якої ведеться переклад, а й мати відповідні вміння, навички й компетентності, які дають змогу на практиці уникати проблем і непорозумінь.

Важливим складником перекладацької компетентності є культурологічний аспект. Культура охоплює всі особливості соціальних, психологічних та історичних явищ, які характерні для певної нації. Сюди належать також її традиції, погляди, цінності, поведінка, інститути, умови життя та побут.

Таке розуміння культури включає в себе мову та інші аспекти вербальної комунікації. А це важливі умови існування людства. Духовне життя, поведінка та навколишній світ відтворюються у свідомості особистості в когнітивній структурі. У результаті вони переструктуровуються та реалізуються в мовних формах. Під впливом елементів культури розвиваються та формуються когнітивні мовні структури, які впливають на переклад. Особливості мови, які зумовлені культурою, становлять великий інтерес для дослідження перекладацької діяльності. Своєрідність може виявляється на різних рівнях структури



певної мови, у способі опису позамовної реальності та у правилах вербальної комунікації.

Перекладацька діяльність вказує не лише на взаємодію двох мов, а й комунікацію двох культур, іноді дуже різних. Кожна культура має свої унікальні особливості, але існують чинники, які є загальними для багатьох цивілізацій. Варто зазначити, що культури завжди впливали одна на одну. Всі ці умови та процеси впливають на перекладацьку діяльність, тому фахівець повинен зважати на них. Сучасні дослідження доводять, що певне висловлювання чи текст є культуророзумовленими. Наприклад, слово «хліб» має різний зміст у несхожих культурних спільнотах. А таких понять є багато в кожній культурі.

Перекладач у процесі перекладу загалом задовольняє суспільну потребу комунікації двох культур. Переклад постає невід'ємним та важливим аспектом міжкультурної комунікації. Перекладач відіграє значну роль у підтримці між комунікантами безпосередніх зв'язків, які входять до різноманітних лінгвокультурних світів.

Перекладач – особистість з мораллю та високою культурою і повинен ставити перед собою високі вимоги. Важливим для нього є ознайомлення з своєрідністю країни (мова перекладу) та основні фонові знання. Володіючи культурологічною компетентністю, перекладач встановлює відмінний зв'язок між мовцями, вміє подолати мовний бар'єр та передає якнайточніше зміст певного тексту чи промови [8].

Існують три етапи формування культурологічної компетентності філологів – майбутніх перекладачів:

– мотиваційно-пізнавальний – набуття культурологічної спрямованості, готовності до процесу перекладу та культурологічної обізнаності певного етносу (розвиток позитивної мотивації, початок оволодіння компетентністю в процесі професійної підготовки);

– діяльнісний – набуття навичок культурологічної активності відтворення культурологічного інструментарію в культурологічно-спрямованій діяльності перекладача (активний розвиток культурологічних навичок та умінь, формування компонентів культурологічної компетентності обізнаності та активності майбутнього фахівця);

– рефлексивно-результативний – реалізація культурологічної самодостатності (самооцінювання своїх результатів, прагнення до самостійного розвитку та навчання) [10].

Пріоритетними напрямками реалізації культурологічного аспекту в професійно-комунікативному навчанні перекладачів є:

– першочергове використання автентичних візуалізацій та певних текстів;



- виконання відповідних завдань для формування культурологічної компетентності;
- організація текстової роботи, зосередженої на розумінні країни, з мови якої відбувається переклад;
- пояснення унікальності культурно маркованого мовного матеріалу;
- порівняння культурних реалій у процесі вивчення іноземної мови;
- використання культурно-орієнтованого підходу при роботі з текстами (коментарі, посилання, проблемні питання, характеристики тощо) [7].

Культурологічний аспект є невід’ємним у професійній підготовці фахівця-перекладача. Він відіграє значну роль, оскільки дає змогу спілкуватися, працювати та жити без кордонів у світі. Запобігати конфліктам різних культур перекладачеві допомагають саме відповідні знання та достатня культурна обізнаність і спрямованість. А все це становить культурологічну та комунікативну компетенції (володіння комунікативними правилами, знання відповідних культур, їх особливостей).

Висновки. Аналізуючи вищевикладене, можемо стверджувати, що сучасність диктує нам нові умови, які переконують у важливості безперервного розвитку особистості. Цей процес відбувається у формі самоосвіти.

Самоосвіта визначається як керована самим суб’єктом навчально-пізнавальна діяльність. Її кінцевим результатом є якісне перетворення особистості, що передбачає набуття нової системи знань та розвиток здібностей особистості. Основу цього процесу становить потреба у безперервному зростанні та самовдосконаленні. Самоосвітня діяльність характеризується мотиваційною активністю, цілеспрямованістю, стійким прагненням до самовдосконалення, внутрішньою свободою, здатністю до самостійного набуття нових знань.

До процесу самоосвіти повинна прагнути кожна особистість. Ця діяльність є необхідною для філологів – майбутніх перекладачів. Це дає можливість досягнути професійної самореалізації та покращити свої навички. У сучасній міжнародній комунікації перекладач повинен бути обізнаним у багатьох сферах. Завдяки постійному розвитку та навчанню він набуває важливих компетентностей у своїй перекладацькій діяльності. Протягом життя перекладачі мають розвивати свою культуру міжнаціонального спілкування, знання культури різних націй та мовленнєвий етикет.

Подальші дослідження аналізованої тематики сприятимуть процесу самоосвіти та навчання сучасних перекладачів. Вони проходять нелегкий шлях від майбутнього фахівця у вищому навчальному закладі і продовжуватимуть навчатися впродовж усього життя.

Література:

1. Бахов І. С. Субтитрування у перекладі як інструмент формування професійної ідентичності перекладачів в умовах глобалізації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія : Філологія. 2019. №38(1). С. 122–127. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v38/part_1/32.pdf (дата звернення: 03.06.2023).

2. Гелетка М. Л., Кравчук В. В. Фактори впливу на якість перекладу текстових жанрів англomовного наукового дискурсу в галузі авіа- і ракетобудування. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. 2020. Том 31 (70) №1 Ч. 3. С. 93–98. URL: http://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2020/1_2020/part_3/18.pdf (дата звернення: 03.06.2023).

3. Гордієнко К. О. Дієвість принципу навчитися вчитися перекладу. The XIIth International scientific and practical conference “Advancing in research and education». 2020. С. 456–460. URL: <http://surl.li/hpujs> (дата звернення: 03.06.2023).

4. Западницька І. Самоосвіта викладача іноземних мов в умовах інформатизації сучасного суспільства. *Молодь і ринок*. 2019. №7. С.115–119. URL: <http://mir.dsru.edu.ua/article/view/176116/175936> (дата звернення: 03.06.2023).

5. Мазурок В. Р. Підготовка військових перекладачів в умовах воєнного стану. *Науковий часопис*. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2022. Вип. 15–16. С. 91–94. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/38491> (дата звернення: 03.06.2023).

6. Павлюк Н. В., Мілова О. Є. Перекладацька практика. Київ : КУБГ. 2017. 42 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/132225479.pdf> (дата звернення: 03.06.2023).

7. Першина Л. В., Таланова Л. Г. Особливості перекладу в полікультурному середовищі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. 2021. № 52, том 2. С. 164–168. URL: <http://dspace.onua.edu.ua/bitstream/handle/11300/24635/%D0%A1%D0%BA%D0%BE%D0%BF%D1%83%D1%81%202019.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 03.06.2023).

8. Пилипчук М. Зміст і характеристика інноваційної професійної діяльності майбутніх перекладачів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Випуск 33, том 2. С. 276–281. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/33.215887> (дата звернення: 03.06.2023).

9. Притиченко Г. В. Сучасні тенденції у перекладознавстві та їх вплив на роботу перекладача. *Молодий вчений*. 2021. № 12 (100). С. 222–225. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-12-100-45> (дата звернення: 03.06.2023).

10. Савка І. Структура підготовка майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти на засадах інтеграції. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. №4 (108). С. 220–230. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/11/23-1.pdf> (дата звернення: 03.06.2023).



11. Самойленко А. С. Неперервний професійний розвиток і самовдосконалення педагога. *Науковий часопис*. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2022. Вип. 15–16. С. 135–138. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/38527/Samoilenko%20A.pdf?sequence=1> (дата звернення: 03.06.2023).

12. Шумський О. Л., Шумська О. О. Самоосвіта як педагогічна проблема. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Сер.: Педагогіка та психологія. 2022. № 1 (23). С. 75–81. DOI: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-9 (дата звернення: 03.06.2023).

References:

1. Bakhov I. S. (2019). Subtytruvannya u perekladi yak instrument formuvannya profesiynoyi identychnosti perekladachiv v umovakh hlobalizatsiyi [Subtitling in translation as a tool for the formation of the professional identity of translators in the conditions of globalization]. *Naukovyy visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu - Scientific Bulletin of the International Humanitarian University*, 38(1), 122–127 [in Ukrainian].

2. Heletka M. L., & Kravchuk V. V. (2020). Faktory vplyvu na yakist' perekladu tekstovykh zhanriv anhlomovnoho naukovoho dyskursu v haluzi avia- i raketobuduvannya [Factors influencing the quality of translation of text genres of English-language scientific discourse in the field of aircraft and rocket engineering]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernads'koho - Scientific notes of TNU named after V. I. Vernadskyi*, 31(70), 93-98 [in Ukrainian].

3. Hordiyenko K. O. (2020). Diyevis't' pryntsypu navchytysya navchytysya perekladu [The effectiveness of the principle of learning to learn translation]. *XII Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiya «Rozvytok nauky ta osvity» - The XIIth International scientific and practical conference «Advancing in research and education»*, 456-460 [in Ukrainian].

4. Zapadnyts'ka I. (2019). Samoosvita vykladacha inozemnykh mov v umovakh informatyzatsiyi suchasnoho suspil'stva [Self-education of a teacher of foreign languages in the conditions of informatization of modern society]. *Molod' i rynek - Youth and the market*, 7, 115-119 [in Ukrainian].

5. Mazurok V. R. (2022). Pidhotovka viys'kovykh perekladachiv v umovakh viys'kovoho stanu [Training of military translators under martial law]. *Naukovyy chasopys - Scientific journal*, 15-16, 91-94 [in Ukrainian].

6. Pavlyuk N. V., & Milova O. YE. (2017). *Perekladats'ka praktyka [Translation practice]*. Kyiv : KUBH [in Ukrainian].

7. Pershyna L. V., & Talanova L. H. (2021). Osoblyvosti perekladu v polikul'turnomu seredovyschi [Peculiarities of translation in a multicultural environment]. *Naukovyy visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu - Scientific Bulletin of the International Humanitarian University*, 2 (52), 164-168 [in Ukrainian].

8. Pylypchuk M. (2020). Zmist i kharakterystyka innovatsiyanoi profesiynoyi diyal'nosti maybutnikh perekladachiv [Content and characteristics of innovative professional activity of future translators]. *Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk - Current issues of humanitarian sciences*, 2(33), 276-281 [in Ukrainian].

9. Prytychenko H. V. (2021). Suchasni tendentsiyi u perekladoznavstvi ta yikh vplyv na robotu perekladacha [Modern trends in translation studies and their influence on the translator's work]. *Molodyy vchenyy - A young scientist*, 12, 222-225 [in Ukrainian].

10. Savka I. (2021). Struktura pidhotovky maybutnikh perekladachiv u zakladakh vyshchoyi osvity na zasadakh intehratsiyi [The structure of the training of future translators in institutions of higher education on the basis of integration]. *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyi tekhnolohiyi - Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 4, 220-230 [in Ukrainian].

11. Samoylenko A. S. (2022). Neperervnyy profesiynny rozvytok i samovdoskonalennya pedahoha [Continuous professional development and self-improvement of the teacher]. *Naukovyy chasopys - Scientific journal*, 15-16, 135-138 [in Ukrainian].

12. Shums'ky O. L., & Shums'ka O. O. (2022). Samoosvita yak pedahohichna problema [Self-education as a pedagogical problem]. *Visnyk universytetu imeni Al'freda Nobelya - Bulletin of Alfred Nobel University*, 1(23), 75-81 [in Ukrainian].



УДК 811.161.2:81'42

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-191-204](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-191-204)

Пасік Надія Михайлівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови, методики її навчання та перекладу, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, 16600, м. Ніжин, вул. Графська, 2, тел.: 068 107 70 75, e-mail: pasik.nadija@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1922-5229>

СЕМАНТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ДІЄСЛОВА *ВІДЧУВАТИ* В ХУДОЖНЬОМУ МОВЛЕННІ Є. ГУЦАЛА

Анотація. Статтю присвячено аналізу особливостей семантичної реалізації дієслова *відчувати* в малій прозі Євгена Гуцала. Увагу зосереджено на виражальному потенціалі названого полісема, визначенні механізмів актуалізації його узуальних лексико-семантичних варіантів та оказіональних природжень. З'ясовано, що універсальна в плані позначення психологічних процесів семантика цього модусного слова в конкретно змодельованому Є. Гуцалом контекстуальному оточенні здатна об'єктивувати різні перцептивні враження, зокрема густативні, одоративні, тактильні, візуальні, а також асоціації, пов'язані з фізичними, фізіологічними та психоемоційними реакціями людини – органічними відчуттями, стенічними й астенічними психічними станами, емоційними процесами, почуттями тощо. Синтезом різних вражень автор досягає предметної та емоційно-аксіологічної точності, всеохопності створюваних картин. Вирішальну роль у вираженні змісту позбавленого автоматизму дієслова *відчувати* відіграють правосторонні актанти – номінації об'єктів перцепції, самих станів, часто з атрибутивною суб'єктивною оцінкою, представлені додатками чи підрядними предикативними частинами. Каузаторами відчуттів постають також експліковані контекстом характеристики стану довкілля, особистісних чи соціальних стосунків, умов комунікації тощо. Поглибленню психологізму й інтимізації сприяє акцент на локалізації та інтенсивності відчуття. Залежно від авторської прагматичної настанови в дослідженому мовленнєвому масиві дієслово *відчувати* актуалізує, окрім фактуальної, підтекстову й концептуальну інформацію, виявляє тонкощі когнітивного процесу мовної особистості. Естетичне осмислення стану відчуття й, відповідно, функціонування дієслова *відчувати* в художніх текстах Є. Гуцала зумовлене мовними



можливостями аналізованої одиниці, потребою емоційно-оцінного увиразнення думки, утілення доміантних філософсько-естетичних засад митця, передусім ліричної сповідальності, психологізму, рефлексування, авторського аналітичного начала, за якого мовна особистість зосереджена на власному внутрішньому світі, своїх відчуттях, переживаннях, на аксіологічній фіксації картин довкілля, вражень від його сприйняття.

Ключові слова: відчувати, відчуття, психоемоційний стан, перцепція, рефлексія, асоціація, оцінка, стильова доміанта, прагматика.

Pasik Nadiya Mykhaylivna PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Ukrainian Language, Teaching Methods and Translation, Nizhyn State University named after Mykola Gogol, Graftska St. 2, Nizhyn, 16600, tel.: (068) 107-70-75, <https://orcid.org/0000-0003-1922-5229>

SEMANTIC REALIZATION OF THE VERB TO FEEL IN THE LITERARY LANGUAGE OF Y. HUTSALO

Abstract. The article is devoted to the analysis of the features of the semantic realization of the verb to feel in the short prose by Yevhen Hutsalo. The attention is focused on the expressive potential of the polyseme, determining the actualization mechanisms of its usual lexical-semantic variants and occasional augmentations. It has been found that the semantics of this modus word, universal in terms of denoting psychological processes, in the contextual environment specifically modeled by Y. Hutsalo, is able to objectify various perceptual impressions, in particular gustatory, olfactory, tactile, visual, as well as associations related to physical, physiological and psychoemotional reactions of a person - organic sensations, sthenic and asthenic mental states, emotional processes, feelings, etc. By synthesizing various impressions, the author achieves objective, emotional and axiological accuracy, comprehensiveness of the created pictures. Right-sided arguments – nominations of objects of perception, states themselves, often with an attributive subjective evaluation, represented by objects or subordinate predicative parts, play a decisive role in expressing the meaning of the de-automatized verb to feel. Characteristics of the environment, personal or social relationships, communication conditions, etc., explicated by the context, also appear as the causes of sensations. Emphasis on the localization and intensity of sensation contributes to the deepening of psychologism and intimization. Depending on the author's pragmatic instruction in the



researched language array, the verb to feel actualizes, in addition to factual, subtextual and conceptual information, reveals the subtleties of the cognitive process of the linguistic personality. The aesthetic understanding of the process of feeling and, accordingly, the functioning of the verb to feel in the literary texts of Y. Hutsalo is determined by the linguistic capabilities of the analyzed unit, the need for emotional and evaluative expression of thought, the embodiment of the dominant philosophical and aesthetic principles of the artist, primarily lyrical confession, psychologism, reflection, the author's analytical principle, according to which the linguistic personality is focused on its own inner world, its feelings, experiences, on the axiological fixation of pictures of the environment, impressions from its perception.

Keywords: feel, sensation, psychoemotional state, perception, reflection, association, evaluation, stylistic dominant, pragmatics.

Постановка проблеми. Лексика на позначення відчуттів складає значну частину активного фонду словника української мови й забезпечує об'єктивацію однієї з найважливіших властивостей психічної діяльності людини. На думку фахівців, відчуття є найпростішим психічним пізнавальним процесом, сутність якого виявляється «у відображенні окремих властивостей предметів і явищ матеріального світу, а також внутрішніх станів організму при безпосередньому впливі матеріальних подразників на відповідні рецептори» [1, с. 24]. Саме через відчуття людина пізнає світ, отримує знання, досвід, вони є джерелом її самопочуття та емоційного стану.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Комунікативні потреби зумовили формування розлогої парадигми відповідних вербальних ресурсів. В українській лінгвістиці опису лексики на позначення відчуттів у семантичному, граматичному, функційно-стилістичному аспектах присвячені праці С. Дишлевої, А. Загнітка, Т. Зубко, Н. Іваницької, Н. Кавери, Т. Мацієвської [2], Н. Мединської, Н. Остратюк [3], М. Степаненка та ін. Однак убачаємо перспективу в дослідженні цих мовних знаків крізь призму лінгвістики тексту, адже в процесі комунікації виражальний потенціал узуальних одиниць здатен зазнавати змін. Під впливом індивідуально-авторського моделювання, парадигматичних, синтагматичних, асоціативно-дериваційних відношень дієслова на позначення відчуттів актуалізують, окрім фактуальної, підтекстової й концептуальної інформації, виявляють тонкощі когнітивного процесу мовної особистості.

Мета статті. У цій статті маємо намір простежити особливості семантичної реалізації дієслова *відчувати* в контексті художнього

мовлення Євгена Гуцала. До порушення такої теми спонукає характер стильової домінанти малої прози письменника, зокрема лірична сповідальність, активізація «авторського аналітичного начала», тяжіння до психологізму з розгорнутим рефлексуванням героїв, філософічність та медитативність, на чому слушно акцентують дослідники поезики цього майстра слова [4, с. 22].

Виклад основного матеріалу. Індивідуальне художнє осягнення світу в усьому його розмаїтті пов'язане в Є. Гуцала із заглибленням у світовідчуття й світосприйняття героїв. Тонка емоційна чутливість письменника, корелюючи з національним та індивідуальним сприйняттям життя, досвідом, психотипом, детермінує манеру його мовомислення, систему образів, асоціацій, знаходить утілення в актуалізованих засобах експлікації концептуального змісту. Очевидно, що у творах Є. Гуцала лексика на позначення відчуттів сприяє моделюванню рефлексійного характеру оповіді. Об'єктивовані мовними одиницями психічні й фізичні стани як результат високої чутливості аналізаторів демонструють взаємозв'язок фізичного та духовного просторів – «взаємопроникних сфер однієї великої таємничої реальності» [5, с. 413].

Дієслова відчуття (*відчувати, чути, почувати, передчувати, зазнавати, помічати, проймаєти, уловлювати, переймати, дразнити, турбувати* тощо [3]), як і сприйняття, мовлення, мислення, емоцій, належать до модусних. Їхня універсальна в плані позначення психологічних процесів семантика пов'язана з номінацією інертних станів, об'єктивацією не лише різних перцептивних вражень, а й асоціацій, пов'язаних із фізичними, фізіологічними та психоемоційними реакціями людини.

За нашими спостереженнями, базовим словом усієї лексико-семантичної групи дієслів відчуття з найбільш загальною семантикою є полісем *відчувати* (як і в мові загалом [2; 3]), який реалізує в досліджуваних текстах кілька лексико-семантичних варіантів. Це дієслово позбавлене автосемантизму, його зміст залежить від значення правосторонніх актантів, про що зауважують дослідники [2, с. 44]. Слово *відчувати* об'єктивує ситуацію, за якої суб'єкт на рівні свідомості через сенсорний апарат сприймає інформацію про якийсь об'єкт, його особливості, названі додатком або підрядною предикативною частиною. Тож саме об'єкт постає експлікатором взаємозв'язку суб'єктно-об'єктних відношень у денотативній ситуації.

Передусім відзначаємо функціонування цього дієслова зі значенням «сприймати органами чуття» [6, т. 1, с. 662]: *Він відчує біля*



щик її, рідну, близьку, таку знайому [7, с. 38]; *Я відчуваю* на своїх пальцях **доторк** довгого білого волосся, що росте в лісі з землі так, як росте трава чи кущі, й плачу [8, с. 40]; *На все це дивишся, все це вбираєш у себе, сповнюєшся високістю простору, що облягає тебе, і відчуваєш*, що ти не в силі не любити цей рідний куток землі, що ця любов стоїть клубком у твоєму горлі, й ти не годен клубок той проковтнути [8, с. 6]. При цьому простежуємо синтагматичну конкретизацію змістового наповнення щодо відчуття за аналізаторами та мірою контакту. Скажімо, густативні відчуття передано сполученням аналізованого дієслова з іменниками гастронімічної лексико-семантичної групи, як-от *сік* «рідина, що міститься в клітинах, тканинах і порожнинах рослинних та тваринних організмів» [6, т. 9, с. 216]; *смак* «якість, властивість їжі й питва, що відчувається під час їх уживання» [6, т. 9, с. 392]: ... *так само приємно знайти поміж картоплею антонівське яблуко і, жадібно впиваючись зубами в його воскову жовтизну, відчувати в роті пахучий сік, вловлювати ледь чутний аромат осіннього саду* [7, с. 95]; *Я підійшов до неї, зірвав листок і коли підносив до вуст, щоб відчутти смак молоді гіркоти, то на довгастому листку тремтіло довгасте сиве сяяння* [7, с. 112]. Указівка на конкретні смакові відтінки, представлена означеннями (*пахучий сік, смак молоді гіркоти*), збагачує індивідуально-авторське смислове наповнення словесно-художніх образів, відображаючи персональний досвід, пов'язаний зі спогадами-рефлексіями. Інтенсифікацію густативної семантики й синкретизм її з одоративною забезпечує контекстуальна експлікація (*жадібно впиваючись зубами в його воскову жовтизну; вловлювати ледь чутний аромат осіннього саду*).

Семантична структура дієслова *відчувати* в конкретних реалізованих контекстах відрізняється мірою контакту: в одних випадках актуалізує сему контактності, в інших – безконтактності. Так, називання відчуття, що з'являється внаслідок безпосередньої взаємодії сенсорних аналізаторів з об'єктом доквілля, як-от смаку чи дотику, передбачає реалізацію семи контактності. Екстероцептивні нюхові, слухові й зорові відчуття опосередковані, тому такий значеннєвий аспект дієслова *відчувати* реалізує семантичний компонент безконтактності, як, скажімо, під час лінгвооцінного осмислення одоративного відчуття, що забезпечено поєднанням полісема *відчувати* з іменником *запах* «те, що сприймається органами нюху» [6, т. 3, с. 247], напр.: *І хоч деревце було далеченько, він з особливою силою відчув його запах, – а може, це йому лише здалося, що він чує* [7, с. 49].

Одоративний образ, що спливає у пам'яті персонажа у формі уявлення, сформовано на основі первинних психічних пізнавальних процесів – відчуття й сприйняття – через нюхову сенсорну систему. Представлений контекст демонструє не тільки якісну специфікацію відчуття, а і його інтенсивність (з особливою силою).

Доволі продуктивно в текстах Є. Гуцала актуалізована дотикова семантика дієслова *відчувати*. Предметами відчуття є живі й неживі об'єкти, їхні властивості, здатні механічно подразнювати поверхню шкіри, слизових оболонок, напр.: *Шерсть у карого зверху вогкувата – мабуть, цілу ніч пасуться коні, але якщо довше потримати долоню, то відчуваєш гарячу шкіру; здається, вона випромінює тепло* [7, с. 118]; *Йшла, а я дививсь услід і відчував на своїх губах шорстке її волосся, котре шарудить між пальцями, як осіннє листя...* [7, с. 190]; *Бо своєю щогою іще відчував тепло її щоки* [7, с. 211]. Заявлені в текстах тактильні словесно-художні образи частіше пов'язані з дотиковим мимовільним сприйняттям фактурних і температурних властивостей об'єктів, що репрезентує як позитивні конотації, так і негативні, напр.: *... всім своїм обличчям відчував тепле віяння весни, її літіння* [7, с. 124]; *Отак ідеши і відчуваєши, як від того змокрілого снігу, пригрітого сонцем, підіймається вгору пронизливий холодок, він студенить тобі ноги* [7, с. 218]; *... і лось вжахано відчув, що дедалі глибше занурюється в льодяну кашу* [7, с. 244]. Семантика екстероцептивних дотикових, шкірних відчуттів ускладнюється руховими, або ж пропріоцептивними, відчуттями, як-от: *Коні мене підпускають, і коли я гладжу по зігнутій шиї карого, відчуваю, як вона злякано тремтить* [7, с. 118]; *Баба Ликора, стемнівши на виду, хапає мене за руку, і я відчуваю, що її долоня холодна й тремтить* [8, с. 36]. Передана вербалізована реакція нервової системи персонажа на подразники безпосередня, незалежна від волі й описує характер персональної чутливості. Звісно, подібна деталізація спрямована не лише на передання сюжетної інформації, а й на психологізацію оповіді, сповненої авторської присутності.

Часто тактильні словесно-художні образи в Є. Гуцала тонко інтимізовані, ілюзорні, зав'язані на персональних асоціаціях свідомого й несвідомого, індивідуальному досвіді, скажімо: *Здавалося, що досить лише навчитися вловлювати – щоками, долонями, всім тілом, – як холоднішає навкруг, і можна навіть відчутти ті струмки, якими тепло землі, надбане нею протягом літа, стікає догори* [7, с. 26]; *... навіть відчуваю, як на моїх бровах погойдується вітрець, лоскотливо толочить їх і, заплутавшись, не може втекти* [7, с. 119].



Широкий діапазон номінації когнітивних можливостей дієсловом *відчувати* у Є. Гуцала доповнюють описи динамічних рухових відчуттів. Як і в попередніх фрагментах, такий перцептивний процес художньо деталізований, індивідуалізований і виразно оцінний, як-от: *І сидючи на дереві й заплющившись, Катря відчуває, як вона злітає й опускається на землю, злітає й опускається, і їй так добре, що не втримується від усмішки* [7, с. 383]. Монтаж семантично й граматично експлікованих мікробразів сприяє створенню гама фізичних і породжених ними психоемоційних відчуттів, формує синкретично цілісний образ внутрішнього стану персонажа.

Показові для наративу Є. Гуцала емоційність, глибоке самовираження, «послідовна художньо-естетична настанова писати тільки про те, що суголосне власному світовідчуттю» [4, с. 25] детермінує не тільки поезику, а й мовну динаміку, відкриває нові можливості слововживання, образотворення. У плані новаторства привертає увагу той факт, що синергетика ліричних етюдів Є. Гуцала динамізує потенціал полісема *відчувати*, продукуючи контекстуальні значення візуального відчуття, пор.: *Музика ця, біла, безголоса, живе, тремтить, біліє – на одній ноті, але вона не дратує, навпаки – заспокоює, і ти вловлюєш та розумієш її не лише по тому відлунню в самому собі, а й очима її відчуваєш* [7, с. 134]. Створений в етюді «Криваві стовпи» синкретичний образ снігу інтегрує цілу систему відчуттів – візуальних, акустичних, одоративних, тактильних – і дає можливість авторові представити складну гаму асоціацій, емоцій, оцінок. Текстотвірні інтеграційні процеси, зумовлені самою системою твору, уможлиблюють зрощення, сенсифікацію різних дифузних форм відчуттів, об'єктивують багатоплощинне сприйняття фрагмента дійсності з акцентом на психічному осмисленні візуальної природи об'єкта.

Предметно-поняттєва віднесеність лексичного значення полісема *відчувати* «сприймати органами чуття» включає відтінок «мати здатність сприймати щось, реагувати на щось» [6, т. 1, с. 662]: ... *мав я такий свіжий і молодий настрій, який буває й справді навесні, й то не завжди, а в дитинстві, коли все гостріше відчуваєш* [7, с. 217]. Простежуємо зрушення семантики, зумовлене сполучувальними відмінностями, скажімо, у комбінації *перестати відчувати себе: Хотілося б перестати відчувати себе, розчинитись у безмежжі, стати часткою і цієї вишини, і цих барвів, і цієї урочистості, – й саме у цьому знайти смисл буття* [7, с. 117]. Прислухання ліричного героя до відчуттів, викликаних спогляданням природи, акцент на саморефлексії,

медитативні роздуми, детальне зображення стану душі, який «треба не стільки розуміти раціонально, як відчувати» [5, с. 412], об'єктивовані ланцюгом напівпредикативних фраз, які, нанизуючись, збагачують семантику першого предиката, забезпечують його динамічний смисловий перехід у психофізіологічну й онтологічну сфери.

Інший узуальний лексико-семантичний варіант полісема *відчувати*, продуктивно реалізований у текстах Є. Гуцала, експлікує значення «переживати якоесь почуття» [6, т. 1, с. 662]. Розгортанню цих внутрішньослівних логіко-семантичних відношень сприяє поєднання аналізованого дієслова з лексикою на позначення різних психічних станів, зокрема: психічних астенічних станів, на зразок напруги, стресу, апатії, агресії, депресії (*Я відчув у душі струс* [7, с. 122]; *Хтось простував назустріч – і я зразу відчув непевність* [7, с. 113]); психічних стеничних станів, як-от активність, рішучість, зацікавленість, готовність, творчий підйом тощо (*Думав про Світлану ... і не відчував утоми, а тільки якоесь рівне піднесення, сонячність у думках, у настрої* [7, с. 206]); емоційних психічних процесів, почуттів, ставлення до інших людей, скажімо, здивування, радість, довіра, захват, страждання, горе, гнів, зневага, відраза, страх, тривога, сором тощо (*І відчув каяття, що попрощався з нею, що подався додому...* [7, с. 212]; *І я відчув вину, мовби й справді не додумався, не передбачив* [7, с. 360]; *... дівчина ніжилась від доторків дощових краплин, відчувала невимовну насолоду* [7, с. 240]).

Фокус зображення внутрішнього світу персонажів, настроєвої площини мотивує увагу письменника до способів відтворення широкого спектру емоційних відчуттів, викликаних об'єктами довкілля, подіями, вчинками, душевними переживаннями. Для деталізації психоемоційних станів актуалізовано епітети, стилістично вагомі увиразнювальні займенники, повтори, ампліфікацію семантично подібних одиниць, каузацію станів: *... я хутчій кинувся до річки, відчуваючи лихоманкову, хворобливу радість* [7, с. 356]; *Стежачи за тещею ... відчував якоесь гостру провину перед нею* [7, с. 442]; *... знову відчував у собі радість од того, що біг і втік, радість життя, гостру насолоду од відчуття землі під ногами* [7, с. 257]. Така експресивно насажена супровідна лексика збагачує образи авторською художньою естетикою. Інтровертний підхід із загостренням уваги на внутрішньому світі персонажів, суб'єктивно-оцінному компоненті, ампліфікація однотипних текстових елементів та автокорекція для нагнітання сили емоцій ритмічно впорядковують мовлення й апелюють до чуттєвого досвіду читачів, глибше занурюючи їх у текст.



Показово, що в художньому мовленні Є. Гуцала дієслово *відчувати* для позначення органічних, або ж інтероцептивних, відчуттів, зокрема ситості, спраги, голоду, болю, нудоти тощо, майже не вживається. Фіксуємо поодинокі фрагменти з описом фізичних відчуттів людини або тварини, переважно з експлікацією об'єктів відчуття в підрядних предикативних частинах та наступних реченнях, напр.: *Дедалі з холодами та морозами лисиця все дужче відчувала голод* [7, с. 258]; *Вибрались за село, і тут я відчув, що мені погано. Розболілась голова, а серцю було млосно та нудно* [7, с. 17]; *... я відчуваю, що виздоровів, що чистою і легкою зробилась моя голова* [7, с. 21]. Останні приклади демонструють реалізацію закарбованої в мові цілісності когнітивної сфери, взаємозумовленість фізичного, психічного й оцінного. Водночас деталізація станів пластично оречевлює інтимне, персоналізоване налаштування викладу інформації.

Художня й ідіолектна норми зумовлюють репрезентацію чуттєвих вражень через бачення суб'єкта, його оцінку, персоналізоване зображення відчуття, тому, реалізуючи семантику перцептивного стану, письменник часто вказує на його локалізацію всередині людини, напр.: *... я відчув у душі струс* [7, с. 122]; *Повніше відчула усією істотою спокій і задуму степового вечора...* [7, с. 46].

Дослідники поезики Є. Гуцала слушно відзначають, що в його новелістиці герой живе «мовою природи», його психічний світ постає «як багатопшарова структура у взаємодії свідомості та підсвідомості» [5, с. 412]. У контексті поглиблення ліричного й психологічного начала розлога система сенсорної лексики в її парадигматичних, синтагматичних, асоціативно-дериваційних зв'язках набуває особливої значущості й оновлення. Показовою в цьому аспекті постає художньо-авторська інтерпретація специфічних медитативних станів і відчуттів, як-от: *... відчув, як на ніжному, тонкому пагініці твоєї мрії, з його неосвітленого боку, ніби з'явилась легка сивина приморозку* [8, с. 15]; *Отак заплющ очі, дай волю уяві – й відчуєш, як уже став часткою землі, як усе те зело вже росте крізь тебе, п'ючи твої соки, твою кров* [8, с. 11]. Спостерігаємо контекстуальне зміщення семантики слова до сфери номінації інших когнітивних форм, зокрема реалізацію значення «уявляти» (як у попередніх прикладах) або ж «розуміти», «усвідомлювати», напр.: *І ти, дивлячись на гори, прислухаючись до них, починаєш відчувати, наче те потаємне, що цієї миті досягає в шумі потоків і шелестінні лісу, передається й тобі* [7, с. 131]; *... тепер їжак безпремінно не боятиметься, бо відчує моє добре серце, мою чуйність* [8, с. 22]. Зсув семантики дієслова *відчувати* в інтелектуальну психічну сферу

(«розуміти», «усвідомлювати») продуктивно представлений у досліджуваному мовленнєвому масиві: *І він відчув, що йому зовсім не страшно* [7, с. 53]; *А коли замовк, то відчув, що зостався самотнім, що кучматий туман бере мене в облогу* [8, с. 18]. Він можливий через універсальність смислового наповнення дієслова, його семантичну несамодостатність, взаємозумовленість різних психічних процесів, дифузність двох сфер – відчуттєвої та мисленнєвої, природність інтермодальних асоціацій для мови, творчий пошук мовця тощо. Наведені фрагменти демонструють дію антропоцентричного принципу в нецілеспрямованому процесі відчуття, адже це одна з форм психологічної взаємодії людини з довкіллям із виразно маркованою системою цінностей та уявлень, вербалізованих мовними засобами.

Художньо-естетичне осмислення процесу відчуття в Є. Гуцала збагачується можливостями узуальної та оказіональної сполучуваності слів. Так, дієслово *відчувати* в сполученні зі зворотним займенником *себе* та оцінним іменником, прикметником або ж співвідносною з ними конструкцією корелює з потребою зануритися у внутрішній світ героя, його прагненням пізнати, оцінити й репрезентувати себе. У такому синтагматичному оточенні аналізоване слово актуалізує семантику «почуватися», «уважати себе ким-, чим-небудь» [6, т. 1, с. 662]: *Спочатку відчуває себе ніби чужаком* [7, с. 70]; *Мені трохи дивно отак сидіти серед ночі, серед осені, відчувати себе самотнім, очікувати на неї і навіть не знати, де вона зараз може перебувати* [7, с. 75]. Зображальна природа чуттєвих образів спрямована на відтворення переживання вражень від стосунків з об'єктами навколишнього світу. У таких медитативних фрагментах зафіксовано індивідуальну самооцінку психологічного й буттєвого стану суб'єкта мовлення, яка часто супроводжується в Є. Гуцала потребою гармонізації зі світом, навіть трансформацією свідомості, напр.: *... і бувають хвилі, коли ти відчуваєш себе одним цілим з яблуною* [7, с. 99]; *... кожен із вас відчує себе багатшим, ніж був: ти щось зачерпнеш із душі соняшника, відкритої в усьому і мудрої, а соняшник... візьме з твоїх очей допитливості й уважного блиску з зіниць...* [7, с. 85].

З-поміж системних словникових фіксацій співзначення «чуттям угадувати», «здогадуватися» лексико-семантичного варіанта «сприймати інтуїцією, чуттям що-небудь» [6, т. 1, с. 662] у досліджуваних текстах реалізовано в складнопідрядних конструкціях, скажімо: *Потім спускався донизу й відчував, що чогось мені бракує. Муляло щось душу, не давало спокою* [7, с. 133]. Художньо змодельований образ відтворює фрагмент психологічного самоаналізу, спрямування вектора



пізнання на власні враження й відчуття. У показовому для автора деталізаційному стилі окреслений психологічний стан конкретизовано плеонастичним розгортанням опису відчуття, що спрацьовує на досягнення вичерпності самооцінки суб'єкта. Отже, детерміновані інтравертивним типом зображення, мовні знаки функційно зосереджені переважно на презентації внутрішнього світу персонажа, суб'єкта мовлення.

Фіксуємо й випадки конкретизації абстрактно-узагальнювальної семантики дієслова *відчувати* номінаціями певного настрою, тональності спілкування, можливості якоїсь події для оцінки ментально-психічного стану навколишнього середовища, міжособистісних стосунків тощо, як-от: *Його вуха тремтіли, гострі вуса так збудливо стовбурчилися, наче він відчував небезпеку* (с. 258) ... *все ближче й ближче відчували подих небезпеки* [7, с. 259]; ... *і я вже тоді мав би відчувати її владу над собою...* [8, с. 17].

Художнє мовлення письменника демонструє амбівалентне сприйняття створених автором відчуттєвих образів, що втілено, наприклад, у гармонійному поєднанні кількох відтінків значень дієслова *відчувати* – «розуміти», «усвідомлювати», «реагувати на об'єкт», напр.: *Відчувалось: так, це твоя мати! Й те, що вона твоя мати, відчуваєш ти кожною клітинкою тіла, відчуваєш свідомістю і підсвідомістю!* [7, с. 329]. Періодичне, лейтмотивне повторення ключового дієслова з градацією локалізації відчуття підкреслює його концептуальну роль у відтворенні внутрішнього світу ліричного героя.

Показовий для ідіостилю Є. Гуцала синкретизм у зображенні фрагментів світу проймає практично всі лірико-романтичні тексти. Ступінь спаяності різних модальних сфер іноді настільки потужний, що важко збагнути їхні межі [9, с. 231]. Такий прийом сприяє оновленню словесно-художніх образів, забезпечує оригінальність мислення й вербального самовираження письменника. Так, зі здатністю пізнавати світ за аналогією з властивостями інших об'єктів пов'язані ілюзійні психофізіологічні рефлексії суб'єкта мовлення щодо художнього осмислення часового плину: *Він [час. – Н. П.] немов хвилями огортає тебе, і ті хвилі накочуються тобі в очі, у вуха, вони плінуть по грудях, по простягнутих ногах, і коли поворушиш рукою, то можеш той час відчутти на дотик, помацати його, – він протікає між пальцями шовковистим, наче аж ледь дзюркотливим струмочком, він цідиться поміж них, як може цідитися вітер. Він ні теплий, ні холодний, а так – пливе й зникає, пливе й нема* [8, с. 11]. Єдність тактильних, рухових, візуальних, акустичних відчуттів допомагає відтворити абстрактне

через матеріальне, асоціювати динаміку, невловність, незримість часу й вітру. На підсилення цього ефекту спрацьовує ритміко-синтаксична організація мовлення.

Багата гама станів відчуття, представлена в малій прозі Є. Гуцала, детермінована важливістю для нього цього аспекту. У прагненні виразити невиразне, представити «події в душі героя» письменник часто «занурюється» в трансцендентальний простір [5, с. 412]: *Та звідки ж оце відчуття, ніби на зеленому листочку твоєї душі зісподу приморозок залишив свій срібний колючий слід, і тепер ти дразливо відчуваєш серцем отой несподіваний жалкий шрїт; ось ти замріявся про щось добре, про те, що мало навідатись до тебе в майбутньому, – і відчув, як на ніжному, тонкому пагінці твоєї мрії, з його неосвітленого боку, ніби з'явилась легка сивина приморозку* [8, с. 15]. Такий спосіб зображення, коли внутрішній світ героя вибудований на асоціаціях, бо його важко усвідомити й/або пояснити, спонукає не прямо сприймати інформацію, а слідом за автором моделювати реальність як середовище існування свідомості.

Висновки. У цілому ж відзначаємо прагматичну вагомість актуалізації дієслова *відчувати* в лірико-романтичній прозі Є. Гуцала, адже для семантичного потенціалу цієї лексеми показова інтроспективність, концентрація уваги на внутрішньому світі суб'єкта з мимовільністю внутрішнього джерела стану, здатність фіксувати рефлексії та саморефлексії, високий ступінь суб'єктивізації репрезентованих фізичних, фізіологічних, психоемоційних станів та їх оцінок. Динамічні процеси в семантичній структурі аналізованого дієслова уможливають розвиток його номінативної та оцінної здатності в різних психологічних сферах: від позначення загальної чутливості до репрезентації різних сенсорних станів (акустичних, тактильних, густативних, одоративних, візуальних, рухових, внутрішніх відчуттів), фізичних, психоемоційних та інтелектуальних процесів. У контексті рефлексійної, інтровертної прози, де суб'єкт заглиблюється в себе, прислухається до своїх станів, лексика на позначення психічної діяльності, зокрема й дієслово *відчувати*, функційно й естетично мотивована, включена в механізм вербалізації суб'єктивної модальності, індивідуалізованого внутрішнього світу персонажів та їхніх узагальнених когнітивно-емотивних станів, формує емоційно-оцінну тональність висловлення, експлікує стильові доміанти ліризму, психологізму, медитативності. У перспективі уваги потребує системне дослідження інших сенсоризмів як засобу втілення провідних естетичних засад художнього мовлення Є. Гуцала.



Література:

1. Загальна психологія. Семінарські та практичні заняття : метод. посіб. Ч. 1. / укл.: А. Я. Боднар, О. В. Яковенко, Т. В. Лемак. Київ : ПП «Дірект Лайн», 2019. 72 с.
2. Тарнашинська Людмила. Антропологічні практики повсякдення: людина як психологічна цілісність. *Слово і Час*. 2017. № 1. С. 18–36.
3. Подлісецька О. Імпресіоністичні тенденції у неореалістичних новелах Є. Гуцала та А. Колісніченка. *Мова і культура* : наук. журнал. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2013. № 16. Т. 3. С. 411–416.
4. Остратюк Наталя. Семантико-функціональна характеристика лексико-семантичного поля дієслів відчуття у сучасній українській літературній мові. *Філологічний дискурс* : зб. наук. праць. 2019. № 9. С. 206–214.
5. Мацієвська Тетяна. Дієслово *відчувати* у функціонально-ономасіологічному аспекті (на матеріалі роману Валерія Шевчука «Стежка в траві. Житомирська сага»). *Волинь-Житомирщина: історико-філологічний збірник з регіональних проблем*. 2002. № 8. С. 42–47.
6. Словник української мови: в 11 т. / за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наук. думка, 1970–1980.
7. Гуцало Євген. Твори: в 5 т. Т. 1: Оповідання, новели / вст. слово В. Плюща. Київ : Дніпро, 1996. 454 с.
8. Гуцало Євген. Твори: в 5 т. Т. 3 : Повісті, роман. Київ : Дніпро, 1997. 461 с.
9. Пасік Н. М. Семантична транспозиція густативних номінацій у мовно-естетичному просторі Євгена Гуцала. *Література та культура Полісся*. Вип. 86. Серія «Філологічні науки». № 8 / відп. ред. і упоряд. Г. В. Самойленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. С. 226–237.

References:

1. Bodnar, A. Ya., Yakovenko, O. V. & Lemak, T. V. (2019). *Zahalna psykhohohiia. Seminarski ta praktychni zaniattia [General Psychology. Seminars and practical classes]*. Kyiv: Direct Line [in Ukrainian].
2. Tarnashynska, L. (2017). Antropolohichni praktyky povsiakdennia: liudyna yak psykhohohichna tsilisnist [Anthropological practices of daily routine : man as psychological integrity]. *Slovo i Chas – Word and Time*, 1, 18–36 [in Ukrainian].
3. Podlisetska, O. (2013). Impresionistychni tendentsii u neorealistychnykh novelakh Ye. Hutsala ta A. Kolisnychenka [The impressionistic trends in the neorealist short stories by Y. Hutsalo and A. Kolisnychenko]. *Mova i kultura – Language and Culture*, 16, 3, 411–416 [in Ukrainian].
4. Ostratiuk, N. (2019). Semantyko-funktsionalna kharakterystyka leksyko-semantychnoho polia diiesliv vidchuttia u suchasni ukrainskii literaturnii movi [Semantic-functional characteristics of the lexical-semantic field of verbs of feeling in the modern Ukrainian literary language]. *Filolohichnyi dyskurs – Philological Discourse*, 9, 206–214 [in Ukrainian].
5. Matsiyevska, T. (2002). Diieslovo *vidchuvaty* u funktsionalno-onomasiolohichnomu aspekti (na materialii romanu Valerii Shevchuka «Stezhka v travii. Zhytomyrska saha») [The verb *to feel* in the functional and onomasiological aspect (based on the novel "Path in the Grass. Zhytomyr Saga" by Valery Shevchuk)]. *Volyn-Zhytomyrshchyna – Volyn-Zhytomyr region*, 8, 42–47 [in Ukrainian].

6. Bilodid, I. K. (Ed.). (1970–1980). *Slovník ukraínskoi movy [Dictionary of the Ukrainian language]*. (Vols. 1–11). Kyiv: Scientific Thought [in Ukrainian].

7. Hutsalo Y. (1996). *Tvory: v 5 t. T. 1: Opovidannia, novely [Works: in 5 v. V. 1: The short-stories and tales]*. Kyiv: Dnipro [in Ukrainian].

8. Hutsalo Y. (1997). *Tvory: v 5 t. T. 3: Povisti, roman [Works: in 5 v. V. 3: Stories, novel]*. Kyiv: Dnipro [in Ukrainian].

9. Pasik, N. M. (2017). Semantychna transpozytsiia hustatyvnykh nominatsii u movno-estetychnomu prostori Yevhena Hutsala [Semantic transposition of gustatory names in the lingual-aesthetic space of Yevhen Hutsal]. *Literatura ta kultura Polissia – Literature and culture of Polissia*, 86, 8, 226–237 [in Ukrainian].



СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

UDC 378.016:811.11

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-205-215](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-205-215)

Boiko Liubov Mykhailivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Hotel, Restaurant and Tourist Business and Foreign Languages, Kherson State Agrarian and Economic University, Universitetskyi Ave., 5/2, Kropyvnytskyi, 25010, tel. : (097) 285-00-57, <https://orcid.org/0000-0002-8045-3864>

FOSTERING STUDENTS' INDEPENDENT WORK WHILE LEARNING ENGLISH ONLINE

Abstract. The rapid development of science and updating of information in the modern world requires a new type of specialist, capable of self-improvement, self-education, and lifelong innovation.

The paper reveals the role of students' independent work in studying the discipline "Foreign Language for Specific Purposes" in the distance learning mode and its role in their foreign language competence formation.

In a higher education institution, the objectives of students' independent work in a foreign language are to develop skills in working with foreign language professionally oriented sources of information, to develop oral communication skills on general and professional topics and to achieve a certain level of foreign language communicative competence; to prepare students for independent work on a foreign language after graduation.

Students' independent work is successful only when definite topics are studied sequentially, the student is provided with the necessary teaching materials, and the instructor controls the independent work results.

Independent work requires sufficient effort not only from the student but also from the teacher. The teacher thinks over the independent work system, determines its purpose, content and scope, teaches students various self-control methods and monitors the quality of independent work.

Current students have definite motivational difficulties when completing independent work assignments. Internet-connected gadgets, which are integral attributes of modern life, help solve this problem. A wide range of computer-based didactic materials and video tutorials allow you to use information technology in your independent work in a foreign language.



Correctly selected tasks for independent work are performed with the help of information technologies and achieve such goals as deepening and systematizing knowledge on a particular topic, developing skills and abilities of professional foreign language communication, and learning to work independently. Such tasks increase the learning motivation level and stimulate interest in the speciality and learning a foreign language for specific purposes.

Keywords: independent work, English for Specific Purposes (ESP), higher education institution, distance learning, information technology.

Бойко Любов Михайлівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри готельно-ресторанного та туристичного бізнесу й іноземних мов, Херсонський державний аграрно-економічний університет, просп. Університетський, 5/2, м. Кропивницький, 25010, тел.: (097) 285-00-57 <https://orcid.org/0000-0002-8045-3864>

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ОНЛАЙН

Анотація. Стрімкий розвиток науки та швидке оновлення інформації у сучасному світі зумовлює підготовку фахівця нового типу – здатного до самовдосконалення, самоосвіти, інноваційної діяльності протягом усього життя.

У статті розкривається роль самостійної роботи студентів при вивченні дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» при дистанційній формі навчання та її роль у формуванні їх іншомовної компетенції.

У закладі вищої освіти завданнями самостійної роботи студентів з іноземної мови є формування навичок роботи з іншомовними професійно орієнтованими джерелами інформації; формування навичок усного мовлення із загальної та професійної тематики та досягнення певного рівня іншомовної комунікативної компетенції; підготовка студентів до самостійної роботи над іноземною мовою після закінчення університету.

Ефективною самостійна робота студентів є лише тоді, коли певні теми вивчаються послідовно, студент забезпечений необхідними методичними матеріалами, а викладач контролює результати самостійної роботи.

Самостійна робота вимагає достатніх зусиль не тільки від студента, але й викладача. Він продумує систему самостійної роботи,



визначає її мету, зміст та обсяг, місце на занятті, навчає студентів різними методами самоконтролю та слідкує за якістю виконання самостійної роботи.

Сучасні студенти мають певні мотиваційні труднощі при виконанні завдань для самостійної роботи. Вирішити таку проблему допомагає використання підключених до мережі Інтернет гаджетів, які є невід'ємними атрибутами сучасного життя. Великий вибір комп'ютерних дидактичних матеріалів та навчальних відеоуроків дозволяють використовувати інформаційні технології у самостійній роботі з іноземної мови.

Правильно підібрані завдання для самостійної роботи виконуються за допомогою інформаційних технологій та досягають таких цілей, як поглиблення і систематизація знань з певної теми, формування навичок і вмінь професійного іншомовного спілкування, навчання працювати самостійно. Такі завдання підвищують рівень навчальної мотивації та стимулюють інтерес до спеціальності та вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням.

Ключові слова: самостійна робота, англійська мова за професійним спрямуванням, заклад вищої освіти, дистанційне навчання, інформаційні технології

Formulation of the problem. At the present stage of the country's development, the formation of highly professional personnel and specialists in various fields of agriculture, industry and services is impossible without language education. In the context of intensified ties with foreign partners, one of the requirements for future specialists is practical knowledge of foreign languages. Each specialist must be proficient in a foreign language and be able to communicate in another language in their professional field.

The content of non-philology training of higher education institutions students in foreign languages is determined by the object of study (a foreign language) and the professional activity of a specialist in a particular field.

The rapid development of science and the swift updating of information in the modern world require a new type of specialist - capable of self-improvement, self-education, and lifelong innovation.

In this context, the teacher's task is to transform the student from a passive consumer of knowledge into an active learner who can formulate a problem, analyze ways to solve it, and obtain the best result. Thus, the role of students' independent work in their professional training is increasing.

Analysis of recent research and publications. The analysis of pedagogical and methodical literature on the methodology of forming foreign



language communicative competence was studied by Ukrainian and foreign methodologists (V. Buchbinder, V. Hnatkevych, O. Tarnopolskyi, R. Hryshkova, O. Zabolotska, S. Krashen, E. Tarone, J.P. Lantolf, Z. Dornyei et al. The role of independent work in the educational process has been studied by such scholars as V. Buriak, N. Holovko, H. Yermolaeva, L. Klymenko, O. Koroliuk, V. Lutsenko, O. Tymchenko, and others.

However, the problem of the role of students' independent work while learning a foreign language online has not received sufficient attention yet.

The purpose of the article is to study the role of students' independent work in learning a foreign language in distance learning at a higher education institution.

Presentation of the main material. The student's workload is divided into the classroom and extracurricular parts. The share of extracurricular work is gradually increasing. Nowadays, in almost all disciplines, the percentage of independent work ranges from one-third to two-thirds of the study time. Such a large share of independent work while studying a particular discipline necessitates changing approaches to the students' independent work organization and developing students' independent skills to improve the quality of learning. In a higher education institution, a student's independent work plays a significant role as a means of forming a future specialist.

Let's consider the role of independent work in the classroom learning of a foreign language. Such work activates students' reserve capabilities, engages them in search activities using a foreign language, and develops skills in finding information, evaluating it, highlighting the main points, and participating in professional communication in a foreign language.

Taking into account the relevance of training specialists with knowledge of a foreign language, some researchers identify such goals of learning activities as the formation of students' self-educational competence, i.e. the ability to acquire knowledge of a foreign language, maintain and improve its level in the process of self-education; intensification of students' search for new knowledge using modern information technologies, thereby gaining access to the latest national and world scientific achievements; development of creative nature of cognitive activity so that students could find the most interesting aspects; improving the quality of learning; optimizing the process of a foreign language learning in terms of saving classroom time. This is due to the lack of a sufficient number of classroom hours and the presence of students with different initial levels of language proficiency, varying degrees of motivation, and different levels of learning skills and abilities.



In a higher education institution, the objectives of students' independent work in a foreign language are to develop skills in working with foreign language professionally oriented sources of information, to develop oral communication skills on general and professional topics and to achieve a definite level of foreign language communicative competence; to prepare students for independent work in a foreign language after graduation.

Students' independent work will be successful if there is a reasonable ratio of classroom and independent work; sequencing of topics; providing students with the necessary teaching materials; and monitoring the results of independent work.

In general, learning a foreign language is a gradual process: first, students go through the stages of correction, generalization and systematization of knowledge acquired in secondary school. It takes place during the first two years of studying the Foreign Language subject, which ends with an exam. After that, they begin to study a foreign language for specific purposes.

This discipline (English) is aimed at preparing higher education students of the first (bachelor's) level of education to navigate in a foreign language environment, to form specialized English-language communicative competencies in various activities (reading, speaking and listening) to ensure communication in the professional sphere through the formation of communicative, linguistic and socio-cultural competencies. It should foster a positive attitude toward mastering both the language and culture of the English-speaking world; develop interpersonal skills necessary for full functioning both in the educational environment and beyond.

The objective of the discipline "English for specific purposes" is to ensure mastery of foreign language speech activity in its main types - speaking, listening, reading and writing - to carry out foreign language interpersonal communication; to form linguistic, socio-cultural and linguistic competence of students; to develop cognitive and intellectual abilities of students, their speech and creative activity; to develop their ability to autonomously expand their knowledge [1].

Thus, the ability to learn and expand one's knowledge on one's own, i.e., independent work of students, is one of the discipline tasks. Let us consider this issue in more detail. Different researchers have studied independent work from different perspectives. Therefore, according to some of them, it plays the role of a means of organizing systematic cognitive activity, acquiring knowledge, developing student's creative activity, organizing students' educational or scientific cognition, managing their activities, obtaining skills and abilities of self-education, implementing



education and self-education; it can be a form of the educational process organization, self-education, control or self-control; a teaching method designed to ensure the formation of a future specialist's need for self-education; a teaching method that is most effective in helping students to consolidate previously acquired knowledge, skills and abilities and to obtain new ones; the result of learning activities; can be a system of pedagogical conditions organization that ensure the students' learning activities management [2].

The performance of the student's independent work is ensured by a balanced ratio of classroom and independent work and methodologically correct organization (in the first year, the teacher plays a major role, but over time it becomes less significant, and the student who seeks self-education becomes more active), providing the student with the necessary teaching materials, and constant monitoring of the student's independent work.

At the initial stage of independent work in English, most students are unable to apply their knowledge in practice, highlight the main points in the text, and activate the knowledge they have already acquired. That is why the role of the teacher in the independent work of first-year students is crucial. Independent work requires efforts not only from the student but also from the teacher in terms of improving the organization of the learning process and independent work as its integral part. The teacher thinks over the independent work system, determines its purpose, content and scope, teaches students various self-control methods and monitors the quality of independent work. Another crucial factor is to study the individual characteristics of students and take them into account when organizing independent work.

It is interesting to explore the role of independent work in distance learning. Distance learning is an individualized process of obtaining education, which takes place mainly through the indirect interaction of participants in the educational process who are remote from each other in a specialized environment that operates based on modern psychological, pedagogical, information and communication technologies [3].

This form of education uses computer and telecommunication technologies that ensure interactive collaboration between teachers and students at different stages of learning as well as independent work of students with the materials of the information network.

It is known that students nowadays have some motivational difficulties when completing independent work tasks. This problem can be solved by using gadgets, which have become ordinary in the lives of young people. Students can use both computers and smartphones, which have evolved into



an indispensable facet of contemporary society and are accessible to individuals across all demographic groups.

Computers and smartphones have undoubted advantages: the ability to implement the principle of individuality, engage in interactive communication, leverage extensive opportunities for visual presentation of language material, and provide an objective assessment of students' actions.

A wide range of computer-based didactic materials (multimedia programs, learning materials from the Internet, electronic communication tools, electronic dictionaries and reference books, and computer-based learning programs developed by the teacher) allow you to use information technology in your independent work on a foreign language. For example, contemporary messaging applications help to satisfy the need for communication, facilitate communication with representatives of different countries and cultures, expand knowledge about people and cultures of other countries, and improve foreign language skills.

Using a computer for self-study in a foreign language is best suited to the principles of individualized learning. The graphical capabilities of a computer help you learn new vocabulary because the image on the monitor allows you to immediately guess the action or object rather than looking up the phrase in your native language. Learning vocabulary online also has advantages: students complete exercises like direct and reverse translation, answer questions, and describe thematic images faster.

As of the present day, there are countless different English language learning activities available on the Internet. A wide range of computer-based didactic materials (learning materials, exercises and tests from the Internet, electronic communication tools (language learning channels in messengers and social networks, electronic dictionaries and reference books, computer-based learning programs developed by the teacher) and video tutorials) allow you to use information technology in your independent work on a foreign language. The students work with their computer/smartphone independently and have the opportunity to control their actions.

A special place is occupied by interactive tasks, which allow students to control themselves and perform tasks many times until they achieve the desired result. The teacher should oversee the student's independent work progress and provide engaging assignments pertinent to their future profession. One of the most gripping tasks for students' independent work is to create educational presentations-demonstrations.

For example, for students majoring in Tourism, an interesting task for independent work in online learning would be to create presentations on the "Shops and Shopping" topic. Based on the materials from online shopping

sites, students choose a definite type of clothing and create a presentation with photos of clothes from different countries, describing each picture with a piece of clothing.

When working on a presentation, the following educational and motivational goals are achieved: deepening and systematizing knowledge on the topic, developing skills and abilities of professional foreign language communication, learning to work independently, increasing the level of learning motivation, forming value orientations (stimulating interest in the profession and the discipline "Foreign language for professional purposes", creating a positive attitude to the learning process and mastering the future speciality [4].

Using computer technology to learn a foreign language for specific purposes generates positive emotions in students, enhancing their intrinsic motivation and thereby increasing the effectiveness of learning activities. Such a high positive intrinsic motivation occurs when the process of mastering a foreign language acquires personal significance for the student: it becomes crucial for achieving personal goals or evokes positive emotional experiences.

Watching videos from streaming services is also an engaging task for independent work. The teacher can provide a link to watch the video, or suggest that students find the video themselves on the popular video hosting site YouTube and create presentations or write short messages based on the video. For example, when studying the topic "Sports," students were interested in sports that are unfamiliar to the general public because they are rarely practiced in our country. Students discovered online resources about tetherball, dodge ball, kickball, paragliding, paddle boarding, snorkeling, skydiving, bungee jumping, kite surfing, zip lining, etc. and wrote short essays about them, writing down and learning unfamiliar vocabulary or created presentations.

Due to the generally small amount of hours spent studying a foreign language in higher education institutions, there is a problem with selecting a lexical minimum corresponding to the purpose and content of teaching students of a particular speciality. Therefore, a crucial task for a teacher is to choose vocabulary for independent work.

The study of the language of professional communication determines the thematic relevance of the educational materials used since it is impossible to learn the language of the speciality and develop speech skills separately from the components of the professional competence of the specialist, factual and content data. The criterion for selecting topics is their frequency, importance, accessibility and relevance to the learning objective. It is



recommended to include sections related to the discipline "Introduction to the speciality". In general, the content of educational materials should meet several methodological requirements: be functional, communicative, accessible, consistent and systematic; develop basic language skills (reading, writing, speaking, listening), as well as teach translating and abstracting.

In distance learning it is essential to integrate watching videos in English into independent work. The teacher should carefully design a series of assignments for the video materials. Up-to-date and gripping video material about the latest achievements in the field of study helps to increase motivation and cognitive activity. Before watching the video, several questions are presented on the topic of the video, then after watching it, students engage in comprehension exercises, undertake assessments, and complete creative writing assignments [5].

For example, students majoring in Hotel, Restaurant and Catering may be assigned to watch videos about national cuisines of the world and customer service in catering establishments; students majoring in Tourism will be interested in watching videos about traveling by plane, by train, by bus, Customs and Passport Control, and checking into hotels around the world. Students majoring in Finance, Banking and Insurance may be interested in videos about banks and banking, insurance companies and interesting cases from their practice, while students majoring in Business, Trade and Exchange can be offered videos from sales areas of stores or success stories of famous businessmen.

After each video assignment, it is necessary to furnish a set of exercises to assess comprehension. These exercises may take the form of multiple-choice tests, True or False questions, and gap filling exercises, or selecting the correct word from the provided options. It is additionally recommended to ask students after watching the video to describe whether they liked/disliked the video and why. Or provide two video excerpts and ask them to answer in the written form which one they fancied more and why.

Conclusions. Students' independent work and the development of self-education skills with the help of information technologies in learning English in a distance learning environment play a significant role in meeting the need for self-realization, mastering the mandatory components of general technical literacy of a modern person (computer and the Internet), increasing the speed of processing large amounts of information and improving the culture of communication in a foreign language. In the present circumstances, where education has been transitioned to the online realm due to the objective reasons, the development of a self-improving and lifelong learning professional becomes unattainable without the inclusion of independent

work. The example of working with students of various specialities shows that to foster independent work in English, motivation can be generated through captivating tasks connected to their prospective careers, meticulous material selection tailored to their specific fields of study, and interactive online exercises that enable real-time assessment of their progress and performance.

Correctly selected tasks for independent work are performed with the help of information technologies and achieve such goals as deepening and systematizing knowledge on a particular topic, developing skills and abilities of professional foreign language communication, learning to work independently. Tasks of such kind enhance the level of motivation for learning and ignite interest not only in the chosen field of study but also in the acquisition of a foreign language for specific purposes.

The perspective and a potential area of focus for current research on this subject could involve evaluating the efficacy of certain exercise types designed for students' independent work in English language study in distance learning, particularly in the context of English for specific purposes.

References:

1. Syllabus navchalnoi dystsypliny inozemna mova za profesiinym spriamuvanniam (2022). [Syllabus of the discipline Foreign Language for Specific Purposes]. Retrieved from: http://www.ksau.kherson.ua/files/_acred/2023/_syllabus/241.pdf [in Ukrainian].
2. Koroliuk O.M. (2006). Upravlinnia samostiinoiu robotoiu studentiv koledzhu v protsesi vyvchennia pryrodnycho-matematychnykh dystsyplin. [Management of independent work of college students in the process of studying natural and mathematical disciplines] *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka – [Continuing professional education: theory and practice]*. 1–2, 78–84 [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy pro vyshchu osvitu (2014). [The Law of Ukraine on Higher Education], № 1556-VII vid 01.07.2014 (redaktsiia vid 28.05.2023) Retrieved from: <https://zakon.help/zakonodavstvo-ukraini/1556-18> [in Ukrainian].
4. Sorokina N. V. (2016). Formuvannia profesiinoi inshomovnoi kompetentnosti maibutnikh filolohiv zasobamy multymediinykh tekhnolohii : *dys. ... kand. filol. nauk* : 13.00.04. [Formation of Professional Foreign Language Competence of Future Philologists by Means of Multimedia Technologies] *thesis ... Ph.D. in Philology*, Kyiv [in Ukrainian].
5. Boiko L.M. Problemy ukladannia posibnyka z inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia (na prykladi posibnyka English for Information Technology dlia studentiv spetsialnosti «Inzheneriia prohramnoho zabezpechennia» [Problems of compiling a textbook in a foreign language for specific purposes (on the example of English for Information Technology textbook for students majoring in Software Engineering)]// *Naukovi zapysky. Seriia: Pedagogichni nauky*. № 174. Kropyvnytskyi, 2019. S. 76-81.

Література:

1. Силабус навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Херсон: ХДАЕУ, 2022. http://www.ksau.kherson.ua/files/_acred/2023/_syllabus/241.pdf



2. Королюк О.М. Управління самостійною роботою студентів коледжу в процесі вивчення природничо-математичних дисциплін // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2006. Вип. 1–2. С. 78–84.

3. Закон України про вищу освіту, №1556-VII від 01.07.2014 (редакція від 28.05.2023) <https://zakon.help/zakonodavstvo-ukraini/1556-18>.

4. Сорокіна Н. В. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх філологів засобами мультимедійних технологій : дис. ... канд. філол. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 219 с.

5. Бойко Л.М. Проблеми укладання посібника з іноземної мови професійного спрямування (на прикладі посібника English for Information Technology для студентів спеціальності «Інженерія програмного забезпечення» // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Випуск 174. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В.Винниченка, 2019. С. 76-81.



UDC 37.015.3

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-216-231](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-216-231)

Davydova Natalya Viktorivna Senior Lecturer of Ukrainian Studies and Foreign Languages Department, Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs, Gagarin Ave., 26, Dnipro, tel.: (050) 480-21-89, <https://orcid.org/0000-0003-2083-4486>

Dekusar Ganna Gennadiivna Senior Lecturer of the of Ukrainian Studies and Foreign Languages Department, Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs, Gagarin Ave., 26, Dnipro, tel.: (050) 164-32-00, <https://orcid.org/0000-0001-8727-5944>

NON-VERBAL COMPONENT ROLE IN FOREIGN LANGUAGE TEXT ACTIVITY FORMATION PROCESS

Abstract. The article is devoted to the modern understanding and analysis of the non-verbal component role in the textual activity formation process in foreign language teaching. In the educational text activity process, especially in a foreign language (as well as any educational activity), formation processes in both aspects are connected with external attitudes drawn from the theory and practice of teaching, which is presented to the students. Gradually, these external settings become internal settings, the tasks of text activity formation are interiorized. Psychologists and methodologists, working in the field of foreign language learning, discuss, mainly, the "word-concept" connection [1]. This, of course, is one of the central aspects of the speech mechanism, because, forming this connection, we develop the ability to name, verbalize reality in a foreign language, which is facilitated by work on mastering the semantics of the language. The "word-image" connection is no less important. The authors of the article rely on a number of associative experiments conducted by them, draw a number of conclusions that contribute to the consideration of the text in various aspects in order to overcome the imperfection of visualization in external speech, which leads students to an instinctive desire to think not in a foreign language, but in their native language. When communicating, they switch to expressing their thoughts in their native language. The authors emphasize the importance of the non-verbal component in the process of textual activity formation, give qualitative characteristics of understanding the educational text in a foreign language and establish connections with the communicative situation, stress



the exceptional role of emotions acting as mental activity coordinator. The experiments, conducted by the authors, showed that when reading foreign language texts, the picture was changed. The context is a powerful factor in establishing the “word-image” connection, immersing the recipient in an intratextual situation and activating the memory and imagination activity. There is a self-evident need to improve the psychological culture of students in this direction: the psychological infantilism elimination, which is achieved by encouraging students to achieve content of the text visualization through a willful effort, especially if it contains any difficulties for understanding. This leads to one side of the problem of organization, and then self-organization of foreign language learning, as well as issues of learning process individualization. The teacher, teaching techniques and operations necessary for knowledge assimilation, must use extratextual visibility, as well as interaction nature with intratextual visibility based on mental images presented.

Keywords: associative experiment, textual activity, non-verbal component, semantics, intratextual situation, visualization, extratextual.

Давидова Наталія Вікторівна старший викладач кафедри українознавства та іноземних мов, Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ, пр. Гагаріна, 26, м. Дніпро, тел.: (050) 480-21-89, <https://orcid.org/0000-0003-2083-4486>

Декусар Ганна Геннадіївна старший викладач кафедри українознавства та іноземних мов, Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ, пр. Гагаріна, 26, м. Дніпро, тел.: (050) 164-32-00, <https://orcid.org/0000-0001-8727-5944>

РОЛЬ НЕВЕРБАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ТЕКСТОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

Анотація. Стаття присвячена сучасному осмисленню та аналізу ролі невербального компонента у процесі становлення текстової діяльності при навчанні іноземної мови. У процесі навчальної текстової діяльності, особливо іноземною мовою (як і будь-якої навчальної діяльності), процеси становлення в обох аспектах пов'язані спочатку із зовнішніми установками, що черпаються з теорії та практики навчання викладачем, які він потім презентує учням. Поступово ці зовнішні установки стають внутрішніми установками, відбувається

інтеріоризація завдань керування текстовою діяльністю. Психологи та методисти, які працюють у галузі навчання іноземних мов, наділяють увагу зв'язку «слово-поняття» [1]. Це, безумовно, одне із центральних аспектів мовного механізму, бо, формуючи цей зв'язок, ми розвиваємо здатність називати, іншомовної вербалізації дійсності, чому сприяє робота над оволодінням семантикою мови. Не менш важливий зв'язок «слово-образ». Автори статті спираються на асоціативні експерименти, які проведені ними, роблять низку висновків, які сприяють розгляду тексту в різних аспектах з метою подолати недосконалість візуалізації у зовнішній промові, яке призводить студентів до інстинктивного прагнення думати не іноземною, а рідною мовою та при спілкуванні за першою ж можливістю переходити до вираження думок рідною. А також, наголошують на важливості невербального компонента в процесі становлення текстової діяльності, дають якісні характеристики розуміння навчального тексту іноземною мовою та встановлюють зв'язки з комунікативною ситуацією, наголошують на винятковій ролі емоцій, що виступають у функції координатора розумової діяльності. Проведені авторами статті експерименти показали, що у процесі читання іноземних текстів картина змінюється: контекст є могутнім чинником у встановленні зв'язку «слово-образ», занурюючи реципієнта у внутритекстову ситуацію та активізуючи діяльність пам'яті та уяви. Очевидна необхідність підвищення психологічної культури учнів у цьому напрямі: усунення психологічної інфантильності, яке досягається спонуканням учнів домагатися вольовим зусиллям візуалізації змістовної інформації тексту, якщо він містить якісь проблеми розуміння. Це активізує проблеми організації, та самоорганізації навчання іноземної мови, як і питання індивідуалізації процесу навчання. Викладач, навчаючи прийомам, операціям, які необхідні для засвоєння знань, повинен використовувати позатекстову наочність, як і її взаємодію з внутритекстовою наочністю, засновану на психічних образах уявлень.

Ключові слова: асоціативний експеримент, текстова діяльність, невербальний компонент, семантика, внутрішньотекстова ситуація, візуалізація, позатекстовий.

The purpose of the study. Considering the question of the relationship between the two forms of visibility in the formation of foreign language speech skills, it is emphasized that the methodological task is “to help the student of a foreign language move from the situation of distributing attention to the program and the means of its implementation to focusing



attention only on the program” [2]. The authors propose to build a methodological scheme for the correlation of external and internal visibility (through the introduction of coefficients for the use of external visibility and the stock of images of internal visibility in the minds of students), establish context-image connections, emphasize the need, when raising the question of teaching textual activity, to set and solve along with others issues of education, features of mental management in its two main aspects: logical-psychological and operational-psychological.

Analysis of recent research and publications. One of the main goals of the modern educational process is the transition to the personal paradigm of activity. Researchers put the interests of the individual at the forefront. It should be noted that the personality of a person is inextricably linked with the process of cognition. Since ancient times, the essence of human cognition, its structure and forms have been of interest not only to philosophers such as Aristotle, Plato, Epicurus, F. Bacon, etc., but also to educators-practitioners of the past, which include Ya. A Komensky, P. F. Kapterev, K. D. Ushinsky and others. Their teachings in the field of cognition are highly valued by modern researchers who laid the theoretical foundations for the emergence and development of knowledge. Theory and practice for the further development of teaching methods in higher education are inextricably linked. The communicative method of learning languages is one of the most popular and beloved by linguists, is considered by such modern foreign linguists as Brown, H. D., Galloway, A., Graves, K., Hymes, D., Larsen-Freeman, D., Nunan, D., Omaggio Hadley, A. and others. The creation of a communicative situation and situational conditions are not considered in these studies, but the emphasis is on the practical use of ready-made structural elements.

The importance of the text cognition enhancement by students in the process of mastering a foreign language is also highlighted in the works of some contemporary domestic researchers such as Pakulova T.V. [12], Tsariova I.V. [13] and others.

Presentation of the main study material. An analysis of a large number of school and university textbooks in a foreign language and Ukrainian for foreign students showed that the degree of correspondence between the content of the text and the picture depends on a number of factors, of which we will single out two. Characteristics of the text, reflecting the ratio of abstract, generalized and specific thoughts in it; a hierarchy of predicates of different orders, basic and conveying additional information; the degree of objectivity and situationality of the text; the degree of explication by the author of internal images (which conveys the concept of

“the degree of potential imagery of the text”, in order to enhance the activity of the recipient’s memory and imagination. Characteristics of a post-text drawing. We will indicate five of them: a) illustrative material, like the text, may include predicates of different orders, be the bearer of predications of ideas, topics, problems and specific content b) illustrative material can directly and indirectly reflect the objects of reflection, representing a substantive or schematized image. c) drawings can belong to different genres. r) illustrative material may be non-narrative. The drawings of the first group perform the normative function of the content and convey only some signs of the main one, in turn, they are divided into static and dynamic, reflecting the process. e) illustrations can be accompanying the text or accompanying the text. They are created directly for this text; the latter are independent and are given in the text in connection with the figure and text. Such a ratio of text and picture depends on the degree of coincidence of the first-order predicates of text and picture (for example, whether the illustration conveys the main idea of the text or reflects only part of its specific content). Depending on how the listed factors (and a number of others not indicated) are related here), we can outline several relationships expressing the degree of coincidence of the content of the text and visual aids: full match, partial match, when a) the content of the text is greater than the contentdrawing; b) the content of the text is less than the content of the figure; c) the content of the text and figure intersect; d) the content of the text and figure is mutually indefinite. And the complete discrepancy between the texts and the drawings related to them. An experiment was conducted with students of different age groups and different nationalities on the material of texts in a non-native language, each of which was provided with three pictures: 1 - corresponding to the text in content, 2 - partially coinciding with it in content; 3 - not corresponding to the content of the text (picture - “destructor”)

The results showed that texts provided with pictures that coincided with them in content were understood by students of different ages not rationally. An analysis of data on the clarity and creativity of understanding allows us to outline some differentiation in the role of a picture for the semantic perception of texts by students of different groups. The clarity of understanding in the senior group, as well as at the advanced stage of teaching the Ukrainian language to foreign students in the preparatory course, was the same in the presence of drawings, both fully and partially corresponding to the content of the text. At the same time, in the second case, an activation of the activity of the recreating imagination was observed, the images that appeared during reading were clearer, more voluminous, more



mobile, more often colored, and were retained in memory longer. An analysis of the respondents' answers to the questionnaire also allows us to talk about greater interest in working with drawings in part, rather than fully corresponding to the content of the texts. Similar data were obtained for creativity: it was the highest with partial correspondence between the content of the picture and the text. Drawings of a distracting nature, destructors, contributed least of all to understanding the content of what was read. However, in the older age group and at an advanced stage of learning a foreign language, there was a tendency towards an increase in the positive role of such drawings to control students' understanding of the text.

These subjects noted in the protocols that they were interested in identifying the discrepancy between the picture and the text, solving it as a task, which helped them better understand the content of the message itself. The last thought is quite justified: in the conditions of “interference”, the reader’s mental and all mental activity is activated, the visualization of the reality described in the text is more quickly carried out in his mind. Along with the use of text-based drawings when working with text, any other signs that allow you to mark the semantic beginning of the text, for example, graphics, maps, up to individual characters, can be a very effective means of extra-textual clarity. Such signs-signals can also include a verbal code used according to the principle of external or internal association. Turning into a possible unit in the mind of the student, these signs-signals are those marked rod, around which information related to them is grouped, if it is necessary to update it, “floating up” from the depths of long-term memory and getting into the “window of consciousness”. Psycholinguists recommend presenting educational material not as amorously equivalent, but as constantly focused on semantic centers, located in the form of semantic hierarchies, and, no less important, teach students to find means of symbolism or create their own, individual signs-symbols to mark the most essential, “nuclear » information [3]. This can make their long-term memory work easier. And this makes it possible to effectively, quickly and firmly memorize large-volume educational material. Finally, no less interesting is the question of the need to form in students, when reading a text, especially in a foreign language, an image of its form, also using the means of schematic-figurative, symbolic external visibility, which, as our study showed, greatly contributes to the acceleration and qualitative improvement the process of understanding foreign textual information.

In this regard, the method of educational prototyping is very effective in teaching students to work with a foreign language standard educational text. The text here means a schematized image in graphic form of the

distinctive features inherent in the external or internal structure of the text-model or a typical educational text, which is designed to form in students a mental image of the text (an image of the text form, primarily a compositional image) and to activate the process of understanding and assimilation of the text. information. Linguo-methodical literature offers different layouts for visualizing the formal content features of the educational text. These include layouts that reflect the ways of presenting thoughts in texts and paragraphs that we have studied and described earlier and which are offered by linguists and methodologists, as well as other types of layouts [4]. The use of the above and other layouts as a means of schematic and pictorial external clarity when teaching students to work with text does not contribute to the formation of schematized mental images (internal visibility) associated with the image of the structural basis of the text, which facilitate and speed up the learning process, which was demonstrated by the results of experiential learning, conducted by us with cadets of the specialty "Law" on the material of English texts in the specialty (at the final stage of training). The data obtained by us were confirmed in the process of our experimental teaching of foreign students to read original literature on the legal specialty in Ukrainian in the preparatory course. Respondents, answering the questions of the questionnaire, indicated that after the course of study they not only began to understand the text they read faster and better, but also its comprehension was accompanied by the emergence of a schematized mental image in them, the image ext compositions. In this regard, a control series of the experiment was carried out, during which the subjects, after working with four texts in the Ukrainian language in their specialty, had to schematically depict the logical and content structure of the texts that they had previously read. This unexpectedly received task was carried out "from memory" by the majority correctly; then, to control the obtained results, the subjects were presented with texts for the second time. The task was given based on the text to schematically present its logical and content structure.

The results obtained experimentally confirmed the idea that in the memory of cadets reading a foreign-language legal text, not only the image of its content is imprinted, but often its compositional image. At the same time, the more clearly the compositional-semantic structure, the material image of the presented text, is organized, the clearer will be the corresponding mental image of the text that arises in the mind of the recipient. The subjects stated that when reading Ukrainian texts in their specialty, schematized images did not begin to appear in them immediately, but as a result of working with a series of texts, when they were taught the ability to determine the features of the compositional and semantic structure



of texts. They also pointed out that when reading texts in their specialty in their native language, the compositional image of the text was often imprinted in their memory. It would be more correct to assume that, although the fixation of a composite image of a text in memory is sometimes realized, many cases of imprinting still take place at the subconscious level.

We emphasize once again that much depends on the structure of the text itself as an object of perception, as well as on the mental characteristics of the recipient's personality. Obviously, the ability to see the compositional image of a foreign language text must be taught. The study has shown that direct transfer from the native language to the non-native one, associated with the formation of images of message composition layouts, does not occur or occurs with a significant time lag. The connection between the visual internal image and the sign product - the text perceived by the recipient, at least in line with the issues under discussion. The corresponding skill is significant, because it is necessary when teaching both different types of reading, and processing it compressing and writing a new text based on it, as it contributes to a more complete, accurate, deep, clear understanding of textual information, is associated with various qualitative characteristics of understanding.

Among the features that characterize the qualitative side of understanding, researchers most often distinguish "depth" and "distinctness". In some cases, it is also called "completeness" [5]. At the same time, a set of basic qualitative characteristics of understanding has not yet been developed, there are no separate characteristics, which leads to their ambiguous interpretation, terminological confusion. In addition to the expediency of solving this issue in a theoretical aspect, it is important and pragmatically, as it can help the teacher-practitioner in the control assessment of the level, the degree of understanding by students of the text read or listened to (for example, it allows you to correctly compare the information presented to the students with the information included in the retellings of this text). It can also contribute to obtaining the correct results of psychological and methodological research, including checking the understanding of the experimental text. Let's try to identify and define the main qualitative characteristics of understanding. Let us first dwell on the concepts of "perception", "semantic perception", "understanding". Conditionally separating the corresponding processes, speech researchers emphasize their organic unity: "We perceive speech on the basis of its understanding and understand on the basis of its perception" [6]. The term "perception" has "a double meaning. It denotes, on the one hand, the image of an object that arises as a result of the process of perception, but it also denotes this process of perception itself" [7].



Understanding of the text is also interpreted by the authors in several meanings. Traditionally, understanding is the resulting stage of semantic perception, which, in turn, is defined by her as “a single process of interaction between perception and understanding” [8]. There is an opinion that understanding is one of the two stages of perception; the first stage is orientation, conveying the relationship between text and reality; the stage of understanding involves the establishment of relationships, interaction between the reader and the text [9]. All three terms are used in this work. Since for the recipient to comprehend the text, it is important to take into account its reception of the external form of the message, then in this case we are talking about highlighting the process of understanding the semantic side and accepting the external form of the text.

In a number of cases, this term is also used to convey the process of comprehension, but the process that directly includes the intermediate resulting stages of understanding, characterized by internal gradation. At the same time, the context of the presentation allows you to determine whether the process or the resulting stage is in question. Accordingly, some of the identified qualitative characteristics of understanding will characterize it as the final phase of understanding, and some as a process. Nine characteristics were identified as the most important qualitative characteristics of understanding, taking into account the degree of participation in this process of memory of the recreating and creative imagination, feelings, will: completeness, accuracy, depth, speed, clarity, creativity, emotional coloring, volitional coloring, criticality.

Let us stipulate that we consider the listed signs, not as clearly adjacent and obligatorily presented, in each case, but as compatible, such, the signs of which allow the possibility of full or partial coincidence of their volumes. Therefore, depending on the objective textual characteristics or subjective factors, individual psychological characteristics of the recipient, they can be in three types of relations of equivalence, subordination and re-baptism; in some cases, individual signs may be absent. Under the completeness of understanding is meant the degree of comprehension of the total textual information, both general and the entire specific content of the text. The amount of perceived information allows us to talk about a greater or lesser completeness of understanding. To determine the completeness of understanding the text, researchers use different methods (meaning the analysis of the experimental text), which make it possible to count the number of thoughts transmitted during the reproduction of the text, for example, comparing the number of semantic categories in the text and in its retelling by the recipient.



An important role in ensuring the completeness of understanding the text is played by the external manifestation of textual clarity, the presence of paralinguistic means that contribute to the explicit expression of the author's thoughts. The internal setting of students to perceive and retain in memory as much textual information as possible is provided by pre-text tasks, such as: "Read the text and convey its full content" (about the characteristics of the concept of "content"). The accuracy of understanding is the ability to single out and adequately comprehend, first of all, the main, main information of the text, its main content: this may include that part of the general and specific content of the text that is most closely related to the allocation of essential, essential aspects, signs of the subject of the topic as manifestations of the author's attitude towards him, his assessment. The accuracy of understanding implies an active transformative processing of textual information by the reader, which is based on the ability to identify the ideological and thematic basis of the text, to gradate thoughts explicitly expressed using linguistic and paralinguistic means according to their importance.

Speaking about the accuracy of understanding, we mean the comprehension of textual information "vertically" in depth, starting from its surface layer. The theory of predicates can be used as the basis for methods for determining the accuracy of understanding. These techniques should include ways to identify the main predicates of the text (for example, the "method of communicative programs", analysis of the subject plan of the text, methods based on the compilation of "denotational maps". Pre-text exercises such as: "Read the text and convey its main content", "Read the text and determine its main (main) thoughts". In addition, just as in order to achieve completeness of understanding, it is important here that the compilers of the texts actively include the necessary paralinguistic means in them, and those external manifestations of textual clarity that most appropriate to use at the appropriate stage of learning to read. associated with the assessment of textual information depending on the degree of penetration of the reader into the author's subtext in the presence of a deep, hidden layer of information in the text; with such categories of semantic information as "evaluative-emotional" and "motivational-volitional", which carry the most difficult information to perceive. The depth of understanding is due to the extent to which the reader was able to perceive the emotional charge embedded in the text and recognize the author's communicative intention, which is sometimes hidden in deep subtext.

To control the depth of understanding, test control can be used quite effectively (which does not mean that it cannot be used to control other

characteristics of understanding), intra-text - a question-task (typical, for example, for texts with a mental task, where it can also be called a question - stimulus), control of means of extra-textual visualization (selection of pictures corresponding to the essence of textual content), etc. Clarity of understanding involves a combination of the act of comprehending what is being read and its presentation, it is associated with distinctness, brightness, duration, dynamism and other characteristics of images that arise during reading. The clarity of understanding, on the one hand, depends on the objective factor - the text, namely, on the potential text clarity (on its subject-content imagery, language imagery, structural-graphic imagery), and on the other hand, on the subjective factor - the liveliness of the recipient's imagination, wealth of experience, professional skills. Determining the clarity of understanding can be carried out with the help of appropriate questioning, completing tasks using extra-textual visual aids, etc.

Creativity of understanding implies the presence of creative processing of the perceived information of the text with going beyond the text. Reading is accompanied by an "increase in information" and is associated with a link that determines two levels of creativity of understanding. When performing tasks, instructions of an external installation, this level is most closely related to the objective factor, the specifics of texts that include the author's motivational-volitional information (texts of a directive type). This feature of the texts can be called a potential incentive-volitional orientation.

Another level of creativity is directly related to the subjective factor, with the manifestation of creative imagination and the willingness to actively process textual information. This means, as close as possible to the essence of the author's main thoughts, to move as far as possible from the text into a distant text (when textual information gives impetus to a new direction of thoughts of the reader, absorbed in the search for a solution to some of his problems). The result is a complimentary text. To control the creativity of understanding, you can use various techniques for solving problems based on the text, for example, when reading texts with a mental task, as well as the corresponding questioning about the degree of representation of the speed of understanding can be judged by the ratio of two parameters: the speed of reading and the degree of penetration of the recipient into the essence of what is being read.

Accordingly, to control the speed of understanding, it is advisable to simultaneously use both the time factor and the accuracy of answers to questions on the content of what has been read. The next two characteristics are more closely related to the procedural rather than the resulting stage of understanding textual information. Comprehension reflects an assessment not



only of the degree of interest shown by the recipient in the text being read, but also of the corresponding degree of penetration into the content of the message.

Highlighting this characteristic, we emphasize the exceptional role of emotions acting as a coordinator of mental activity “as a special, exclusive regulator, the meaning of which is the summation, integration of the effects of the activities of other regulators” [10]. As experience shows, a more complex but interesting text is often understood by students better than a simpler one that does not affect their area of interest, their emotional sphere. However, it should be borne in mind that going beyond the “upper limit” of content or formal complexity and, accordingly, the complexity of the text, which is acceptable for specific individuals of a certain age group (or, more broadly, social), may result in the reader’s indifference to what is being read, even if this the information is in the sphere of his cognitive interests, which, of course, will reduce the activity of the recipient in overcoming difficulties.

Volitional coloring also largely affects the degree of representation of others. characteristics of understanding; the desire of the recipient to comprehend the text, overcoming its substantive and formal difficulties, the desire to imagine what is being read in the form of visual images, the desire to penetrate the described world of feelings and empathize are largely due to the degree of the reader's volitional efforts. The will stimulates the activity of all mental activity of a person. The role of this characteristic increases when it comes to the perception of an educational text, and even more so an educational text in a foreign language.

Concerning the trace mental images in students certain invariant text structures, it is necessary to familiarize with texts-models of certain genres and species as carriers of a characteristic material image text, primary or secondary. With a broader interpretation of the question posed, cardinally it is important to create such a material image of the educational text that bears the features of a model text with strict set of introduced invariant structures. By using this set, the author, focusing on specific recipients - certain age group of students, reaches balance between textual characteristics, activating and organizing mental activity and the capacity of the recipient-student. Statement in the text of tasks, can’t be difficult, but interesting, necessary and possible to solve. The textual information is the disappearance of the unity of the verbal and figurative principles: an easy task is boring and too difficult scares away, deprives of interest. These factors acquire special significance in the conditions of educational communication. Author-compiler - teacher - student (if available) The position of the pedagogue can be characterized by two-phased functions, performed by him, when working with the text: at



first, the text reader and then active copyright interpreter of ideas, embedded in the message, the person contributing, in particular, implementation of the author's communicative intention when comprehending text by students.

The criteria for evaluating the last two characteristics of understanding are a number of paralinguistic parameters (facial, gestural, etc.), as well as answers to questions from special questionnaires. Criticality is manifested in the evaluation of textual information, in the expression of a certain attitude, a certain position on the part of the recipient. In many ways, this qualitative characteristic of understanding reflects such a quality of the mind as criticality, a person's ability to correctly assess objective conditions and one's own activity, objectively evaluate the hypotheses put forward and the results of their verification, etc. The basis here is the life baggage of the recipient, the amount of his knowledge, and also the ability to think unconventionally, independently, another quality of the mind is independence. Note, that the text itself should be informative, include a mental task, arouse interest in the student; such a text not only carries a cognitive beginning, but also performs a general educational function.

The criticality of understanding can be judged by the students' answers to questions on the read (or listened to) text. These can be appropriately formulated questions-stimuli, suggesting a certain reaction of students; criticality can be indicated in students' retellings of the author's text, including elements of assessment, etc. Speaking about the qualitative characteristics of understanding, we only briefly touched on the issue of indicators of understanding, criteria for its assessment.

The authors propose to consider various ways of checking understanding, highlighting, in addition to an extensive list of basic methods, communicative and textual-analytical. Emphasis on the important idea that the teacher should check understanding not in one, but in parallel in several ways: "Judge understanding of the text should be based on a comparison of various indicators. Only correlating analysis can speak about the degree of understanding of the text" [11].

We point out that this is no less significant for the setting up psychological-linguistic conditions and psychological-methodological experiments. In written communication, the non-verbal situation appears to be split into "author's situation" and "reader's situation", in turn, each of these text situations being born in the conditions of the author's situation, the account of the reader's situation, the text becomes a given, introduced into the situation of distant communication. This means that the author's situation lies in the fact that part of the non-verbal situation in which he finds himself can then be realized in the text, taking on a completely different form of



verbal materialization, i.e., turning into a verbal textual situation. These two types of situations - the author's non-verbal and text verbal are directly related to each other.

A completely different picture emerges when analyzing the situation in which the recipient is immersed: the relationship between the verbal text situation and the reader's non-verbal situation can rarely be characterized by an organic direct connection, most often the verbal text situation does not correlate with the recipient's non-verbal situation in any way - their relationship is realized indirectly, through the influence of each of the them on the reader in isolation. Penetrating into the author's situation, the reader perceives it only through his own situation (including the specifics of his mental life), therefore, when the reader perceives the text, he actually has some kind of his own, new statement, bearing the features of both the author's and the reader's situation.

Thus, in terms of written communication, the text can be considered one of the realized conditions of the global situation. The reflection in the text of the situation is of a specific nature, mediated by the peculiarities of the perception of the communicants, is distinguished by a certain selectivity and the presence of distinguished and hidden positions, their explicitness or implicitness. The foregoing allows not to oppose the text to the situation. Having placed the text as a middle link between language and speech, one can consider it as an abstract statement impersonal, extra-situational, non-communicative, while "speech (speech act) is a real statement filled with the substance of a specific situation" [11].

We do not consider the text as an extra-situational principle at all: it is simply included in two situations separated in time and / or place, and between its author and reader there is, as a rule, only a distant connection, local or temporal. Being "a real statement filled with a concrete situation" of the author, it then falls into the situation of the reader. During this intermediate period, one can perceive the text as an extra-situational beginning, but conditionally, since it remains the bearer of the author's situation. In order to understand the text, the reader must penetrate the author's situation, and since he can perceive it only through his own situation, including the specifics of his mental life, this will already be the birth of a new statement filled with both the author's situations and a new specific situation, the reader's situation.

Conclusions: The processes of internalization and exteriorization, which form the basis of the mechanism for the formation and functioning of the text, are, according to scientists, cyclical in the development of human activity and mastering its actions, revealing four mains, qualitatively



different and at the same time organically interconnected stages. They are also components of the actual textual activity at the stages of interiorization and exteriorization. Since the results of neither objective nor sign, activity is given to a person phylogenetically, but are acquired by him in the course of ontogenetic development, in the process of social and labor activity, this appropriation of social experience, its transformation through texts into an individual one, must be taught, how it is necessary to teach and broadcast one's "foreign" thoughts. This is especially important when working with a foreign language text: in terms of its semantic perception, in terms of the generation of a secondary text on its basis by students, as well as their own, primary meaning. Since sign activity cannot arise before objective activity, language abilities are not innate, and any person can be taught a foreign language using mental management in processing and generating of texts in two main aspects: logical-psychological and operational-psychological.

References:

1. Brown, H. D. (2017). Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
2. Galloway, A. (2013). Communicative language teaching: An Introduction and Sample Activities. ERIC Digest, ED357642.
- 3 Graves, K. (2015). Designing language courses: A guide for teachers. Boston: Heinle & Heinle.
4. Hayati, M. (2017). Teaching English for Special Purposes in Iran: problems and Suggestions. Arts and Humanities in Higher Education, 7(2), p.147-169.
5. Hymes, D. (1971). 'Competence and performance in linguistic theory' in R. Huxley and E. Ingram (eds.). Language Acquisition: Models and Methods. London: Academic Press.
6. Larsen-Freeman, D. (2001). Techniques and principles in language teaching. New York: Oxford University Press.
7. Littlewood, W. (2015). Communicative Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
8. Littlewood, W. (2016). Foreign and Second Language Learning. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
9. Nunan, D. (2019). Second language teaching and learning. Boston: Heinle & Heinle.
10. Omaggio Hadley, A. (2020). Teaching languages in context. Boston, Mass.: Heinle & Heinle.
11. Qinghong, MA. (2009). Key Elements in Conducting Communicative Approach to Language Teaching. Canadian Social Science, 5(2).
12. Shinkarenko I., Pakulova T. (2019). Communicative Competence as a Component of the Professional Skill of the Investigator Науковий вісник ДДУВС. Спеціальний випуск №1, 2019. 309 p. P. 297-302
13. Tsareva I.V. (2019). Functional and derivative space of the legal text // Advanced trends of the modern development of philology in European countries: Collective monograph. Riga: Izdevnieciba "Baltija Publishing", 2019. P. 217-233



Література:

1. Brown, H. D. (2017). Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
2. Galloway, A. (2013). Communicative language teaching: An Introduction and Sample Activities. ERIC Digest, ED357642.
- 3 Graves, K. (2015). Designing language courses: A guide for teachers. Boston: Heinle & Heinle.
4. Hayati, M. (2017). Teaching English for Special Purposes in Iran: problems and Suggestions. Arts and Humanities in Higher Education, 7(2), p.147-169.
5. Hymes, D. (1971). 'Competence and performance in linguistic theory' in R. Huxley and E. Ingram (eds.). Language Acquisition: Models and Methods. London: Academic Press.
6. Larsen-Freeman, D. (2001). Techniques and principles in language teaching. New York: Oxford University Press.
7. Littlewood, W. (2015). Communicative Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
8. Littlewood, W. (2016). Foreign and Second Language Learning. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
9. Nunan, D. (2019). Second language teaching and learning. Boston: Heinle & Heinle.
10. Omaggio Hadley, A. (2020). Teaching languages in context. Boston, Mass.: Heinle & Heinle.
11. Qinghong, MA. (2009). Key Elements in Conducting Communicative Approach to Language Teaching. Canadian Social Science, 5(2).
12. Shinkarenko I., Pakulova T. (2019). Communicative Competence as a Component of the Professional Skill of the Investigator Науковий вісник ДДУВС. Спеціальний випуск №1, 2019. 309 p. P. 297-302
13. Tsareva I.V. (2019). Functional and derivative space of the legal text // Advanced trends of the modern development of philology in European countries: Collective monograph. Riga: Izdevnieciba "Baltija Publishing", 2019. P. 217-233

UDC 378.1

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-232-241](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-232-241)

Koval Yuliia Andriivna Doctor of philosophy (PhD), teacher of the department of humanitarian, economic and financial and accounting disciplines, Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi, <https://orcid.org/0000-0001-7160-5240>

MODEL OF THE FORMATION OF A STUDENT'S ENVIRONMENTAL CULTURE IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A TECHNICAL COLLEGE

Abstract. The article examines ecological culture as a system consisting of three blocks, which is a single whole. It was established that these are: the culture of a person's attitude towards nature (which reflects the ecological knowledge gathered by mankind), the culture of a person's attitude towards society, other people (which reflects the driving force of the individual, the principles of organizing activities based on knowledge of the laws of nature use and the possible consequences of one's behavior for other people), and the third block is the culture of attitude towards oneself (which expresses the peculiarities of a person's spiritual world, his individual position and the ability to make decisions independently, the presence of beliefs and needs regarding the environment). Only under the condition of combining all three isolated components can we talk about ecological culture, which regulates interaction with the environment, and in the most complete understanding of this concept.

A scientifically based and developed model of the formation of the environmental culture of education seekers in the educational environment of a technical college, which consists of target, methodological, procedural, substantive and effective blocks. Determinant scientific approaches to the development of the model are professionally oriented, personally oriented, communicative and active. The developed technology of implementation of the model of formation of ecological culture of education seekers in the educational environment of the technical college was implemented in the educational process of the technical college in stages (motivational-cognitive, communicative-oriented, professional-modeling stages). For each stage, a goal was determined, which was specified in tasks, pedagogical conditions, forms, methods, means of work, and the expected result was predicted.



Keywords: education seekers, technical college, model of formation of ecological culture of technical college students, ecological culture, teaching methods.

Коваль Юлія Андріївна доктор філософії (PhD), викладач кафедри гуманітарних, економічних та фінансово-облікових дисциплін, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, <https://orcid.org/0000-0001-7160-5240>

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО КОЛЕДЖУ

Анотація. У статті розглянуто екологічну культуру як систему, що складається з трьох блоків, що є єдиним цілим. Встановлено, що такими є: культура ставлення людини до природи (що відображає екологічні знання, зібрані людством), культура ставлення людини до суспільства, інших людей (що відображає рушійну силу особистості, принципи організації діяльності на основі знання законів природокористування та можливих наслідків своєї поведінки для інших людей), і третій блок – культура ставлення до себе (яка виражає особливості духовного світу людини, її індивідуальну позицію та можливість самостійно ухвалювати рішення, наявність переконань і потреб стосовно навколишнього середовища). Тільки за умови поєднання всіх трьох виокремлених складових можна говорити про екологічну культуру, що регулює взаємодію з навколишнім середовищем, причому в найбільш повному розумінні цього поняття.

Модель формування екологічної культури здобувачів освіти в освітньому середовищі технічного коледжу розроблялася з урахуванням таких принципів: гуманізації; природо-відповідності; культуро-відповідності; краєзнавчий; міждисциплінарних зв'язків; системності; комплексності та безперервності екологічної освіти; пріоритетності екологічних знань в системі культури й освіти; відкритості та доступності екологічної інформації; гласності та доступності екологічної інформації; гласності під час розроблення та реалізації політики в сфері екології; спрямованості на стимулювання конкретної діяльності з розвитку системи екологічної культури.

Розроблена технологія реалізації моделі впроваджувалася в освітній процес фахового технічного коледжу поетапно (мотиваційно-когнітивний, комунікативно-орієнтований, професійно-моделюючий етапи). Для кожного етапу було визначено мету, завдання, педагогічні умови, форми, методи, засоби роботи, прогнозовано очікуваний результат.



Ключові слова: здобувачі освіти, технічний коледж, модель формування екологічної культури студентів технічного коледжу, екологічна культура, методи навчання.

Formulation of the problem. In the education system, the purposeful interaction of teachers and students of the technical college is aimed at the formation of a harmonious personality of the students, in the development of its value-meaning sphere, in the form of communicating spiritual, moral and national values to it.

The problem of the relationship between man and nature is not new, it has always been there. However, now, the ecological problem of the interaction between man and nature, and even the impact of human society on the environment, has become very acute and has acquired enormous proportions. The planet can be saved only by the activities of people, carried out taking into account a deep understanding of the laws of nature, taking into account the numerous interactions in natural communities, realizing that man is only a part of nature. This means that the ecological problem appears today not only as a problem of preserving the environment from pollution and other negative effects of human economic activity on Earth. It grows into a problem of preventing the spontaneous impact of people on nature, consciously, purposefully, systematically developing interaction with it. Such interaction is feasible if each person has a sufficient level of ecological culture, ecological consciousness, and the formation of which begins in childhood and continues throughout life.

Researcher I. Stetsenko concluded in the study that "modeling is the most effective way to study complex systems of various purposes - technical, economic, ecological, social, informational - both at the stage of their design and during operation. The possibilities of modeling systems are far from exhausted, therefore the newest modeling methods and technologies are constantly appearing" [3, p. 7].

We are impressed by S. Vitvytska's opinion that "pedagogy uses all possible types of models and simulations. The term "model" in pedagogical science denotes "some" actually existing system or one that is imagined in thoughts, which, replacing and reflecting in cognitive processes another system - the original, is in a relationship of similarity (similarity) with it, thanks to which the creation of a model and its scientific justification makes it possible to obtain new information about the original" [4, p. 22].

The purpose of the article is to substantiate the positive dynamics of the formation of the ecological culture of students of the technical college.



We will present a model of the formation of a student's ecological culture in an educational environment. The model has several applications: firstly, it clearly defines the components that make up the system, secondly, it schematically presents the connections between the components, thirdly, the model generates and gives rise to questions, it becomes a tool for the comparative study of various branches of the phenomenon, process. Modeling is the reproduction of the characteristics of one object on another, specially created for their study [1, 2].

This interpretation of the model allows you to abandon a more detailed description of characterological traits, abilities, and the definition of the mechanisms of its functioning, and focus your attention on the essential, most significant properties for the modeled object. We will reveal in more detail the structure and content of each of the components of the model of the formation of the ecological culture of education seekers in the educational environment of a technical college (purpose, tasks, approaches and principles, content, forms, methods, techniques, means, criteria, indicators, levels, result) [1, 3, 4].

Teaching methods should be understood as methods of professional interaction between the teacher and students for the purpose of solving educational tasks. Reflecting the dual nature of the pedagogical process, methods are one of those mechanisms that ensure the interaction of the teacher and his pupils. This interaction is not built on the basis of parity, but under the sign of the leading and guiding role of the teacher, who acts as a leader and organizer of the activities of the students. The most common methods of environmental education are conversation, preparation of abstracts, presentations, creative projects, etc., i.e., those that form the skills of searching and systematizing information. However, in my opinion, for the formation of ecological culture and consciousness, it is also appropriate to use forms and methods aimed at the development of motivational-value and behavioral-active components of ecological consciousness and culture, in particular [3, p. 95]:

- ✚ research;
- ✚ posing problematic tasks, the answers to which the students of education find during the class, analyzing and summarizing the information received;
- ✚ interactive methods: brainstorming, study of specific situations, discussion of a critical phenomenon, group discussion, role-playing, simulation, seminar, group projects, thanks to which the source of information, bearers of environmental norms and requirements are the students themselves, and environmental norms

and requirements are perceived as their own choice and decision, which is a much more powerful incentive than external coercion;

- ✚ use of informational computer technologies, multimedia support of educational classes;

- ✚ involvement of students in the public environmental movement, active participation in various environmental protection measures;

- ✚ extracurricular work (conferences, seminars, quizzes, group work, electives).

Among the methods and techniques, we especially highlight the methods of interactive learning, dialogue, problem presentation of the material, ecological game, ecological design and methods of moral activation of the individual.

The theoretical understanding of the study of the problem of the formation of ecological culture and the analysis of scientific and methodological literature allowed the creation of a model of the formation of ecological culture of technical college students (Fig. 1), which includes target, analyzed, theoretical and methodological blocks [1, 3, 4].

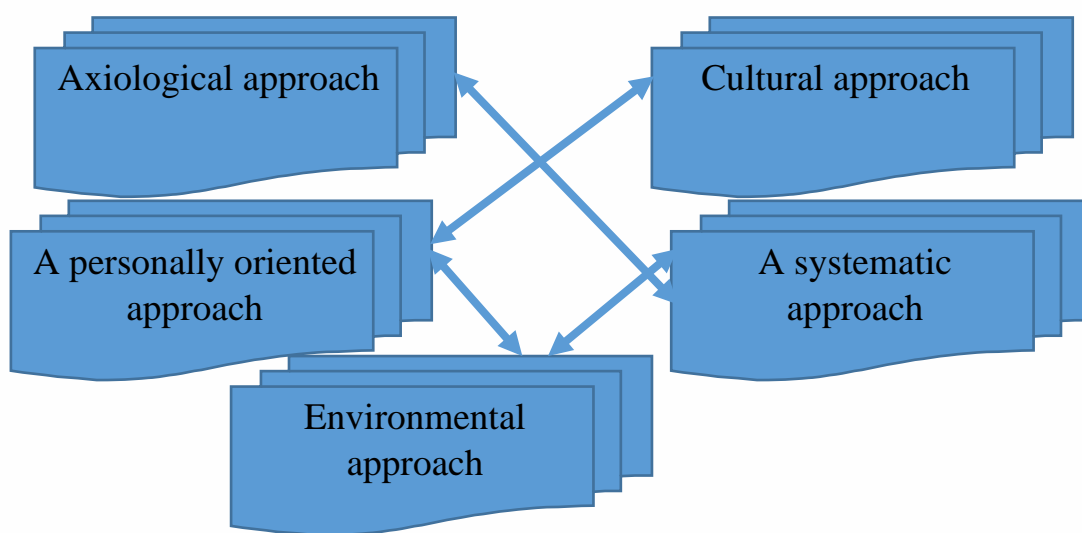


Fig. 1. A model of the formation of a student's ecological culture in an educational environment

The target block of the model, within which the issue of social order is clarified, that during the development of the goal, approaches to understanding the goal as an ideal, consciously planned result of the educational process in relation to the actions that generate it and pedagogical



conditions were studied. In this regard, the goal in its general form provides for the expected ideal result of the pedagogical process - the formation of the ecological culture of technical college students. The task is defined as: formation of ecological knowledge and ideas about ecological values; formation of an emotional and valuable attitude towards nature; development of the ability to follow moral values in behavior; competitive college graduates with a formed environmental culture, who are able to learn throughout life, think critically, set a goal and achieve it, work in a team, communicate in an informational environment, be personally responsible for the preservation and restoration of the natural environment, the careful use of its resources, and the goal of forming an ecological culture of technical college students, reveals the purpose of training students in the educational environment of a technical college.

The analyzed unit is based on the general didactic and specific principles of education (humanization, environmental compatibility, cultural compatibility, local knowledge, interdisciplinary connections, systematicity, complexity and continuity of environmental education, prioritization of environmental knowledge in the system of culture and education, openness and accessibility of environmental information; transparency during development and implementation of policy in the field of ecology; aimed at stimulating specific activities for the development of the ecological culture system).

The theoretical-methodological block, through the main provisions and outline of methodological approaches to the implementation of general didactic and specific principles of the formation of the ecological culture of technical college students, directly affects the structure and character of the content-technological block of the model. It covers the main provisions of the formation of the ecological culture of technical college students and determines the choice of a theoretical and methodological strategy, which can be used for one or more approaches to research.

We believe that axiological, cultural, personally oriented, systemic, and environmental approaches are productive for solving the problem of the formation of ecological culture in the educational environment of the technical college, which are the basis of the methodological and worldview orientation of the formation of the ecological culture of the students of education [2, 4].

The axiological approach consists in affirming a person as a bearer of basic universal values, as the highest value, as a subject capable of

organizing his activities in the world on the basis of moral ideals, moral attitudes and moral norms. The axiological approach allows you to choose the content of education, from the point of view of the opportunities inherent in it to promote the development of empathy, emotional sensitivity of technical college students. It is focused on a system of values (life, nature, beauty) characterized by a spiritual and moral attitude to the surrounding natural world, a sense of personal interest in the harmonious development of society, nature and responsibility for the state of the environment. Considering the harmony of man and nature as a leading moral value, we single out the axiological approach as a priority, emphasizing its special role in the formation of the ecological culture of students in the educational environment of a technical college [2, 4].

Cultural approach. The source that "feeds" the formation of personality aimed at ecological values is culture, as the driving force of evolutionary development; as the custodian of all the moral wealth accumulated by humanity during its development. During this, the main values are the student of education as a subject of education, culture as an environment that grows and nourishes the individual. The interpretation of the formation of the ecological culture of the students of the technical college from the standpoint of a cultural approach allows us to more deeply consider the causes of global problems of today and teach how to solve them on the basis of the formation of the value attitude of the student of education towards himself and the surrounding world [2, 4].

A personally oriented *approach is aimed* at personal development as a process and result of mastering socially significant activities in relation to the natural environment, developing one's own worldview concept, building an individual trajectory of interaction with the surrounding natural environment. With this approach, attention is focused on the student of education, they take care of the development of the personality with emotional resources and development opportunities.



Table 1

Positive dynamics of the formation of the environmental culture of students of the technical college "before" and "after" the experiment (Ex.)

Before and after the experiment	Number of respondents in the	Level assessment					
		low		average		high	
		Number	% of the number of respondents	Number	% of the number of respondents	Number	% of the number of respondents
1	2	3	4	5	6	7	8
according to the motivational and value criterion							
To Exp.	191	46	24,08	92	48,17	53	27,75
After Exp.	187	91	48,66	82	43,85	14	7,49
according to the cognitive criterion							
To Exp.	191	48	25,13	91	47,64	52	27,23
After Exp.	187	89	47,59	83	44,39	15	8,02
according to the activity-practical criterion							
To Exp.	191	49	25,65	89	46,60	53	27,75
After Exp.	187	87	46,52	83	44,39	17	9,09
according to the emotional-volitional criterion							
To Exp.	191	47	24,61	91	47,64	53	27,75
After Exp.	187	88	47,06	84	44,92	15	8,02
according to the reflective and evaluative criterion							
To Exp.	191	48	25,13	92	48,17	51	26,70
After Exp.	187	89	47,59	81	43,32	17	9,09

The most important tasks of the system approach include: development of means of presentation of researched and constructed objects as systems; construction of generalized system models, models of different classes and specific properties of systems; study of the structure of systems theories and various system concepts and developments [2, 4].

Thus, the environmental culture of a technical college student (environmental education, environmental awareness and environmental protection activities) is formed through certain forms and methods that characterize the model of effective formation of the environmental culture of students in the educational environment of a technical college. In order to



determine the positive dynamics of the formation of the ecological culture of the students of the technical college "before" and "after" the experiment, criteria were developed (motivational-value; cognitive; activity-practical; emotional-volitional; reflexive-evaluative) for its thorough evaluation in the students of education.

The positive dynamics of the research results (Table 1) was evidenced by the increase in the level of formation of the environmental culture of technical college students, which is not a random phenomenon, but is caused by the implementation of the model of formation of the environmental culture of technical college students among the respondents. The implemented model is representative, it can be represented for wide use in the professional training of future technical specialists in technical vocational colleges, and with certain restructuring - also in other specialties.

Conclusion. Ecological culture is an important element of the general culture of humanity, which includes the result of human activity to transform the natural environment in accordance with the physiological and social needs of a person; characteristics of the level of development of environmental awareness of social subjects, starting with the individual, ending with humanity as a whole, and the creative activity of society in the course of developing the natural environment, in the process of which ecological values are produced, preserved and distributed.

The implementation of the theoretical analysis of the problem of the formation of the ecological culture of the students of education in the educational environment of the technical college, the substantiation of its methodological aspects, the presentation of the model of this process, became possible thanks to the introduction of the author's program into the educational process. During the organization of the pedagogical experiment, the possibilities of invariance and variability of the formation of the environmental culture of education seekers in the educational environment of the technical college were taken into account, based on previously made theoretical generalizations and the peculiarities of implementation in a specific institution of vocational pre-higher education.

One of the main requirements for the development of the pedagogical experiment program was that it could organically fit into the work system of technical colleges, contributing to the ecological development of students. The main pedagogical tools and methods used in practice for the formation of the environmental culture of students of the technical college were selected, planned pedagogical observation, consideration of the curriculum and the work program of training students of the technical college for environmental activities, questionnaires, surveys, conversations were used.



References:

1. Vizniuk I., Ordatii N., Ordatii A. (2021). Environmental Consciousness of Students in VSPU Named After Mykhayl Kotsyubynsky in the Conditions of Quarantine Restrictions. *Science and Education*, 3(CLXXXVII), 38-45. URL: <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2021-3-doc/2021-3-st5> [in Ukrainian].
2. Koval', Ju. A. (2023). *Ekologichna kul'tura здобувачів освіти в технічних коледжах [Environmental culture of students in technical colleges]*. Vinnicja: Vid-vo TOV «Druk» [in Ukrainian].
3. Kademija, M.Ju., Polishhuk, A.S., Dolinnij, S.S. (2022). Viktoristannja sztuchnogo intelektu u vivchenni inozemnoi movi здобувачами освіти [The use of artificial intelligence in the study of a foreign language by students of education]. *Suchasni informacijni tehnologii ta innovacijni metodiki navchannja u pidgotovci fahivciv: metodologija, teorija, dosvid, problemi: zbirnik naukovih prac' - Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*, 63, 153-163 [in Ukrainian].
4. Koval Yu., Volokhata K. (2022). Osvitnie seredovyshche tekhnichnoho koledzhu – prostir zanurennia v realnu profesiino orijentovanu ekolohichnu diialnist [The educational environment of the technical college is a space for immersion in real professionally oriented environmental activities]. *Naukovyi zhurnal «Humanitarni studii: pedahohika, psykholohiia, filosofii»*. T.13, 2, 30–37 [in Ukrainian].

Література:

1. Vizniuk I., Ordatii N., Ordatii A. (2021). Environmental Consciousness of Students in VSPU Named After Mykhayl Kotsyubynsky in the Conditions of Quarantine Restrictions. *Science and Education*, 3(CLXXXVII), 38-45. URL: <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2021-3-doc/2021-3-st5>
2. Кадемія М.Ю., Поліщук А.С., Долинний С.С. Використання штучного інтелекту у вивченні іноземної мови здобувачами освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2022. Вип. 63. С. 153-163.
3. Коваль Ю. А.). *Екологічна культура здобувачів освіти в технічних коледжах: монографія*. Вінниця : Вид-во ТОВ «Друк», 2023. 268 с.
4. Коваль Ю., Волохата К. Освітнє середовище технічного коледжу – простір занурення в реальну професійно орієнтовану екологічну діяльність. *Науковий журнал «Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія»*. 2022. Том 13. № 2, С. 30–37.



УДК 81'246.3:338.48:378(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-242-254](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-242-254)

Апельт Галина Василівна кандидат психологічних наук, доцент, завідувачка кафедри іноземних мов і країнознавства, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, <https://orcid.org/0000-0002-4635-7000>

Приймак Лілія Богданівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов і країнознавства, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, <https://orcid.org/0000-0003-1683-271X>

Савчук Надія Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов і країнознавства, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, <https://orcid.org/0000-0002-2165-1828>

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ У ЗДОБУВАЧІВ ЗВО СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

Анотація. Оскільки Німеччина є однією з провідних економічних сил Європи, а німецька мова є рідною для значної частини населення Європи, володіння німецькою відкриває багато можливостей для роботи в готельному бізнесі, ресторанній сфері, туризмі та інших галузях обслуговування. *Мета статті* – виявити та проаналізувати особливості формування комунікативної компетентності на заняттях німецької мови як другої іноземної у здобувачів ЗВО сфери обслуговування. Знання німецької мови та вміння її використовувати за призначенням, що вкладається в цілісне поняття іншомовної компетентності, забезпечує високий рівень обслуговування німецькомовних клієнтів. До того ж належний рівень володіння німецької мови дає змогу працевлаштуватись у німецькомовних країнах (Німеччина, Австрія, Швейцарія, Люксембург, Ліхтенштейн, Бельгія). Володіння німецькою мовою дає змогу точніше розуміти потреби німецькомовних користувачів послуг, надавати їм інформацію та консультувати, а також вирішувати можливі проблеми або



задовольняти скарги. Знання першої іноземної мови, як правило, англійської, є надійним плацдармом для опанування другої іноземної мови. Вивчення німецької мови на основі англійської містить низку переваг, акцентування на яких значно пришвидшує процес набуття іншомовних компетенцій, потрібних сучасному здобувачеві освіти для виконання професійних обов'язків у ніші послуг. Належність до спільної сім'ї германських мов дає змогу встановлювати цінні словотвірні, лексичні, граматичні та інші паралелі, що спрощують алгоритми навчання та слугують вагомим мотиваційним чинником. Окрім того, попереднє знання англійської мови суттєво розширює коло доступних дидактичних матеріалів для вивчення німецької. Утім, оскільки на курс другої іноземної мови зазвичай відводиться значно менше часу, ніж на першу іноземну, яка вивчається здобувачами ще зі школи, важливо сформувати наскрізні навички самонавчання для поглиблення іншомовних компетенцій упродовж життя. Значну роль відіграє практика повсякденного та ділового спілкування німецькою мовою. Подальші дослідження з теми можуть стосуватись розроблення продуктивних алгоритмів вивчення німецької мови на основі англійської.

Ключові слова: іншомовна компетентність, комунікативна компетентність, німецька мова, перша іноземна мова, друга іноземна мова, сфера обслуговування, іноземна мова за професійним спрямуванням.

Apelt Halyna Vasylivna PhD (Psychology), Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages and Country Studies, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, <https://orcid.org/0000-0002-4635-7000>

Pryimak Liliia Bogdanivna PhD (Philology), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Country Studies, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, <https://orcid.org/0000-0003-1683-271X>

Savchuk Nadiia Ivanivna PhD (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Country Studies, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, <https://orcid.org/0000-0002-2165-1828>

PECULIARITIES OF FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN CLASSES OF GERMAN LANGUAGE AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE AMONG STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE SERVICE SECTOR

Abstract. Since Germany is one of the leading economic powers in Europe and the German language is the native language of a large part of the European population, knowing German opens up many opportunities for work in the hotel business, restaurant industry, tourism and other service industries. The purpose of the article is to identify and analyze the peculiarities of the formation of communicative competence in classes of German language as a second foreign language among service sector vocational high school students. Knowledge of the German language and the ability to use it as intended, which is included in the integral concept of foreign language competence, ensures a high level of service to German-speaking customers. In addition, an adequate level of German language skills enables employment in German-speaking countries (Germany, Austria, Switzerland, Luxembourg, Liechtenstein, and Belgium). Knowing German allows you to better understand the needs of German-speaking service users, to provide them with information and advice, as well as to solve possible problems or satisfy complaints. Knowledge of the first foreign language, usually English, is a reliable springboard for mastering a second foreign language. Learning the German language on the basis of English has a number of advantages, the emphasis on which significantly accelerates the process of acquiring foreign language competences, which a modern student of education needs to perform professional duties in the service niche. Belonging to the common family of Germanic languages makes it possible to establish valuable word-forming, lexical, grammatical and other parallels that simplify learning algorithms and serve as a strong motivational factor. In addition, prior knowledge of the English language significantly expands the range of available didactic materials for learning German. However, since the second foreign language course usually takes much less time than the first foreign language, which is studied by students from school, it is important to form comprehensive self-learning skills for deepening foreign language competences throughout life. The practice of everyday and business communication in German plays a significant role. Further research on the topic may concern the development of productive algorithms for learning German on the basis of English.



Keywords: foreign language competence, communicative competence, German language, first foreign language, second foreign language, service area, foreign language for professional direction.

Постановка проблеми. Останні десятиліття позначені значними змінами, що торкнулися сфери обслуговування населення, зокрема готельно-ресторанного господарства та туризму й гостинності, із якими найтісніше пов'язана сфера обслуговування. Міжнародні подорожі – це та сфера діяльності, що швидко зростає. Дослідники відзначають збільшення кількості закладів харчування середнього рівня та елітних, загальне поліпшення інтер'єрів та екстер'єрів таких закладів, трансформацію торговельних залів, приміщень для обслуговування гостей, докорінну зміну підходів до складання асортименту меню й карт ресторанів (мається на увазі також їх укладання кількома мовами). Дедалі частіше у містах, надто великих, з'являються елітарні ресторани та масштабні мережі закладів швидкого обслуговування з високою культурою обслуговування та якісною ресторанною продукцією. Такі зміни стосуються передусім України та інших країн Європи й означають високі вимоги до обслужного персоналу, який має відповідати рівню закладу, підтримувати політику вдосконалення сфери обслуговування, приваблення до неї іноземних клієнтів, які здатні вливати задля розвитку галузі значні капіталовкладення, ставати інвесторами чи просто на рівні пересічного користувача послуг доєднуватись до системи функціонування ніші послуг. Через інтенсифікацію процесів глобалізації, посилення міжнародних зв'язків одночасно змінюються вимоги до підготовки здобувачів сфери обслуговування, рівень професіоналізму яких на виході з університету має не тільки відповідати передовим стандартам обслугової ніші, але й вгадувати наявні тенденції та слідувати їм щодо готовності підтримувати вдосконалення обраної сфери діяльності [1].

Іманентно сфера обслуговування передбачає міжкультурне спілкування за участю господарів та гостей різних країн і, відповідно, різного мовного походження. Тому в індустрії гостинності зростає потреба в персоналі першої лінії (господарях), який здатний ефективно спілкуватися з гостями. Наявні специфічні комунікативні моделі, пов'язані конкретно зі сферою гостинності. Ці моделі, що відповідають різним етапам циклу гостинності (прибуття-перебування-від'їзду), у науково-педагогічній літературі називають «мовою гостинності» (англ. *hospitality language*) [2]. На міжнародному рівні рекомендується приділяти більшу увагу комунікативним навичкам персоналу обслуговування [2].

Базовими для сфери послуг є готельно-ресторанний бізнес, туризм, індустрія краси, розваг та відпочинку, а також численні послуги персонального й побутового характеру. Загалом ніша послуг надто широка, щоб охопити її стисло. Однак аналіз онлайн-платформ із працевлаштування свідчить про значну затребуваність в офіціантах, барменах, кухарях, пекарях, продавцях, перукарях, спеціалістах манікюру, косметики, закрійниках, кравцях, майстрах ЖКГ, сантехніках, агентах (реklamних, із закупівель та постачання). Іншомовна компетентність є важливою складовою фахової підготовки всіх зазначених та низки інших професій обслувної сфери. Однак критично важливою вона є для тих спеціалістів, які безпосередньо та на постійній основі взаємодіють з іноземними клієнтами. Належна підготовка такого персоналу – це не тільки візитівка компанії з надання тих чи тих послуг, але й багато в чому візитівка країни-господаря. Тому почасти саме фахівці сфери обслуговування мають у цьому стратегічне значення.

Фундаментальною для фахівців сфери обслуговування є іншомовна компетентність на основі знання англійської як мови міжнародного спілкування. Однак додаткове знання мов, зокрема німецької, є значною перевагою. В Україні саме німецька мова найчастіше вивчається як друга іноземна. Досі в низці шкіл вона вивчається як базова іноземна (перша іноземна мова). Промовистими є статистичні дані, які засвідчують, що німецька мова має статус рідної для 90-95 млн жителів Європи. Це 13,3% усього населення континенту. Окрім того, саме німецька мова є другою найпоширенішою мовою серед європейських жителів, оскільки французька функціонує як рідна мова чи мова меншості для 66,5 млн осіб, а англійська для 64,2 млн європейців [3]. За даними Goethe Institute, німецькою мовою у світі розмовляє 135 млн людей. 1 з 3 робочих мов у Європейському Союзі – німецька. У світлі євроінтеграції України доречно завважити також, що в Європейському Союзі кожна дитина (а отже, і здобувачі вищих освітніх рівнів) вивчає щонайменше дві мови. Німецька та англійська в комплекті створюють таку собі dreamteam стосовно перспектив працевлаштування [4]. Німецька відкриває великі кар'єрні перспективи у всьому світі. Наразі в Україні вже існує понад півтораєста компаній, що мають українсько-німецькі економічні відносини. Що стосується конкретно сфери туризму й готельної справи, то статистично туристи з німецькомовних країн подорожують багато й далеко, а витрачають під час відпустки більше коштів, аніж туристи з інших країн [4]. Тому німецькомовний персонал для будь-якої компанії у сфері



обслуговування є неабиякою перевагою. Так само перевагою є знання німецької мови для будь-кого, хто хоче працевлаштуватись у сфері обслуговування. Насамперед це є неабиякою кар'єрною перевагою для випускників ЗВО сфери обслуговування. Передусім туристичної та готельно-ресторанної ніш.

Тому в освітній програмі підготовки здобувачів спеціальності «Туризм» переважно передбачено вивчення двох іноземних мов: «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Друга іноземна мова за професійним спрямуванням» (німецької або французької) [5, с. 244]. Натомість для студентів спеціальності «Готельно-ресторанна справа» освітніми програмами визначено переважно лише першу дисципліну, тобто одну іноземну мову. Знання з німецької важливі для можливості подальшого працевлаштування, а під час навчання у виші – для стажування в німецькомовних країнах. Набувати іншомовну компетентність із німецької тому вони мають змогу, зокрема, процесі неформальної освіти (на курсах інтенсивного вивчення німецької мови) [5, с. 245-246].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Викладання німецької мови для студентів сфери обслуговування було предметом нещодавніх праць Л. Приймак [6], Г. Харахап, І. Айні [7], М. Анвар [8], Х. Серпара та ін [9]. Специфічно вивченню німецької мови на основі англійської (тобто як другої іноземної) студентами сфери обслуговування присвячені праці Н. Войнаровської, О. Самохвал [10]. Загалом питанням опанування німецької мови як другої іноземної присвячені наукові розвідки Н. Василюшиної [11], О. Тупиці та Л. Зімакової [12], С. Кійко й О. Кудрявцева [13] та ін.

Наголошується, що попри те, що саме англійська мова є переважною мовою міжнародної комунікації, неправильно вважати, начебто фахівці для виконання обов'язків професійної діяльності в інтернаціональному середовищі потребують лише знання англійської мови. У наявних студіях обґрунтовано переваги використання комбінованого підходу до вибору методів навчання. Освітнє середовище важливо збагачувати якомога частіше інтерактивним спілкуванням із носіями іноземної мови, а сама мета навчання має бути зорієнтована на розвиток комунікативної компетентності і формування алгоритмів міжкультурної взаємодії, особливо в парадигмі сфери обслуговування. Зокрема, за період навчання німецької мови як другої іноземної важливим для здобувачів ЗВО сфери обслуговування є опанування штампів професійного етикету комунікації, ведення усного й письмового ділового спілкування, сприймання повідомлень на слух з

подальшою відповідною реакцією на нього, розвиток перекладацьких вмінь, формування вмінь ведення й аналізу професійної документації, ділового листування та обміну інформацією телефоном [6, с. 136]. Вагому роль підіграє вивчення спеціальної лексики та граматики в контексті сфери обслуговування. Акцент також робиться на потребі формувати впевненість під час спілкування іноземною мовою, інакше хвилювання, незібраність, невідповідний темп, тембр, гучність мовлення можуть негативно вплинути на виконання професійних обов'язків, де успішність комунікації має чільну роль [7, с. 135; 14, с. 387; 15, с. 87].

Водночас і самі студенти за напрямом підготовки у сфері обслуговування мають володіти німецькою мовою настільки компетентно, щоб створювати у процесі мовленнєвої взаємодії «психологічний комфорт, уміти встановлювати ділові контакти, вибудовувати стосунки із співрозмовниками, а також усвідомлювати специфіку іншомовного спілкування, «ментальну своєрідність та норми мовленнєвого етикету носія мови» [11, 2020, с. 100]. Цього можливо досягти завдяки моделюванню ситуацій реального спілкування (наприклад, за допомогою методу ділової гри, методу комунікативно-ситуативного навчання, кейс-методу). Це робить можливим таргетований розвиток потрібних компетенцій, практика застосування мовних форм і мовленнєвих кліше з метою задовольняти потреби професійної активності. Задля цього корисним буде використання з навчальною метою фільмів, шоу, інших відеоматеріалів з відтворенням таких ситуацій. Щодо граматичного боку питання, то більш пильної уваги під час опанування німецької мови потребують питальні та спонукальні речення, багатозначність локальних та темпоральних прийменників, форми кон'юнктиву.

О. Тупиця та Л. Зімакова апелюють до комунікативного підходу під час викладання німецької мови як другої іноземної. Ключовими для розвитку комунікативної компетентності в такому разі є інтерактивні методи навчання, оскільки комунікативна компетентність у парадигмі іншомовної комунікації означає не просто знання правил мовної взаємодії, але й реальне використання мовних знань та екстралінгвальних прийомів для вирішення проблем під час професійної діяльності у сфері обслуговування. Моделювання умов спілкування, інтерактивний метод, продуктивний, взаємно зацікавлений і проблемно орієнтований діалог зі студентами робить їх рівноправними учасниками навчального процесу завдяки навчальній грі «в німецьку мову» [12, с. 238].

С. Кійко та О. Кудрявцева [13] зосереджуються на питаннях формування стратегічних компетентностей студентів з німецької мови



як другої іноземної. Стратегічну компетентність вони бачать як компонент комунікативної компетентності, визначаючи її сукупністю вербальних і невербальних комунікативних стратегій, метою яких є компенсувати пробіли в комунікації. Стратегічна компетентність також охоплює подальше планування комунікативного акту, зокрема й стосовно самовиправлення [13].

Підбиваючи підсумки здійсненого огляду літератури, варто наголосити на загальній кількісній обмеженості праць науково-методичного характеру, де б у центрі уваги стояло вивчення студентами ЗВО німецької мови. Зі специфікацією об'єкта дослідження коло доступних праць ще більше звужується. Так, значно менше праць (як іноземних, так і вітчизняних дослідників), що присвячені питанням вивчення німецької мови як другої іноземної. І ще вужчий осередок праць, які зосереджені на питаннях вивчення німецької мови студентами сфери обслуговування на основі вивченої першої іноземної мови – як правило, англійської.

Мета статті – виявити та проаналізувати особливості формування комунікативної компетентності на заняттях німецької мови як другої іноземної у здобувачів ЗВО сфери обслуговування.

Виклад основного матеріалу. Звертаючись до теми статті, у межах сфери обслуговування насамперед звертаємо увагу на ту її ланку, що називається поняттям «комерційна гостинність». Гостинність тут розуміється як комплекс заходів, орієнтованих на задоволення потреб гостей. Відповідно, «мова гостинності» охоплюватиме всі мовні вирази, що стосуються проблем гостинності та представляють їх.

Брак розвитку іншомовної компетенції для студентів сфери обслуговування є тим чинником, що передусім впливає на якість виконання робочих обов'язків. Тому випускнику вишу з недостатнім рівнем іншомовної підготовки складно працевлаштуватись, особливо в закладах, націлених специфічно на роботу з іноземними туристами. Незнання іноземних мов потенційно може стати причиною нерозуміння потреб гостя (а через мовний бар'єр – і неможливості їх задовольнити), а подеколи може й виникнути конфлікт на ґрунті міжкультурного непорозуміння. Натомість уміння спілкуватися німецькою мовою дасть змогу задовольняти потреби німецькомовних клієнтів, цим самим нарощуючи авторитет закладу, представником якого є працівник, що безпосередньо надає послугу. Потенційно це також є вагомим чинником розширення німецькомовного контингенту клієнтів, водночас будучи чинником збереження гарних взаємин з уже наявними німецькомовними клієнтами. Отож, знання персоналом закладу зі сфери обслуговування німецької мови – важливий репутаційний фактор.

Щодо особливостей вивчення німецької мови як другої іноземної, то успішне опанування німецької у сфері обслуговування вимагає постійної практики, особливо щодо практик слухання та усної комунікації. Рекомендується залучати здобувачів освіти до професійно орієнтованих мовних практик, спілкування з носіями мови та до використання різноманітних мовних ресурсів, зокрема тих, що наявні у вільному доступі онлайн. Важливо залучати також потенціал мобільних технологій – низка мобільних застосунків у невимушеній формі дасть змогу удосконалювати німецьку мову на постійній основі. Знання англійської мови як першої іноземної в цьому разі є суттєвою перевагою, оскільки значно збільшує вибір дидактичних матеріалів, яких у парі «англійська-німецька» значно більше, аніж у парі «українська-німецька».

Однак вивчення німецької мови як другої іноземної має свої особливості, які потрібно взяти до уваги. Передусім це особливості граматичної системи німецької мови. Німецька граматики містить багато правил, винятків і специфічних конструкцій, які потребують уваги та практики на етапі вивчення мови. Порівняно з англійською мовою, де виклик щодо граматики полягає переважно у використанні часових форм, у німецькій мові коло проблемних питань значно ширше, оскільки є три роди (чоловічий, жіночий, середній), а слова й закінчення змінюються залежно від роду, відмінка та числа. Тому щодо цього німецька мова ближча до української, де граматична площина мови також дуже складна.

Побутує стереотип, наче в англійській мові складна вимова слів, а в німецькій слова читаються так, як і пишуться. Проте це не зовсім так. Зокрема, у німецькій мові є звуки, яких немає в багатьох інших мовах, наприклад, звук [ü] або [ö]. Також багато приголосних звуків німецької мови звучать незвично для початківця. Тому на орфоепічний бік вивчення мови та відмінності від англійської орфоєпії варто звернути більше уваги.

На рівні словотвору відзначається те, що в німецькій мові багато довгих слів, які утворюються методом осново- та словоскладання. Це може стати викликом під час читання та запам'ятовування нових слів. З іншого боку, мобільність продуктивних основ слів у німецькій мові може стати й перевагою – нові слова конструюються за принципом конструктора Lego. Зрозумівши загальні принципи такого конструювання, студентові буде не так складно інтуїтивно знаходити потрібні лексеми та інтерпретувати значення нових за умови, що йому відомі окремо деривативні компоненти (наприклад, *die Mahlzeit* –



прийом їжі; *das Trinkgeld* – чайові; *die Veranstaltung* – захід; *der Gepäckträger* – носильник багажу).

Англійська та німецька належать до однієї групи германських мов. Така спорідненість означає, що вони мають багато спільних коренів та загалом лексичних елементів, що значно полегшує розуміння як окремих слів, так і цілих граматичних структур у німецькій мові (*der Service* – обслуговування; *der Check-in* – реєстрація в готелі; *der Check-out* – виписка з готелю; *der Gast* – гість, *Das Hotel* – готель; *das Restaurant* – ресторан; *die Rezeption* – рецепція; *die Bar* – бар; *das Menü* – меню; *die Reservierung* – бронювання та ін). Використання спільних лексичних елементів англійської мови під час вивчення німецької студентами ЗВО полегшує запам'ятовування нових слів німецької мови. Оскільки лексика сфери обслуговування містить багато слів-інтернаціоналізмів, це ще більше спрощує завдання з опанування базового словника.

Схожість граматичних парадигм, особливо щодо деяких часових форм, відмінкових категорій (*Perfect*, *Plusquamperfekt*, присвійний відмінок – *Genitiv*) теж дає змогу встановлювати зручні паралелі та відзначати відмінності, розуміння й вивчення яких на основі попередньо засвоєної першої іноземної мови пришвидшує процес формування комунікативних компетентностей під час вивчення німецької як другої іноземної.

Паралельно з формуванням комунікативної компетентності потребує формування, як уже вище йшлося, міжкультурна компетентність, яка до того ж безпосередньо стосується мовної складової, сприяючи розширенню знань та комунікативних вмінь через взаємодію з творами культури, які в той чи той спосіб пов'язані з мовою. Культурний контекст вивчення німецької мови охоплює вивчення німецької культури, літератури, музики та історії. Міжкультурна компетентність допомагає краще розуміти німецькомовне середовище та покращує адаптивні комунікативні стратегії.

Висновки. Отже, вивчення німецької мови здобувачами ЗВО сфери обслуговування має конкретні професійно детерміновані цілі, які визначені глибокою інтегрованістю Німеччини та німецькомовних громадян у сферу обслуговування, що засвідчили статистичні дані, котрі узагальнюють модель поведінки німецькомовної частини населення Європи під час відпочинку. Це є чинником важливості вивчення німецької мови на належному рівні студентами ніші надання послуг, зокрема в туристичному та готельно-ресторанному бізнесі.

Вивчення німецької мови як другої іноземної (як правило, на основі сформованої іншомовної компетентності з англійської мови як першої іноземної) значно спрощує не тільки психологічний бік засвоєння німецької, але й технічний (що стосується суто лінгвістичних питань опанування ще однієї мови германської сім'ї).

Сформованість іншомовної комунікативної компетентності – це не тільки ефективний крок до самореалізації у сфері обслуговування, але й інструмент запобігання конфліктам на підставі комунікативних невдач, викликаних міжкультурним непорозумінням під час надання послуг німецькомовним клієнтам. Навіть більше: на рівні компанії комунікативні невдачі низькокваліфікованого персоналу можуть призвести до втрати клієнтури або ж бути джерелом негативної реклами компанії з надання послуг. Унаслідок цього сформована комунікативна компетентність на заняттях з німецької мови в межах навчання у ЗВО, однак із проєкцією на навчання впродовж життя, є значною перевагою здобувача освіти у сфері обслуговування. Здобувачі з належним рівнем знання німецької мови загального користування та за професійним спрямуванням мають значно більше шансів на працевлаштування в компаніях з міжнародними зв'язками із німецькомовними клієнтами. До того ж знання німецької як другої іноземної – запорука швидкого кар'єрного зростання.

Подальші дослідження з теми можуть стосуватись розроблення продуктивних алгоритмів вивчення німецької мови на основі англійської.

Література:

1. Трохи про професії сфери обслуговування. *Журнал «Сучасна освіта»*. 2017. №6-7 (червень-липень). URL: <https://s-osvita.com.ua/ua/magazine/stati-iz-zhurnala/znakomtes-professiya/1463-profesiji-sferi-obslugovuvannya> (дата звернення: 15.06.2023)
2. Blue G. M., Harun M. Hospitality language as a professional skill. *English for specific purposes*, 22(1), 73–91.
3. Поширення німецької мови. (2022). Вікіпедія. URL: <http://surl.li/ikajb> (дата звернення: 15.06.2023)
4. Goethe Institute. Німецька – міцна дружба. 2023. URL: <https://www.goethe.de/ins/ua/uk/spr/wdl/werbung.html> (дата звернення: 15.06.2023)
5. Шестель О. Г., Старинець О. А., Литвин Т. П., Куракін О. Б. Специфіка формування «soft skills» фахівців сфери обслуговування у процесі вивчення іноземних мов. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 2(32). С. 244–248.
6. Приймак Л. Методичні засади навчання іноземної мови майбутніх фахівців сфери обслуговування. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип 57(3). С. 136–140.
7. Narahap H. J. P., Aini I. Development of “deutsch für touristmus” teaching based on livejournal website to improve student competence in tourism. *Britain International of Linguistics Arts and Education (BIO LAE) Journal*. 2019. Vol. 1(2). P. 135–141.



8. Anwar M., Angreany F., Syaputra A. F., & Hasmawati H. Project Based Learning Model in Teaching Deutsch Für Tourismus for Foreign Language Students. *Journal of Educational Science and Technology*. 2020. Vol. 6(2). P. 217–223.

9. Serpara H., Karuna K., Nikijuluw M. Development of “Deutsch fuer Tourismus” Teaching Materials at German Education Study Program. In *Proceeding International Seminar On Education*. 2019. Vol. 2.

10. Войнарівська Н., Самохвал О. Peculiarities of tourism and hospitality professionals’ foreign bilingual education (teaching German after English). *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. Вип. 2(26). С. 310–314.

11. Василишина Н. М. Сучасна актуальність іншомовної підготовки фахівців сфери туризму в міжкультурній взаємодії. *Діалог культур у Європейському освітньому просторі : матеріали V Міжнародної конференції*. Київ: КНУТД, 2020. С. 99–104.

12. Тупиця О. Ю., Зімакова Л. В. Розвиток фонетичної компетентності студентів під час вивчення другої іноземної мови. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2021. № 7 (345). С. 238-246.

13. Кійко С., Кудрявцева О. Формування стратегічних компетентностей студентів з німецької мови як другої іноземної. *Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Германська філологія*. 2022. № 841.

14. De Costa P. I., Park J., Wee L. Linguistic entrepreneurship as affective regime: Organizations, audit culture, and second/foreign language education policy. *Language Policy*. 2019. Vol. 18. P. 387–406.

15. Harahap H. J. P., Reza M. Conversational Implicature Between Students in Deutsch Für Tourismus With Rollenspiel Technique. *Nusantara Science and Technology Proceedings*. 2022. Vol. 1. P. 87–98.

References:

1. Trokhy pro profesii sfery obsluhovuvannya [A little about service professions]. (2017). *Zhurnal «Suchasna osvita» – “Modern Education” magazine*, 6-7 (cherven-lypen). URL: <https://s-osvita.com.ua/ua/magazine/stati-iz-zhurnala/znakomtes-professiya/1463-profesiji-sfery-obslugovuvannya> (data zvernennia: 15.06.2023) [in Ukrainian]

2. Blue, G. M., & Harun, M. (2003). Hospitality language as a professional skill. *English for specific purposes*, 22(1), 73–91.

3. Poshyrennia nimetskoi movy. (2022). *Vikipediia – Wikipedia*. <http://surl.li/ikajb> (data of access: [in Ukrainian])

4. Goethe Institute. (2023). *Nimetska – mitsna druzhba*. URL: <https://www.goethe.de/ins/ua/uk/spr/wdl/werbung.html> (data zvernennia: 15.06.2023) [in Ukrainian]

5. Shestel, O. H., Starynets, O. A., Lytvyn, T. P., & Kurakin, O. B. (2020). Spetsyfika formuvannya «soft skills» fakhivtsiv sfery obsluhovuvannya u protsesi vyvchennia inozemnykh mov. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 2(32), 244–248. [in Ukrainian]

6. Pryimak, L. (2022). Metodychni zasady navchannia inozemnoi movy maibutnykh fivtsiv sfery obsluhovuvannya. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 57(3), 136–140. [in Ukrainian]

7. Harahap, H. J. P., & Aini, I. (2019). Development of “deutsch für touristmus” teaching based on livejournal website to improve student competence in tourism. *Britain International of Linguistics Arts and Education (BioLAE) Journal*, 1(2), 135–141.

8. Anwar, M., Angreany, F., Syaputra, A. F., & Hasmawati, H. (2020). Project Based Learning Model in Teaching Deutsch Für Tourismus for Foreign Language Students. *Journal of Educational Science and Technology*, 6(2), 217–223.

9. Serpara, H., Karuna, K., & Nikijuluw, M. (2019). Development of “Deutsch fuer Tourismus” Teaching Materials at German Education Study Program. In *Proceeding International Seminar On Education* (Vol. 2).

10. Voinarovska, N., & Samokhval, O. (2019). Peculiarities of tourism and hospitality professionals foreign bilingual education (teaching German after English). *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka – Pedagogical education: theory and practice*, 2(26), 310–314.

11. Vasylyshyna, N. M. Suchasna aktualnist inshomovnoi pidhotovky fakhivtsiv sfery turyzmu v mizhkulturnii vzaiemodii [Modern relevance of foreign language training of specialists in the field of tourism in intercultural interaction]. *Dialoh kultur u Yevropeiskomu osvithomu prostori : materialy V Mizhnarodnoi konferentsii - Dialogue of cultures in the European educational space: materials of the V International Conference*. Kyiv: KNUTD, 2020. S. 99–104. [in Ukrainian]

12. Tupytsia, O. Iu., Zimakova, L.V. (2021). Rozvytok fonetychnoi kompetentnosti studentiv pid chas vyvchennia druhoi inozemnoi movy [Development of students' phonetic competence during learning a second foreign language]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka - Bulletin of Taras Shevchenko LNU*, 7(345), 238–246. [in Ukrainian]

13. Kiiko, S., & Kudriavtseva, O. (2022). Formuvannia stratehichnykh kompetentnostei studentiv z nimetskoï movy yak druhoï inozemnoï [Formation of students' strategic competences in German as a second foreign language]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho natsionalnoho universytetu imeni Yuriiia Fedkovycha. Hermanska filolohiia – Scientific Bulletin of Yuri Fedkovich Chernivtsi National University. Germanic philology*, 841, 11–20. [in Ukrainian]

14. De Costa, P. I., Park, J., & Wee, L. (2019). Linguistic entrepreneurship as affective regime: Organizations, audit culture, and second/foreign language education policy. *Language Policy*, 18, 387–406.

15. Harahap, H. J. P., & Reza, M. (2022). Conversational Implicature Between Students in Deutsch Für Tourismus With Rollenspiel Technique. *Nusantara Science and Technology Proceedings*, 1, 87–98.



УДК 37.091.313

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-255-266](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-255-266)

Батюк Алім Миколайович кандидат соціологічних наук, доцент, завідувач кафедри фізичної культури та методики її викладання, Криворізький державний педагогічний університет, пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, 50000, тел.: (096)500-53-96, <https://orcid.org/0000-0003-2147-5120>

Макаренко Наталя Григорівна старший викладач кафедри фізичної культури та методики її викладання, Криворізький державний педагогічний університет, пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, 50000, тел.: (096)500-53-96, <https://orcid.org/0000-0003-2790-9217>

ІНТЕГРАТИВНА ФІТНЕС-СИСТЕМА В АСПЕКТІ ІННОВАЦІЙ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Анотація. У публікації представлено системний опис фітнес-напрямів інтегративного характеру.

Оздоровчий фітнес розглядається як інтегративна система, що охоплює окрім загальних фізичних рухів рухи-елементи хореографічного малюнка, елементи системи хатха йоги. Розкрито роль соціального й емоційного інтелекту в розробленні індивідуальних стратегій занять фітнесом. Наголошено на просвітницькій функції інструкторів (тренерів) фітнесу, учителів фізичної культури в організації фізичної діяльності різних категорій. Окреслено критерії добору вправ, розкрито їх лікувально-профілактичну функції. Прокоментовано результати запитів на основі соціопитування стосовно занять фітнесом.

У публікації розкрито тезаурус дослідження на рівні понять здоров'язбереження (здоров'я, здоровий спосіб життя, техніка, технологія фітнес-вправи).

Простежено динаміку в розвитку соціального і психічного складників здоров'я особистості у процесі системного заняття фітнесом.

Встановлено й розкрито взаємозалежність рівня сформованості емоційного й соціального інтелекту й динаміки розвитку картину світу особистості, яка має сформований складник стосовно здоров'язбереження, має уявлення про структуру здоров'я, обертається в сучасних технологіях фітнесу.



Окреслено просвітницьку функцію педагогічної діяльності інструкторів (тренерів) оздоровчого фітнесу, яка полягає не лише у висвітленні лікувальної, профілактично-лікувальної дії вправ і закономірної кореляції з оздоровчим ефектом, але також розкритті технік і технологій застосування вправ фітнесу, ознайомленні з сучасними результатами досліджень у цій галузі.

Розглянуто зміст художньо-творчого фітнесу з елементами хореографічного малюнку, що передбачає уведення до системи фітнесу рухових дій національних танців. Уведення ґрунтоване на профілактично-лікувальній дії.

Окремого розгляду набув аспект уведення елементів хатха йоги. Розкрито особливості вправ окресленої системи (дихання, комплекс фізичних дій, помірність у виконанні, фізичні обмеження).

Розкрито потенцію аудіо-, медіа і відеосупроводу у змісті занять фітнесом.

Ключові слова: фітнес, фізична підготовка, фізична культура, здоров'язбережувальні технології, майбутні учителі, інструктор (тренер) фітнесу, інноваційні техніки й технології фітнесу.

Batiuk Alim Mykolayovych Candidate of sociological sciences, associate professor, head of the department of physical culture and its teaching methods, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Gagarin Ave., 54, Kryvyi Rih, 50000, tel.: (096)500-53-96, <https://orcid.org/0000-0003-2147-5120>

Makarenko Natalya Hryhorivna Senior teacher of the department of physical culture and its teaching methods, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Gagarin Ave., 54, Kryvyi Rih, 50000, tel.: (096)500-53-96, <https://orcid.org/0000-0003-2790-9217>

INTEGRATIVE FITNESS SYSTEM IN THE ASPECT OF INNOVATION IN MODERN EDUCATIONAL SPACE

Abstract. The publication presents a systematic description of fitness directions of an integrative nature.

Health fitness is considered as an integrative system that includes, in addition to general physical movements, movements-elements of a choreographic pattern, elements of the hatha yoga system.

The role of social and emotional intelligence in the development of individual fitness strategies is revealed. Emphasis is placed on the educational function of fitness instructors (trainers), physical culture teachers



in the organization of physical activity of various categories. The criteria for the selection of exercises are outlined, and their therapeutic and preventive functions are revealed. The results of requests based on a social survey regarding fitness classes are commented on.

The publication reveals a thesaurus of research at the level of concepts of health care (health, healthy lifestyle, technique, technology of fitness exercises).

The dynamics in the development of social and mental health components of the individual in the process of systematic fitness training are traced.

The interdependence of the level of formation of emotional and social intelligence and the dynamics of the development of an individual's worldview, which has a formed component related to health care, has an idea about the structure of health, revolves around modern fitness technologies, is traced.

The educational function of the pedagogical activity of health fitness instructors (trainers) is outlined, which consists not only in highlighting the curative, preventive and curative effect of exercises and the natural correlation with the health effect, but also in revealing the techniques and technologies of the application of fitness exercises, familiarization with modern research results in this field .

The content of artistic and creative fitness with elements of a choreographic pattern, which involves the introduction of movement actions of national dances into the fitness system, is considered. The introduction is based on preventive and curative action.

The aspect of introducing the elements of hatha yoga received separate consideration. The peculiarities of the exercises of the outlined system are revealed (breathing, a complex of physical actions, moderation in performance, physical limitations).

The potential of audio, media and video accompaniment in the content of fitness classes is revealed.

Keywords: fitness, physical training, physical culture, health-saving technologies, future teachers, fitness instructor (trainer), innovative fitness techniques and technologies.

Постановка проблеми. Сучасне уявлення людства про здоров'я, здоровий спосіб життя базується на досягненнях галузей медицини, фізіології, психології, педагогіки, оскільки здорова особистість уявляється як цілісна, яка має задовільний й узгоджений фізіологічний, психологічний і соціальний стани, які уможливають подальшу

соціалізацію й комунікацію в соціуму, успішне виконання соціальних ролей.

Сучасна фітнес-система є інтегративною, оскільки враховує не лише різні напрямки з урахуванням засобів, але також на змістовому рівні, оскільки концепція здорового способу життя орієнтує на врахування різних видів фізичних вправ, які мають перспективну потужну оздоровчу дію. Залишаються актуальними нині напрями фітнесу, які інтегрують елементи хореографічного малюнка; бойових мистецтв, елементи мистецтва тіла, наприклад, практику хатха йоги. Актуалізація запиту таких напрямків фітнесу зумовлена відповідними запитами, що демонструє опитування. Розроблення змісту, технік і технологій такого виду фітнесу дозволить вибудувати систему оздоровчого фітнесу різного рівня складності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психолого-педагогічні аспекти тренерської діяльності, зміст консультації й настановної лекції як форми просвітницької діяльності педагога досліджували М. Булатова, В. Іваночко, В. Лозова, Г. Троцько, М. Фіцула.

Напрацювання з основ медицини, медицини фітнесу, фізіології сприяли розкриттю особливостей побудови фітнес-занять (О. Кібальник, М. Смірнов, Л. Чеховська).

Провідні ідеї емоційного й соціального інтелекту (О. Леонт'єв, Дж. Майер, Л. Ракітянська, Р. Липер, Р. Стенберг) дозволяють розкрити їх роль у формуванні цілісної особистості у процесі занять оздоровчим фітнесом.

Питання інтеграції в моделюванні фітнес-занять, сприяння проєктному моделюванню, аксіологічний потенціал занять із фітнесу висвітлюють Ю. Беляк, І. Грибовська, Т. Круцевич, О. Сопотинська.

Мета статті полягає в системному описі змісту занять оздоровчим фітнесом у фаховій підготовці майбутніх учителів фізичної культури, його організації на основі інтегративності й інформативності, застосування інноваційних методів, технік і технологій.

Основними завданнями є:

- розкрити поняттєво-категорійний апарат дослідження (здоров'я, здоровий спосіб життя, оздоровчий фітнес з інтегративними елементами);
- промодельювати фрагменти просвітницького консультування щодо інтегративної системи оздоровчого фітнесу;
- описати зміст системи фітнесу з елементами хореографічного малюнка, вправа хатха йоги, окреслити рекомендації щодо впровадження її.



Виклад основного матеріалу. Системність у застосуванні технологій оздоровчого фітнесу розглядаємо в кількох аспектах.

Тезаурус фітнес-системи. Ідеться про термінологічну грамотність, що передбачає не лише володіння тезаурусом майбутніми учителями фізичної культури на рівні понять здоров'язбереження, але також інтегративне суголосьне термінологічне поле, в межах якого розглядають фізіологічні процеси, здійснюють спостереження над динамікою психо- і фізіодинаміки організму в умовах системних занять фітнесом. Дефініція «здоров'я» протягом розвитку уявлення людства про власне фізіологію, оцінювання стану живого організму відповідно до того, наскільки «організм у цілому і всі органи здатні виконувати свої життєві функції». Спостерігаємо динаміку в розвитку соціального складника у структурі поняття здоров'я. До здоров'я нині віднесено такі характеристики, як соціальний й емоційний інтелект людини, що сприяють встановлювати конструктивні взаємозв'язки один з одним, інтеріоризувати досвід спільноти як іманентну потребу, усвідомлювати виконувану соціальну роль у суспільстві, намагатися відповідати вимогам, що висуваються до члена колективу [4, с. 26-28]. Емоційний інтелект апелює до розуміння конкретно-чуттєвого образу, здатність віднайти шляхи задля ефективного оброблення емоційної інформації в мисленнєвій діяльності (Дж. Майер). Емоційний інтелект розглядають у психології особистості також як сукупність когнітивних здібностей, що забезпечують психоемоційну саморегуляцію (О. Леонт'єв). Екстраполоючи викладені положення у площину розглядуваної проблеми культури фітнесу, уявлення про взаємозв'язок занять вправами з фітнесу й емоційного врівноваження, підкреслюємо життєву стратегію як дискурс життєзбереження шляхом системного провадження розробленої індивідуальної траєкторії. Суголосьні витлумачення емоційного інтелекту як «емоційної думки» (Р. Липер), «практичного інтелекту» (Р. Стенберг) дозволяють розглядати культуру фітнесу як інтеріоризовану цінність особистості; картину світу, яка має сформований складник стосовно здоров'язбереження, має уявлення про структуру здоров'я, обертається в сучасних технологіях фітнесу; має власну творчу позицію, яка полягає у виробленні стратегії фізичного розвитку, дотримання правил здорового способу життя з урахуванням досягнень суміжних галузей; знаходить відповіді на екзистенції на прикладі інших пропозицій щодо системи фітнесу; здатен сприйняти аксіологію фітнес-концепції.

Встановлюємо кореляцію: рівень розвитку соціального й емоційного інтелекту значною мірою сприяє не лише формуванню

картини світу, у якій здоров'язбереження і спосіб здорового способу життя є визначальним складником життєвого шляху особистості, яка веде активний спосіб життя. Системні заняття фітнесом сприяють успішній соціальній адаптації особистості; поведінка в соціумі, виконання соціальної ролі демонструють персональне життєздійснення, поведінка реалізує стресозахисну й адаптивну функції.

Апелювання до низки термінів є нині визначальним у набутті компетентності майбутнього вчителя фізичної культури, оскільки гіперпростір репрезентує активні процеси, які відбуваються в тій чи тій галузі, знаходять послідовне відтворення в лексикографічному протоколі. Відповідно, національні словники відтворюють парадигматичні взаємозв'язки базових термінів, внутрішня форма яких відтворює процес розширення уявлення про факт, процес чи дію, предмет тощо; ураховує здобутки інших галузей, що дозволяє на рівні дефініції сформулювати предметний дискурс.

Прикладом може слугувати розвиток уявлення людства про фізичну культуру загалом, форму людського тіла з позиції естетики (параметри краси); систему здоров'язбережувальної парадигми. Розуміння краси тіла як кореляція краси геометричних відповіностей (наприклад, у діахронному витлумаченні може мати місце моделювання краси тіла залежно від професійного спрямування, зокрема, відповідність фізичним параметрам тіла жінки, воїна тощо); краса тіла як кореляція репродуктивної функції; краса тіла як реляція здорового організму. Відповідно, розуміння краси, естетики форми, естетики стилю життєзбереження має діахронний і синхронний модулятор, оскільки віднайдення шляхів досягнення врівноваження задовільного самопочуття й фізичної форми, яка відповідає певним заданим уявленням про красу тіла людини, вимагає низки підходів, обмежень, окреслень і коментарів, що спираються на сучасні досягнення медицини.

Фізичні параметри корпусу (corpus) людини в різні епохи оцінювалися із застосуванням відповідних параметрів. Наприклад, може йтися про профілактичні вправи, що спрямовані на забезпечення або відновлення функцій організму, попередження патологій, підтримання загалом оптимального фізіологічного стану організму людини.

Також може бути метою застосування вправ, використання яких забезпечує формування спроектованої форми, розвиток групи м'язів тощо.

Просвітницька функція педагогічної діяльності інструкторів (тренерів) фітнесу. У роботі інструкторів (тренерів) фітнесу вагомою є



просвітницька функція, оскільки ефективність педагогічної діяльності залежить від добору технік і технологій, що сприяють провадженню профілактичної і лікувально-профілактичної фітнес-діяльності.

Аксіологічне підґрунтя педагогічної діяльності інструкторів (тренерів) фітнесу [3, с. 35-36] полягає у виробленні ціннісної орієнтації – інтеріоризації цінності здоров'я і здоров'язбережувального способу життя.

Просвітницька робота полягає в розкритті таких аспектів:

– проведення настановчих лекцій із науковим або науково-популярним викладом матеріалу, що розкривають:

- лікувальна, профілактично-лікувальна дії вправ і закономірна кореляція з оздоровчим ефектом;

- структура цілісної особистості;

- сутність поняття здоров'я, сучасне розуміння здоров'я як цінності;

- подання базових знань із медицини і фізіології задля подальшої успішної практики фітнесу [1, с. 148];

– ознайомлення з сучасними методами, техніками й технологіями сучасного фітнесу, який має не лише різні напрямки, але також набуває ознак інтегративності, поєднуючи елементи різних систем;

– урахування запитів різних категорій населення стосовно занять фітнесом. Наприклад, проведені нами соціопитування засвідчують, що з-поміж різновидів фітнесу жінки обирають переважно фітнес із використанням м'яча; фітнес з елементами аеробіки; фітнес з елементами хореографічного малюнка; чоловіки – фітнес із використанням знарядь важкої атлетики; фітнес з елементами ігрових форм спорту.

Варто зауважити, що вибір зумовлено також медіаінформаційним контентом (реклама, оголошення, сайти) [2]. Відповідно, дидактичний ресурс, лікувально-профілактичні потенції фітнесу потребують додаткового просвітницького висвітлення (наприклад, напрям фітнесу з елементами бойових мистецтв; елементами системи хатха йоги тощо). Окреслені напрями поєднують рекреаційне, помірно й посилене фізичне навантаження, тому мають ураховувати фізичні можливості організму.

Фахова компетентність інструкторів (тренерів) фітнесу значною мірою залежить від психолого-педагогічної грамотності, обсягу знань із фізіології й медицини. Зокрема, у розробленні індивідуальної програми занять з оздоровчого фітнесу необхідно враховувати фізіологічні характеристики вихованця, фізичні можливості, медичні показання щодо рекомендації певного виду вправ.

Інтегративність фітнес-системи. Поріг емоційного й соціального інтелекту дозволяє розвинути напрям художньо-творчого фітнесу. Розглядаємо такі форми реалізації художньо-творчого фітнесу, рекомендованим є метод фрістайлу [5]:

– використання у фітнес-системі танцювальних елементів, ґрунтованих на народній хореографії, де вправи мають профілактично-лікувальний ефект. Перспективними визначаємо застосування у хореографічному малюнку елементів *латини (сальса), рок-н-ролу, джазу, афро-джазу, східних танців, сиртакі* тощо. Мотивація обрання або рекомендація таких елементів залежить як від естетичних уподобань тих, хто займається фітнесом, так і фізичних можливостей.

Варто окремо наголосити на використанні елементів у межах вітчизняної лікувальної-профілактичної хореографії, що демонструє національну традицію фізичної культури, а також виконує образотворчу функцію, актуалізує емоційний інтелект.

Рекомендованим є добір елементів з українських народних танців відповідно до їх класифікації (*хороводи*, де образотворення досягається шляхом вибудови доріжок, кроків і ритмічних припадань (для жіночого фітнесу рекомендованими будуть фрагменти хореографічних вирішень *колядок, щедрівок, гаївок, веснянок, купальських* тощо).

Зауважимо, що застосування елементів хороводу сприятиме також виробленню просторового мислення; відповідно, ідеться про різні міні-композиції з урахуванням рахунків, композиційні малюнки можуть набувати якомога різних варіацій, які пропонує національна культура (коло, напівколо, подвійне коло, складне коло).

Для чоловічого фітнесу рекомендовано фрагменти хореографічного малюнку українських народних танців *гопака* (стрибки, присядки з кружлянням, кружляння з різними синхронними рухами; складні кружляння, які вимагають бездоганної фізичної підготовки).

Як для жіночого, так і для чоловічого фітнесу гендерно урівноваженими є *сюжетні танці (шевчики, ковалі, льонок)*, які варіюють елементи хореографічної гри, спрямовані на досягнення м'язової активності.

– мультимедійний супровід у процесі занять фітнесом передбачає анімаційне або відеомоделювання вправ відповідно до послідовності;

- створення художнього образу у занятті фітнес-вправами (наприклад, може слугувати образом професійне фото виконавця фітнес вправ; виконавця хореографічного малюнка, який є складником фітнес-композиції; професійного виконавця власне танцю того чи того



напрямку задля створення уявлення про динаміку, рух, хореографічне мистецьке виконання, спостереження над рухами тіла в просторі);

- окремий напрям роботи полягає в розвитку художньо-музичних асоціацій; емоційно-асоціативні образи формуються у процесі прослуховування музичних творів; прослуховування творів національних лінгвокультур може також сприяти віднайденню власного образу, інтонаційно-стильове зображення у змісті фітнес-вправ набуває характеристик мистецького позначення.

Якщо художньо-творчий фітнес орієнтований на використання танцювальних елементів, загалом сприяє виробленню просторового мислення, вчить ритміці, сприяє координації, на рівні профілактики урівноважує системи організму, то фітнес з елементами лікувально-профілактичних вправ набуває не лише релаксійного, але також власне лікувально-профілактичного характеру. Прикладом можуть слугувати елементи *хатха-йоги* як системи, яка ґрунтується на низці вправ (асан), техніка виконання яких вимагає відповідних фізичних характеристик. Також розроблено певні обмеження у виконанні асан з огляду на рівень складності і дії на функції організму.

Важливим є також те, що система асан передбачає помірний темп виконання, водночас доволі вправи у більшості доволі складні за технікою виконання, оскільки передбачають послідовність виконання фізичних дій і регулювання дихання. Фактично, асана є комплексом узгоджених фізичних рухів. Також підкреслимо метафоричність у виконання асан, що має основою філософію пізнання світу. Асани імітують Всесвіт, тобто виконання передбачає ніби перевтілення людини в неживе (*гора (тадасана), ломака (данда), скеля, дерево (врікшасана) тощо*) чи живе (*верблюд (уштрасана), голуб (капотаасана), корова (гомукхасана), крокодил (накраасана), лебідь (гамса), півень (куккутаасана)*); переживання стану буття богів (передавання емоцій у рухах). Окрему групу становлять асани, що описують загальний рух тіла людини у виконанні, імітація предметів. Тому рекомендованим є медіа- або відеосупровід, який не лише дублює дії інструктора (тренера), але також репрезентує метафору асани, об'єкт імітації.

Філософія йоги апелює до медитативного пізнання світу, занурення у внутрішній світ задля віднайдення «Всесвітнього Духу», тому типовим для асан є утримання тієї чи тієї пози протягом певного часу із концентрацією. Рекомендованим є відповідний аудіосупровід (музичні інструменти або природні звуки (*спів птахів, шум моря, шелестіння дерев, звуки дощу* тощо)).

Техніка виконання асан апелює до регуляції дихання, це є важливою умовою успішності й дієвості асани на організм. Окремою є система пранаям, що представляє низку дихальних вправ. Водночас є низка обмежень у виконанні таких вправ через їх дію на тиск організму, зокрема не рекомендовано виконувати активні бхастрики і капалабгати (вдих повільни, видих швидкий; утримання дихання) особам із високим тиском.

Наприклад, асана *врікшасана (дерево)* має таку лікувально-профілактичну дію: тонізує м'язи ніг і розвиває відчуття рівноваги. Техніка виконання: 1. Стати в позу тадасани (основна стояча поза, тада – *гора*). 2. Зігнути праву ногу в коліні й піднести праву ногу п'яту до основи лівого стегна. Поставити всю стопу на ліве стегно пальцями донизу. 3. Дотримуючись рівноваги на лівій нозі, з'єднати долоні і підняти руки над головою. 4. Залишатися в цій позі кілька секунд, дихати глибоко. Опустити руки і роз'єднати долоні, випростати праву ногу і стати в тадасану. 5. Повторити позу, стоячи одночасно на правій нозі, розташувавши також ліву п'яту на основі правого стегна. Зберігати позу протягом кількох секунд поперемінно на обох ногах. Повернутися у вихідну позу і розслабитися.

Викладений вище детальний опис техніки виконання асани переконує в тому, що оволодіння нею є своєрідним мистецтвом, сама асана є по суті міні-комплексом. Відповідно, деякі асани за складністю виконання або послідовністю складних фізичних рухів можуть складати цикли, наприклад, цикл *журавля (ека пада бакасана)*; лікувально-профілактична дія: у виконанні цієї вправи органи черевної порожнини скорочуються з одного боку й розтягуються з іншого. Оскільки задля втримання рівноваги м'язи живота й внутрішні органи зазнають потужного тренувального впливу, рекомендована для схуднення й регуляції обміну речовин.

В іншому ракурсі, у розробленні комплексів вправ, необхідно враховувати закономірність: поєднувати асану і контрасану, оскільки пропоновані фізичні дії підвищують або знижують тиск; комплекси завжди завершуються вправою на релаксацію (як правило, шавасана).

Особливостями уведення до фітнес-системи вправ хатха йоги є:

- лонгітюдність виконання, що забезпечує стійкий оздоровчий ефект (не менше, ніж 2-3 місяці);
- обов'язкове дотримання культури харчування і пиття;
- цикл асани засвоюють поступово, від елементарних вправ до складної техніки у виконання, з урахуванням фізичних можливостей організму людини і медичних протипоказань;



- виконувати асани і пранаями, дихаючи лише носом;
- обов'язково дотримуватися техніки дихання у виконанні асан.

У розробленні системи вправ хатха йоги на заняттях фітнесом критеріями добору вправ є:

– асани в системі комплексів за рівнями складності виконання (початковий, середній, просунутий). Наприклад, елементарний курс може складатися з вправ, заснованих на положенні стоячи: Тадасана, врікшасана, уттгіта тріконасана, уттгіта паршваконасана, шавасана.

– окремі асани або індивідуально дібрані комплекси асан конкретної лікувально-профілактичної дії. Наприклад, *гіпертонія* (галасана, джану шіршасана, ардга баддга падма пашчімоттанасана, трианг мукгаікапада пашчімоттанасана); *руки та органи черевної порожнини*, профілактика (накрасана, адго мука шванасана, толасана, падмамаюрасана).

Окреслене вище дозволяє говорити про актуальність питання розроблення емоційно-інтелектуально спрямованих технік і технологій у фізичній підготовці загалом, фітнес-підготовці зокрема і відповідним розробленням змістово-процесуального її складника.

Висновки. Системність в організації і проведенні занять з оздоровчого фітнесу полягає у: розробленні тезаурусу фітнес-системи (загальні поняття про здоров'я, здоровий спосіб життя, цілісність особистості, емоційний і соціальний інтелект, сучасні інтегративні знання про оздоровчий, лікувально-профілактичний вплив вправ із фітнесу); реалізації просвітницької функції педагогічної діяльності інструкторів (тренерів) фітнесу; інтегративність фітнес-системи.

Перспективами подальших розвідок є розроблення архітектоніки освітніх проєктів інтегративного характеру у фаховій підготовці інструкторів (тренерів) оздоровчого фітнесу.

Література:

1. Гуменюк В. В. Сутність педагогічного складника та педагогічної функції у професійній діяльності майбутніх магістрів медицини. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 24 (1). С. 147–151.

2. Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник / авт. колектив: В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк, Д. Ю. Дзюба та ін. / за науковою редакцією В. В. Різуна. Київ, 2012. 344 с.

3. Сопотницька О. В. Потенціал акмеологічного підходу у формуванні готовності майбутніх вчителів фізичної культури до тренерської діяльності з ігрових видів спорту. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : зб. наук. праць [Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету]. Рівне : РДГУ, 2016. Вип. 13(56), ч. II. С. 35–37.



4. Ракітянська Л. М. Коефіцієнт емоційного інтелекту – пріоритет XXI століття. *Освіта і наука у мінливому світі: проблеми та перспективи розвитку*: матер. Міжнародної наук. конф. 29–30 березня 2019 р. м. Дніпро, 2019 р. / наук. ред. О. Ю. Висоцький. Дніпро : СПД «Охотнік», 2019. Частина 1. С. 26–28.

5. Теоретико-методичні основи оздоровчого фітнесу : навчальний посібник / Юлія Беляк, Ірина Грибовська, Федір Музика, Вікторія Іваночко, Любов Чеховська. Львів : ЛДУФК, 2018. 208 с.

References:

1. Humenyuk V. V. Sutnist pedahohichnoho skladnyka ta pedahohichnoyi funktsiyi u profesiyniy diyalnosti maybutnikh mahistriv medytsyny [The essence of the pedagogical component and the pedagogical function in the professional activity of future masters of medicine]. *Innovatsiyina pedahohika [Innovative pedagogy]*. 2020. Vyp. 24 (1). S. 147–151. [in Ukrainian].

2. Mediaosvita ta mediahramotnist [Media education and media literacy] : pidruchnyk [textbook] / avt. kolektyv: V. F. Ivanov, O. V. Voloshenyuk, D. Yu. Dzyuba ta in. / za naukovoyu redaktsiyeyu V. V. Rizuna. Kyiv, 2012. 344 s. [in Ukrainian].

3. Sopotnytska O. V. Potentsial akmeolohichnoho pidkholu u formuvanni hotovnosti maybutnikh vchyteliv fizychnoyi kultury do treners'koyi diyalnosti z ihrovykh vydiv sportu. Onovlennya zmistu, form ta metodiv navchannya i vykhovannya v zakladakh osvity [The potential of the acmeological approach in shaping the readiness of future physical culture teachers for coaching activity in game sports. Updating the content, forms and methods of education and upbringing in educational institutions]: zb. nauk. prats [coll. of science works] [Naukovi zapysky Rivnenskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu] [Scientific notes of the Rivne State Humanitarian University]. [Scientific notes of the Rivne State Humanitarian University]. Rivne, 2016. Vyp. 13(56), ch. II. S. 35–37. [in Ukrainian].

4. Rakityanska L. M. Koeffitsiyent emotsiynoho intelektu – priorytet XXI stolittya [Quotient of emotional intelligence – a priority of the 21st century]. *Osvita i nauka u minlyvomu sviti [Education and science in a changing world: problems and prospects for development]: problemy ta perspektyvy rozvytku : mater. Mizhnarodnoyi nauk. konf. [Mater. of International Sciences. conf.]* 29–30 bereznya 2019 r. m. Dnipro, 2019 r. / nauk. red. O. Yu. Vysotskyu. Dnipro : SPD «Okhotnik», 2019. Chastyna 1. [Part 1.] S. 26–28. [in Ukrainian].

5. Teoretyko-metodychni osnovy ozdorovchoho fitnesu [Theoretical and methodological foundations of health fitness] : navchalnyy posibnyk [a study guide] / Yuliya Belyak, Iryna Hrybovska, Fedir Muzyka, Viktoriya Ivanochko, Lyubov Chekhovska. Lviv : LDUFK, 2018. 208 s. [in Ukrainian].



УДК 378.14.015.62

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-267-279](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-267-279)

Безлатня Любов Олександрівна кандидат географічних наук, доцент, доцент кафедри географії та методики її навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, <https://orcid.org/0000-0002-6567-0983>

Гармата Олександр Миколайович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри наук про Землю, Державний університет «Житомирська політехніка», вул. Чуднівська, 103, м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0003-1680-441X>

Герасимчук Олена Леонтіївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри наук про Землю, Державний університет «Житомирська політехніка», вул. Чуднівська, 103, м. Житомир, <https://orcid.org/0000-0002-1279-1888>

Притуляк Тетяна Семенівна заслужений працівник освіти України, викладач вищої кваліфікаційної категорії, викладач-методист дисциплін природничого циклу, Комунальний заклад «Балтський педагогічний фаховий коледж», вул. Шевченка, 2, м. Балта

Гарбич Ярослав Володимирович аспірант кафедри інформатики та методики її навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, <https://orcid.org/0009-0000-5709-0041>

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглядається проблематика формування екологічної культури у здобувачів вищої освіти. Екологічна культура студентів є багатофункціональною, оскільки визначає вирішення численних проблем у побутовій, професійній та соціальній сферах життєдіяльності людини; вона є міждисциплінарною, оскільки формується в усіх дисциплінах, що входять до змісту професійної освіти в кожному вузі України.

Екологічна культура розуміється двояко: з одного боку, це сукупність заходів і технологій освоєння людиною природи, що забезпечують як мінімум стійку рівновагу в системі «людина – навколишнє середовище»; з іншого боку, це теоретична галузь знань про місце людини в біосфері як активної істоти, що організовує її структурні та функціональні блоки, як регулюючого фактора біосфери, можливості якого постійно зростають.

У сучасному соціально-економічному контексті стрімкою індустріалізації та урбанізації вплив людини на навколишнє середовище досяг безпрецедентної інтенсивності та глобальних масштабів. Вперше в своїй історії людство зіткнулося з реальною кризою, яка посилюється все більшою втратою рівноваги між природними системами та промисловими, технологічними і демографічними потребами населення. У навколишньому середовищі відбуваються небезпечні та незворотні явища, які можуть докорінно змінити обличчя планети і загрожувати самому людству. У цьому контексті екологічна культура стає не тільки пріоритетним, але й системоутворюючим фактором освіти всього людства. Вона вимагає наукового підходу до вирішення сучасних проблем, пов'язаних з екологічним дисбалансом.

Соціально-економічні чинники та умови, пов'язані з поглибленням і загостренням екологічних протиріч, у більшості випадків є наслідком екологічної безкультурності. Відчуження людини від природи, відмова від природних форм поведінки та діяльності, заміна моральних цінностей споживацькими створили соціальну, екологічну та культурну кризу. Освітній запит на вирішення цієї проблеми пов'язаний з тим, що лише біосферний та екоцентричний світогляд є важливим для вирішення одвічного протиріччя у вищій освіті: необхідності формування цілісного наукового світогляду та потреби у професійній спеціалізації у викладанні. Необхідність регулювання екологічних процесів на глобальному та регіональному рівнях передбачає необхідність подолання існуючого протиріччя між сучасним рівнем та відповідним рівнем екологічної культури населення. У цьому контексті особливо важливо, щоб у студентів формувалася екологічний світогляд і вони були екологічно культурними.

Ключові слова: екологія, екологічна культура, компетентність, студенти, заклад вищої освіти.

Bezlatnia Liubov Oleksandrivna Candidate of geographical sciences, associate professor, Associate Professor of the Department of Geography and Methods of its Teaching, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, <https://orcid.org/0000-0002-6567-0983>



Garmata Oleksandr Mykolayovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Earth Sciences, Zhytomyr Polytechnic State University, Zhytomyr, <https://orcid.org/0000-0003-1680-441X>

Herasymchuk Olena Leontiivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Earth Sciences, Zhytomyr Polytechnic State University, Zhytomyr, <https://orcid.org/0000-0002-1279-1888>,

Prytuliak Tetiana Semenivna Honored Education Worker of Ukraine, Methodist teacher of natural cycle disciplines, a teacher of the highest qualification category, Municipal institution «Balta pedagogical professional college», Balta

Harbych Yaroslav Volodymyrovych Postgraduate student of the department of Informatics and Methods of its Teaching, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, <https://orcid.org/0009-0000-5709-0041>

FORMATION OF ENVIRONMENTAL CULTURE IN HIGHER EDUCATION STUDENTS

Abstract. The article deals with the problem of forming environmental culture in higher education students. The ecological culture of students is multifunctional, as it determines the solution of numerous problems in the domestic, professional and social spheres of human life; it is interdisciplinary, as it is formed in all disciplines that are part of the content of professional education in each university in Ukraine.

Ecological culture is understood in two ways: on the one hand, it is a set of measures and technologies of human development of nature that ensure at least a stable balance in the human-environment system; on the other hand, it is a theoretical field of knowledge about the place of man in the biosphere as an active being that organizes its structural and functional blocks, as a regulating factor of the biosphere, whose capabilities are constantly growing.

In the current socio-economic context of rapid industrialization and urbanization, human impact on the environment has reached unprecedented intensity and global scale. For the first time in its history, humanity is facing a real crisis, exacerbated by the increasing loss of balance between natural systems and the industrial, technological and demographic needs of the population. Dangerous and irreversible phenomena are occurring in the environment that can radically change the face of the planet and threaten



humanity itself. In this context, environmental culture is becoming not only a priority but also a systemic factor in the education of all mankind. It requires a scientific approach to solving modern problems related to environmental imbalance.

Socio-economic factors and conditions associated with the deepening and exacerbation of environmental contradictions are, in most cases, the result of environmental unculture. Human alienation from nature, rejection of natural forms of behavior and activity, and replacement of moral values with consumer values have created a social, environmental, and cultural crisis. The educational demand for solving this problem is related to the fact that only a biosphere and ecocentric worldview is important for resolving the eternal contradiction in higher education: the need to form a holistic scientific worldview and the need for professional specialization in teaching. The need to regulate environmental processes at the global and regional levels implies the need to overcome the existing contradiction between the current level and the corresponding level of environmental culture of the population. In this context, it is especially important that students develop an ecological outlook and be environmentally cultured.

Keywords: ecology, environmental culture, competence, students, higher education institution.

Постановка проблеми. В сучасних умовах життєдіяльності людини гостро стоїть проблематика глобальної екологічної кризи, розв'язання якої можливе лише за умови виховання у студентів екологічної культури та розвитку екологічної свідомості, які є головною основою для оптимізації та гармонійного балансу в системі «суспільство-природа». Саме від рівня усвідомленості сучасної молоді та її екологічної грамотності залежить екологічна безпека країни, яка забезпечує нормальний функціональний стан розвитку всього суспільства. Екологічна культура поєднує в собі знання, норми, стереотипи та правила поведінки особистості в оточуючому середовищі. Для того, щоб людина мала високий рівень екологічної культури вона повинна отримати екологічну освіту. Формування та розвиток екологічної компетентності, її фізичної та моральної складових забезпечується перш за все системою вищої освіти під час якої здійснюється вплив на індивідуальну та колективну свідомість особистості здобувача вищої освіти.

Сучасна якісна вища освіта має на меті підготувати молоде покоління, яке здатне знайти шляхи виходу з екологічної кризи, таким чином, щоб подолати споживацьке ставлення до природи [1, с. 393].



Адже саме шкода, яку суспільство наносить екології призвела до розповсюдження різного роду хвороб та алергій, більшість з яких пов'язані саме з екологією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволив виявити, що першими хто заклав фундамент даної проблематики були українські вчені: В. Вернадський, В. Сухомлинський та К. Ушинський.

Серед сучасних науковців проблемами екологічної культури займалися: Л. Білик, К. Ситник, А. Степанюк. Вони досліджували теоретико-методологічні проблеми екологічної освіти і виховання. Формуванню екологічного світогляду, екологічної свідомості, екологічного мислення, екологічної культури як цілей екологічної освіти присвячені роботи: О. Бондар, О. Козлова, І. Мазур.

М. Дробноход, Є. Єфімова та М. Кисельов створювали неперервну екологічну освіту та розробляли її концепції. М. Алексієєць, В. Крисаченко, О. Стегній досліджували діяльність та функціонування громадських організацій та їх роль в процесі формування екологічної свідомості та екологічної культури.

На сьогоднішній день є значна кількість наукових доробків, які відносяться до проблематики екологічної освіти в Україні. Проте, на нашу думку, недостатньо робіт, які присвячені саме формування екологічної культури у здобувачів вищої освіти.

Мета статті полягає у визначенні головних методів, з допомогою яких можна сформувати і розвинути екологічну культуру у здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Соціально-економічні зміни, які відбуваються в Україні вплинули на зміни в системі вищої освіти нашої держави та умови підготовки майбутніх фахівців.

До сучасної підготовки здобувачів вищої освіти висуваються нові вимоги: активне формування наукового світогляду на основі цілісної наукової картини світу, найбільш повне розкриття здібностей студентів, розвиток культурних потреб особистості, потреб у самоосвіті й самовихованні, виховання найважливіших професійно значимих якостей особистості, розвиток творчої індивідуальності кожного студента, посилення уваги до екологічної культури здобувачів вищої освіти [2, 305].

На думку В. Крисаченко, екологічна культура – це одна із форм культури, яка забезпечує людині здатність відчувати живе буття світу, пристосовувати його до себе, взаємоузгоджувати власні потреби і устрій природного довкілля [3].

Екологічна культура – це функціональна основа існування людини. Вона уможливорює доцільне та ефективне природокористування.

Екологічна культура – це цілепокладаюча діяльність людини (включаючи і наслідки такої діяльності), спрямована на організацію та трансформацію природного світу (об'єктів та процесів) відповідно до власних потреб та намірів. Вона звернена водночас і до природного довкілля, і до внутрішнього світу людини [4, с. 122].

Найближче до людини довкілля у якому вона маючи певний рівень екологічної культури, щодня приймає рішення щодо вибору стилю діяльності для забезпечення навколишнього середовища є її «полем (зоною) відповідальності» [5].

Г. Науменко вважає, що стимулюючи екологічну освіту і самоосвіту, практична діяльність водночас є своєрідним трансформатором у процесі вироблення переконань у магістральному напрямі виховання свідомого і відповідального ставлення до природи, тобто високої екологічної свідомості. У цьому плані практична діяльність: живить її учасників безпосередніми знаннями про природне середовище, які «переправляються» в переконання; дає можливість (на основі набутого соціально-економічного досвіду) продумати і відчуті знання одержані з теоретичних джерел, і тим самим сприяє перетворенню цих знань у переконання; є «діловим критерієм, своєрідним перевіряючим засобом для визначення рівня екологічної культури, бо людину судять за її вчинками» [6, с. 13].

Нам дуже імпонує думка І. Сяськи, яка вважає, що формування екологічної культури майбутніх фахівців є одним з найголовніших завдань вищої освіти в умовах сталого розвитку, що передбачає оволодіння студентами науковими знаннями про взаємозв'язки у системі «природа-людина-суспільство»; розуміння сучасних проблем навколишнього середовища, усвідомлення відповідальності про стан довкілля на глобальному, та локальному рівнях; вміння приймати відповідальні рішення щодо екологічних проблем, оволодіння нормами екологічно доцільної поведінки і діяльності у довкіллі та розвиток ціннісно-мотиваційної сфери особистості у ставленні до природи [7, с. 254].

Таким чином, здійснивши аналіз наукових підходів, щодо трактування поняття «екологічна культура», ми можемо з впевненістю стверджувати, що екологічна культура здобувачів вищої освіти – це поєднання важливих якостей особистості: соціальних, моральних, інтелектуальних, які разом із відповідальністю створюють національну та загальнолюдську цінність всієї земної природи та екології.

Вважаємо, що потрібно звернути увагу на те, що екологічна культура це характеристика особистості, яка формується і набувається в процесі виховання та навчання. Саме тому відбувається процес



взаємообумовленості, єдності навчання, виховання та і повноцінного розвитку особистості студента. Наша думка знаходить своє підтвердження у дослідженнях українських психологів. Вони зазначають, що: «Психічний розвиток опосередкований, організований і спрямований вихованням і навчанням. Виховання і навчання, таким чином, вважається формою психічного розвитку людини» [8].

О. Король у своєму науковому дослідженні запропонувала три підходи до екологічного виховання: природоохоронний, алармістський, динамічно-орієнтаційний.

Природоохоронний підхід реалізується через введення в навчальні плани окремих розділів, присвячених охороні навколишнього середовища, а також через організацію практичних природоохоронних робіт.

Другий підхід з допомогою якого формується екологічна культура – це алармістський. Його головною базою є розкриття перед студентами серйозності небезпеки екологічної катастрофи, яка загрожує людству, розглядаються глобальні і регіональні кризи, розгортається широка індивідуальна робота екологічного змісту, головною ідеєю якої є зняти всі обмеження з заходів спрямованих на збереження природи і формувати у здобувачів усвідомлення її порятунку.

Сутністю третього підходу є формування у здобувачів вищої освіти екологічної культури на основі концепції сучасної освіти. адже саме нова концепція заперечує усталені стереотипи, і допомагає сформувати нове сучасне мислення, яке змінить стереотипність ставлення людини до природи і реалізує інші важливі професійні якості [9, с. 6].

Вважаємо, що формування екологічної культури у здобувачів вищої освіти повинно включати:

- системний та компетентнісний підходи [10];
- безперервність екологічної освіти;
- історико-краєзнавчих характер;
- принцип професійної доцільності і готовності до екологічної освіти;
- забезпечення взаємодії принципу професійної доцільності і готовності до екологічної освіти разом з іншими педагогічними принципами: інтеграції, гуманізації, особистої орієнтації на особистість студента;
- розвиток культури рефлексії здобувачів освіти як невід'ємного компонента навчально-пізнавальної і професійної екологічної діяльності;
- вирішення завдань поставлених нині перед сучасною вищою

школою, що пов'язані з ідеєю екологізації і творчого розвитку особистості. Проблема формування екологічної культури посідає особливе місце в психолого-педагогічних дослідженнях і має глибокі культурні традиції і змістовну історію. Модель екологічної культури майбутнього фахівця повинна містити предметні професійно орієнтовані, життєві та ціннісні рівні, яким підпорядковані професійні знання й уміння майбутнього фахівця.

Для того, щоб сформувані екологічну культуру, на нашу думку, доцільним є впровадження у вищу освіту методу проєктів. Цей метод у професійній вищій освіті є гнучкою системою навчання, яка здатна створити навіть поза закладом модель організації освітнього процесу, яка націлена на творчу самореалізацію особистості здобувача вищої освіти.

Н. Довмантович вважає, що кожен проєкт перед виконанням слід розділити на етапи:

1. Перший етап – це обґрунтування проєкту. В ході його виконання формулюються мета і завдання, обґрунтовується соціальна значимість, визначається проблематика, формулюється тема, організуються робочі групи, розподіляються завдання. Здобувачі разом з керівником проєкту визначають предмет дослідження.

2. Другий етап – пошуковий. Відбувається дослідження проблематики і збір інформації (визначення кола джерел та пошук необхідних відомостей; аналіз можливих варіантів вирішення проблеми); вибір оптимального варіанта виконання проєктного завдання (генерування ідей); розроблення плану роботи над проєктним завданням; добір матеріалів та інструментів; вибір форми презентації результатів проєкту. Здобувачі освіти складають план дій, керівник коректує його, допомагає у пошуку ідей та прогнозуванні результату.

3. Третій етап – технологічний. Кожний учасник виконує своє завдання згідно плану проєкту; готується його презентувати. Здобувачі виконують дослідження, вирішують проміжні навчальні завдання. Керівник спостерігає, консультує та за потреби допомагає.

4. Четвертий етап – заключний. Відбувається узагальнення результатів дослідження, його презентація та захист. Керівник проєкту разом з експертами оцінюють результати та роботу кожного учасника. Здобувачі звітують, доповідають та відповідають на питання [11].

Українські науковці А. Гуржій, Р. Гуревич, Л. Коношевський, О. Коношевський акцентують увагу, на тому, що «Результатом індивідуальної роботи студента може бути не лише реферат, а й повідомлення, звіт, методична розробка, проєкт, програма,



педагогічний програмний засіб, презентація, модель, комплект дидактичних навчальних матеріалів, змонтований за власним сценарієм навчальний аудіо- або відео-фрагмент тощо. Головною вимогою й критерієм підсумкової оцінки індивідуальної роботи є самостійний творчий підхід студента до розкриття її змісту» [12, с. 9].

До основних етапів методу проєктів ми вбачаємо за доцільне віднести:

- Проблематику, вирішення якої зацікавить студентів.
- Практичну значимість результатів отриманих в ході його виконання.
- Роботу в групах, підгрупах чи індивідуальну.
- Використання різноманітних дослідницьких прийомів та заходів.

Існує щонайменше два типи проєктів, які можна використовувати для розвитку екологічної культури студентів: дослідницькі проєкти та творчі проєкти.

Дослідницькі проєкти мають структуру наукового дослідження. Такий проєкт вимагає обґрунтування та актуальності теми, формулювання гіпотези та перевірки цієї гіпотези. Творчий проєкт передбачає найбільш вільний підхід до представлення результатів. Критеріями ефективності формування екологічної культури студентів закладу вищої освіти з використанням методу проєктів є: екологічні знання, пов'язані з вивченням екологічних проблем; готовність до екологічної діяльності; потреба в гармонізації відносин «людина-природа-суспільство» - художньо-творча діяльність (творча активність у вирішенні екологічних проблем); об'єктивна оцінка досліджуваної проблеми студентами закладу вищої освіти; акцент на безпечній взаємодії людини з природою.

Під проєктною діяльністю розуміють спільну навчально-пізнавальну, творчу або ігрову діяльність, що має спільну мету, узгоджені методи та єдиний режим роботи, спрямовану на досягнення певного результату; цілісний, обмежений у часі цикл дій, спрямований на досягнення певної мети, розв'язання певної проблеми, яка вирішується здобувачами спільно в проєктних групах; «спеціально організована спільна діяльність студентів у малих групах, спрямована на розв'язання певної проблеми тощо» [13]; спеціально організована навчально-дослідницька діяльність, яка передбачає не тільки конкретний результат, а й організацію процесу, за допомогою якого цей результат досягається.

Під час створення самостійних проєктів розвивається пізнавальна активність студентів, дослідницькі та проєктні навички, вміння аналізувати інформацію з різних джерел. При цьому викладач стимулює проєктну діяльність і спрямовує роботу студентів на кінцевий результат – презентацію гео-екологічного проєкту. Як правило, проєкт оформлюється в довільній формі залежно від творчого потенціалу учасників, але він повинен відповідати певним вимогам, зокрема, наявності важливої проблеми та практичної цінності отриманих результатів [14].

Проєкти, які ми пропонуємо студентам, - це дослідницькі проєкти, що вимагають знань у різних наукових галузях з фахової літератури, журналів та Інтернету. Професійна спрямованість наукових досліджень в університетах прикладних наук та університетах є передумовою для проведення проєктно-орієнтованих досліджень. Використання проєктної методики дозволяє студентам синтезувати знання з фахових і загальнонаукових дисциплін та застосовувати їх на практиці. Такий підхід дає можливість викладачам підвищити ефективність професійної спрямованості природничо-наукової освіти майбутнього покоління фахівців.

Враховуючи все це, аналіз наукової літератури та досвід попередніх авторів, можна зробити висновок, що розроблений проєкт з формування екологічної культури студентів закладів вищої освіти повинен враховувати той факт, що основною метою екологічної освіти в вузах є формування екологічної культури студентів і суспільства як способу духовної взаємодії людини і природи.

Висновки. Дослідження поставленої нами проблематики дозволило зробити висновок, що проєктно-дослідницька діяльність дозволяє науково-педагогічним працівникам не тільки реалізувати індивідуальний підхід до кожного здобувача освіти, а й розвивати у молодого покоління комунікативні, дослідницькі та проєктні навички, вміння творчо мислити, аналізувати та робити висновки.

Метод проєктів надає викладачам надзвичайну можливість змінити традиційні підходи до змісту, форм і методів навчальної діяльності та підняти всю систему навчання на якісно новий рівень. Його можна використовувати на будь-якому етапі навчання, зі студентами різних здібностей і в наукових матеріалах різної складності. Його можна адаптувати практично до будь-якого предмету, включаючи хімію, біологію та фізику.

Екологічна культура сприяє підвищенню рівня обізнаності з питань охорони навколишнього середовища та формуванню громадської



позиції щодо екологічних проблем. Аналіз сучасного стану екологічної культури показує, що її структура і зміст реалізуються недостатньо. Крім того, необхідно організувати екологічну освіту для студентів вищих навчальних закладів різних напрямленостей та спеціалізацій з метою формування активної громадської позиції у вирішенні проблем охорони довкілля та сталого розвитку.

Література:

1. Магура Б. О. Формування екологічної свідомості випускників ВНЗ України. *Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому навчальному закладі освіти: матеріали VI Ірпінських міжнародних педагогічних читань*. Ірпінь, 2008. С. 392-394.
2. Козирев М. П., Козловська Ю. Р. Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2013. №1. С. 305-313.
3. Крисаченко В. Екологічна культура. Київ: Наука, 2006. 230 с.
4. Сухара І. В. Підходи до формування екологічної культури та екологічної компетентності державних службовців. *Інвестиції: практика та досвід*. 2015. №3. С. 121-126.
5. Ярмистий М. К. Актуальні питання професійної компетентності службовців місцевих державних адміністрацій. *Вісник державної служби України*. 2013. №4. С. 38-44.
6. Науменко Г. Г. Освіта як системний чинник формування екологічної культури майбутніх вчителів: автореф. дис. ... канд. філос. Наук: 09.00.10. Київ, 2009. 20 с.
7. Сяська І. О. Сутність екологічної компетентності та особливості її формування у майбутнього учителя природничих дисциплін. *Інновації у вихованні*. 2018. Випуск 8. С. 251-259.
8. Пруцакова О. Л. Сутність та види екологічної компетентності особистості. *Збірка наукових праць*. 2005. №8. С. 16-19.
9. Король О. В. Формування екологічної культури учнів V-VI класів у процесі вивчення інтегративного курсу «Навколишній світ»: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1999. 23 с.
10. Мілорадова Н. Е., Шевченко В. В. Компетентнісний підхід як методологічна основа дослідження професійної компетентності особистості. *Габітус*. 2020. Випуск 16. С. 233-237. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.16.38>
11. Довмантович Н. Г. Проектна діяльність як засіб формування самоосвітньої компетентності. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Випуск 1 (40). С. 92-95.
12. Гуржій А. М., Гуревич Р. С., Коношевський Л. Л., Коношевський О. Л. Мультимедійні технології та засоби навчання: навчальний посібник. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2017. 556 с.
13. Ловка О. В. Психологічні умови організації групової проектної діяльності студентів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2013. 20 с.
14. Коровіна В. А. Метод проектів як форма організації самостійної роботи студентів у процесі вивчення курсу «Екологія». *Актуальні проблеми підготовки майбутніх вчителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти*. 2013. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3718/>

References:

1. Mahura B. O. (2008). Formuvannia ekolohichnoi svidomosti vypuskykiv VNZ Ukrainy [Formation of Environmental Consciousness of Ukrainian University Graduates]. *Problemy humanizatsii navchannia ta vykhovannia u vyshchomu navchalnomu zakladi osvity – Problems of humanization of education and upbringing in a higher education institution: materialy VI Irpinskykh mizhnarodnykh pedahohichnykh chytan.* (pp. 392-394). Irpin [in Ukrainian].
2. Kozyriev M. P., Kozlovska Yu. R. (2013). Profesiine stanovlennia fakhivtsia v umovakh vyshchoho navchalnogo zakladu [Professional formation of a specialist in a higher educational institution]. *Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav – Scientific Bulletin of Lviv State University of Internal Affairs.* 1, 305-313 [in Ukrainian].
3. Krysachenko V. (2006). Ekolohichna kultura [Ecological culture]. Kyiv: Nauka [in Ukrainian].
4. Sukhara I. V. (2015). Pidkhody do formuvannia ekolohichnoi kultury ta ekolohichnoi kompetentnosti derzhavnykh sluzhbovtziv [Approaches to the formation of environmental culture and environmental competence of civil servants]. *Investytsii: praktyka ta dosvid – Investments: practice and experience,* 3, 121-126 [in Ukrainian].
5. Iarmystyi M. K. (2013). Aktualni pytannia profesiinoi kompetentnosti sluzhbovtziv mistsevykh derzhavnykh administratsii [Topical Issues of Professional Competence of Local State Administration Employees]. *Visnyk derzhavnoi sluzhby Ukrainy – Bulletin of the Civil Service of Ukraine,* 4, 38-44 [in Ukrainian].
6. Naumenko H. H. (2009). Osvita yak systemnyi chynnyk formuvannia ekolohichnoi kultury maibutnykh vchyteliv [Education as a systemic factor in the formation of future teachers' ecological culture]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kyiv [in Ukrainian].
7. Siaska I. O. (2018). Sutnist ekolohichnoi kompetentnosti ta osoblyvosti yii formuvannia u maibutnoho uchytelia pryrodnychyykh dystsyplin [The Essence of Environmental Competence and Peculiarities of its Formation in Future Science Teachers]. *Innovatsii u vykhovanni – Innovation in education,* 8, 251-259 [in Ukrainian].
8. Prutsakova O. L. (2005). Sutnist ta vydy ekolohichnoi kompetentnosti osobystosti [The essence and types of ecological competence of the individual]. *Zbirka naukovykh prats – Collection of scientific papers,* 8, 16-19 [in Ukrainian].
9. Korol O. V. (1999). Formuvannia ekolohichnoi kultury uchniv V-VI klasiv u protsesi vyvchennia intehratyvnoho kursu «Navkolyshnii svit» [Formation of ecological culture of pupils of V-VI grades in the process of studying the integrative course «The World Around Us»]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kyiv [in Ukrainian].
10. Miloradova N. E., Shevchenko V. V. (2020). Kompetentnisnyi pidkhid yak metodolohichna osnova doslidzhennia profesiinoi kompetentnosti osobystosti [Competence-based approach as a methodological basis for the study of professional competence of an individual]. *Habitus – Habitus,* 16, 233-237. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.16.38> [in Ukrainian].
11. Dovmantovykh N. H. (2017). Proiektna diialnist yak zasib formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti [Project activity as a means of forming self-educational competence]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya: «Pedahohika. Sotsialna robota» - Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social Work»,* Vypusk 1 (40), 92-95 [in Ukrainian].



12. Hurzhii A. M., Hurevych R. S., Konoshevskiy L. L., Konoshevskiy O. L. (2017). Multymediini tekhnolohii ta zasoby navchannia [Multimedia technologies and learning tools]: navchalnyi posibnyk. Vinnytsia: Nilan-LTD [in Ukrainian].

13. Lovka O. V. (2013). Psykholohichni umovy orhanizatsii hrupovoi proiektnoi diialnosti studentiv u protsesi vyvchennia psykholoho-pedahohichnykh dystsyplin [Psychological conditions for organizing group project activities of students in the process of studying psychological and pedagogical disciplines]: *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

14. Korovina V. A. (2013). Metod proektiv yak forma orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv u protsesi vyvchennia kursu «Ekolohiia» [Project method as a form of organizing students' independent work in the process of studying the course «Ecology»]. *Aktualni problemy pidhotovky maibutnikh vchyteliv pochatkovoї shkoly v umovakh humanizatsii vyshchoi osvity – Actual Problems of Training Future Primary School Teachers in the Context of Humanization of Higher Education*. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3718/> [in Ukrainian].

УДК 378.14

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-280-293](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-280-293)

Вишківська Ванда Болеславівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки педагогічного факультету, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601, тел.: (044) 486-31-32, <https://orcid.org/0000-0002-3007-5746>

Малінка Олена Олександрівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри методики навчання іноземних мов, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького 32, м. Вінниця, 21100 тел.: (0432) 265 220, <https://orcid.org/0000-0002-7257-4172>

Лобачук Інна Миколаївна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри методики навчання іноземних мов, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького 32, м. Вінниця, 21100 тел.: (0432) 265 220, <https://orcid.org/0000-0002-3807-799>

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ І ПРОЄКТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗВО

Анотація. У статті розкриваються теоретико-практичні аспекти методики викладання та проєктування освітнього процесу у ЗВО, розглядаються особливості та основні теоретичні положення основ викладання у вищій школі, розроблених у рамках андрагогічної парадигми навчання.

Визначено основні завдання методики викладання у ЗВО; проаналізовано концептуальні компоненти методики викладання, зокрема педагогічних дисциплін, в магістратурі: загальногуманітарний, соціально-економічний, дидактичний, організаційно-управлінський.

Проєктування як базове поняття проєктно-педагогічної теорії розглядається автором як алгоритм конструктивно-проєктних дій педагога щодо створення ефективної моделі навчання; як технологія навчання, спрямована на вивчення, розвиток та вдосконалення параметрів та характеристик освітнього процесу. Зазначено, що



концепція проєктної освіти базується на принципах цілісності, комплексного підходу, зв'язку теорії з практикою, неперервності професійної підготовки (передбачає зміну цілей, задач і функцій компонентів освіти у відповідності з новими освітніми потребами особистості) та суспільно-ціннісної цільової спрямованості проєктної діяльності студентів.

У статті визначено структурно-функціональні компоненти та функції проєктування; вибудовано логіку проєктування освітнього процесу у ЗВО (на рівні навчальної дисципліни).

Акцентовано, що проєктування освітнього процесу вимагає сформованості у педагога готовності до організації та управління проєктною діяльністю студентів, здатності творчо мислити та самовдосконалюватись у професійній діяльності. Автор зосереджує увагу на необхідності дотримання вимог та послідовної реалізації усіх етапів проєктування з метою особистісного розвитку майбутнього фахівця в умовах закладу вищої освіти.

Обґрунтовано, що знання основ технологічного підходу до організації освітнього процесу та освоєння процедур проєктування забезпечує системне бачення майбутнього процесу та дозволяє вибудовувати його в студентоцентрованій концепції.

Ключові слова: методика викладання у ЗВО, проєктування, проєктування освітнього процесу, алгоритм проєктування освітнього процесу

Vyshkivska Vanda Boleslavivna Ph.d., Associate Professor of the Department of Pedagogy, Faculty of Pedagogy, Ukrainian State Dragomanov University, Pyrogova St., 9, Kyiv, 01601, tel.: (044) 486-31-32, <https://orcid.org/0000-0002-3007-5746>

Malinka Olena Oleksandrivna PhD in Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages Teaching Methods, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Ostrozkoho Str., 32, Vinnytsia, 21100, tel.: (0432) 265 220, <https://orcid.org/0000-0002-7257-4172>

Lobachuk Inna Mykolaivna PhD in Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages Teaching Methods, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Ostrozkoho St., 32, Vinnytsia, 21100, tel.: (0432) 265 220, <https://orcid.org/0000-0002-3807-799>

THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF TEACHING METHODOLOGY AND DESIGN OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGH SCHOOLS

Abstract. The article reveals the theoretical and practical aspects of teaching methods and designing the educational process in higher education institutions, examines the features and main theoretical provisions of the foundations of teaching in higher education, developed within the framework of the andragogic paradigm of education.

The main tasks of teaching methods in higher education institutions are defined; the conceptual components of the teaching methodology, in particular pedagogical disciplines, were analyzed in the master's degree: general humanitarian, socio-economic, didactic, organizational and managerial.

Projecting as a basic concept of project-pedagogical theory is considered by the author as an algorithm of constructive-project actions of the teacher to create an effective model of education; as a learning technology aimed at studying, developing and improving the parameters and characteristics of the educational process. It is noted that the concept of project education is based on the principles of integrity, a comprehensive approach, the connection of theory with practice, the continuity of professional training (presupposes a change in the goals, tasks and functions of the components of education in accordance with the new educational needs of the individual) and social and value-oriented target orientation of project activities students

The article defines the structural and functional components and design functions; the logic of designing the educational process in higher education institutions (at the level of academic discipline) has been developed.

It is emphasized that the design of the educational process requires the formation of the teacher's readiness to organize and manage the project activities of students, the ability to think creatively and self-improve in professional activities. The author focuses attention on the need to comply with the requirements and consistent implementation of all design stages for the purpose of personal development of the future specialist in the conditions of a higher education institution.

It is substantiated that knowledge of the basics of the technological approach to the organization of the educational process and the mastering of design procedures provides a systematic vision of the future process and allows to build it in a student-centered concept.



Keywords: teaching method in higher education institutions, designing, designing the educational process, algorithm for designing the educational process

Постановка проблеми. Модернізація освітніх практик та розвиток теоретичних основ педагогіки супроводжуються нормативними, змістовними та методико-технологічними змінами галузі освіти. У соціально-освітньому контексті актуальною залишається потреба в педагогах, які володіють не лише всім спектром універсальних, загальнопрофесійних та професійних компетенцій, а й здатністю до побудови адаптивних стратегій професійної діяльності у соціально-культурних умовах, що швидко змінюються. Сучасний педагог має мати високий рівень проектно-технологічного мислення, що дозволить досягти оптимального результату у просторі інтегрованого цифрового освітнього процесу, що загалом визначає ставлення педагогічної діяльності до культури суспільства.

Особливої уваги потребує змістовне наповнення навчальних дисциплін, що забезпечують методичну готовність магістрантів до викладацької діяльності. У ньому, на нашу думку, мають бути відображені психологічні особливості діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу в умовах інноваційного розвитку сучасної вищої освіти, адже така спрямованість найточніше відобразатиме психодидактичні особливості освітньої взаємодії.

Архіважливими факторами успішної викладацької діяльності є і високий рівень готовності до професійно-педагогічної діяльності в умовах формальної та неформальної освіти; здатність організувати власну науково-педагогічну діяльність у системі вищої освіти на основі нормативно-правових документів; вміння критично мислити, рефлексувати, готовність безперервно підвищувати рівень викладацької майстерності.

Відтак, у зв'язку з необхідністю технологізації освітнього процесу, що дозволяє забезпечити його системність, цілеорієнтованість, результативність, гнучкість та варіативність, актуалізується проблема влосконалення методики викладання та основ проектування освітнього процесу у вищій професійній освіті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методичні засади професійної підготовки фахівців були предметом наукових розвідок І. Буцик, Р. Горбатюк, В. Лозовецької, Ю. Нагірного, Л. Романишина та ін.

Наукові засади методики викладання у ЗВО активно розробляли І.Казак, В.Каплінський, Л.Кайдалова, О.Муляр та ін..

Термін “проектування” досліджували І. Зязюн, І.Данильченко, В. Куценко, О. Бодальов, В. Краєвський, Н. Кузьміна, І. Підласий, Т. Подобєдова, Н. Яковлева та ін.

В. Мельников, В. Мигунов, П. Петряков зверталися у своїх дослідженнях до визначення особливостей використання методу проєктів у процесі фахової підготовки.

До проблематики проектування освітнього процесу та цілісного освітнього середовища закладів освіти зверталися Е. Куренна, В. Пасічник, І. Палашова, О. Ярошинська, Т. Шестакевич та ін.

Порівнянню змістових та технологічних аспектів процесів «проектування» та «моделювання» присвячені праці Т.Гуменюк, В. Родіонова.

Водночас теоретико-практичні аспекти методики викладання та проектування освітнього процесу у ЗВО розкриті у науковій літературі недостатньо.

Мета статті – проаналізувати теоретико-практичні аспекти проектування освітнього процесу у ЗВО; обґрунтувати провідні концепти методики викладання у вищій школі.

Виклад основного матеріалу. Належне представлення дисциплін методичної та практичної підготовки у навчальних планах спеціальностей освітнього ступеня «магістр», які б забезпечували формування необхідних професійних викладацьких компетенцій та досягнення визначених програмних результатів навчання, є одним із основних питань організації освітнього процесу у ЗВО.

Провідне місце серед таких дисциплін посідає «Методика викладання у ЗВО». Як зазначає Л.Корміна, робота над курсом забезпечує «оволодіння магістрантами методологічними, науково-педагогічними, психолого-педагогічними знаннями; сутністю та особливостями процесу навчання у вищих закладах освіти; змістом вищої освіти; принципами, методами, формами

організації навчального процесу, способами перевірки й оцінки знань та умінь студентів; нормативно-правовими засадами методики викладання навчальних дисциплін; основами навчально-методичної діяльності викладача ЗВО» [5, с.5].

Дещо інакше підходить до визначення основних завдань курсу В.Каплінський, називаючи провідними з них наступні: - формування досвіду аналізу та розв’язання педагогічних проблем, що виникають у педагогічній діяльності викладача закладу вищої освіти; - вивчення та



впровадження в педагогічний процес вищої школи передового педагогічного досвіду; -формування у майбутніх викладачів вищих навчальних закладів готовності до ефективного впровадження в навчальний процес традиційних та інноваційних методів навчання, виховання та контролю за навчально-пізнавальною діяльністю студентів, методів та прийомів ефективно організації самостійної роботи студентів, досвіду організації професійного самовдосконалення та самовиховання майбутнього викладача ЗВО та ін. [4, с.9].

Таким чином, можна виділити такі концептуальні компоненти методики викладання педагогічних дисциплін в магістратурі:

- загальногуманітарний, який включає знання про місце психології та педагогіки в системі наук, про їх об'єкти і основні методи дослідження, про взаємозв'язок цих областей знання з іншими і про основні етапи їх розвитку;

- соціальний включає знання про роль вищої школи як соціального інститута;

- соціально-економічний, який включає знання та уявлення про функціонування вищої школи як інституту підготовки кадрів в умовах сучасної кон'юнктури ринку праці та ринкової економіки;

- дидактичний (розкриває структуру та власне методику освітнього процесу у вищій школі);

- організаційно-управлінський (розкриває особливості організації освітнього процесу у ЗВО та формує основні уявлення про менеджмент в освітній установі).

Водночас науковці єдині у визначенні ключових знань і умінь, якими мають оволодіти студенти у результаті вивчення дисципліни.

Отже, викладач вищої школи повинен знати: сучасні міжнародні тенденції розвитку вищої освіти; основні поняття та принципи компетентнісного підходу у професійній освіті; основні інструменти реалізації державної політики в галузі вищої освіти; структуру і принципи побудови державних освітніх стандартів вищої професійної освіти і відповідних освітніх програм; сучасні міжнародні підходи до оцінки якості вищої освіти тощо.

Викладач повинен вміти: - орієнтуватися в інформаційному просторі модернізації вищої освіти і знаходити необхідні джерела інформації; - отримувати, аналізувати і використовувати інформацію, що міститься в основних документах, що нормують результативність і зміст вищої освіти (рамки кваліфікацій, освітні стандарти, освітні програми); - визначати і формулювати очікувані результати освітнього процесу, виражені у формі компетенцій, з урахуванням особливостей

напряму (спеціальності) і рівня вищої освіти, і на цій основі формувати компетентнісну модель випускника; - вибирати технології та методи навчання у ЗВО, включаючи методи контролю та засоби оцінювання; - проектувати власну методичну систему викладача ЗВО.

Зосередимо свою увагу на уміннях проектування освітнього процесу, моделювання діяльності студентів [4; 5], адже саме проектування освітнього процесу з навчальної дисципліни орієнтує педагога на підготовку студента до самостійної професійної діяльності на основі балансу інтелектуальних та практичних навичок. Ця установка реалізується через комплекс навчальних дисциплін, практик, а також у вигляді самостійної роботи.

Разом з тим у сучасному трактуванні проблема педагогічного проектування ставиться не як вузька методична задача, а як особлива методологія та вид педагогічної діяльності. Так, М. Чобітько проєктувальну діяльність аналізує як засіб становлення особистісно орієнтованої позиції учасників освітнього процесу та налагодження співробітництва, співтворчості у процесі професійної підготовки [9].

Науково обгрунтованою вважаємо думку І.Шевченко про те, що «використання методу проєктів дозволяє реалізувати діяльнісний підхід у навчанні, застосувати знання й уміння, набуті при вивченні дисциплін на різних етапах навчання, інтегрувати їх у процесі роботи над проєктом» [8, с. 258]. А також, як зауважує дослідниця, «проєктна діяльність студентів забезпечує пріоритет надпредметних соціально значимих знань і умінь, що найбільше відповідає парадигмі особистісно орієнтованої освіти, тому що саме ці знання і вміння дозволяють молоді упродовж життя успішно реалізуватися у професійній діяльності» [8, с.258].

Зауважимо, що концепція проєктної освіти базується на принципах цілісності, комплексного підходу, зв'язку теорії з практикою, неперервності професійної підготовки (передбачає зміну цілей, задач і функцій компонентів освіти у відповідності з новими освітніми потребами особистості) та суспільно-ціннісної цільової спрямованості проєктної діяльності студентів (сприяє досягненню особистісних і суспільно значущих цілей студентами). А це, своєю чергою, дозволяє вирішити питання персоналізації навчання, створення умов для самовираження та самореалізації майбутніх фахівців.

З позицій консультативно-цільового підходу аналізує сутність навчального проєктування В.Руденко, акцентуючи на доцільності його використання з метою активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, формування у них готовності і здатності до командної роботи [7].



В. Горб вважає, що проектом, орієнтованим на підготовку висококваліфікованого спеціаліста з високим рівнем сформованості основних професійних функцій, мають бути і освітні програми закладу вищої освіти, які в умовах реалізації компетентнісного підходу зміщують акцент на інтегральний образ кінцевого результату освіти за напрямом підготовки.

Аналіз визначень у соціальній та психолого-педагогічній літературі дозволяє зробити висновок про те, що проектування можна позначити як цілеспрямовану раціональну діяльність людини, метою якої є моделювання майбутньої виробничої (або невиробничої) діяльності для задоволення соціальних потреб, а також уявлення про кінцевий результат такої діяльності, про наслідки, які виникають у результаті створення та функціонування продукту. Як зазначає Є.С. Заір-Бек, педагогічне проектування завжди пов'язане з вивченням сутності педагогічних закономірностей, психологічних особливостей розвитку особистості, дослідженнями у педагогічній галузі, формуванням власних педагогічних умінь, цілеспрямованим розвитком здатності до взаємодії.

Узагальнено проектування як базове поняття проектно-педагогічної теорії можна розглядати як: - алгоритм конструктивно-проектних дій педагога щодо створення ефективної моделі навчання; - систему способів створення та перетворення педагогічних умов, характеристик суб'єктів освітньої діяльності; - технологію навчання та науково-педагогічну методику з вивчення, розвитку та вдосконалення параметрів та характеристик освітнього процесу; - процес побудови власної моделі оптимального педагогічного досвіду у вигляді професійно-творчого освітнього проекту.

Як вид діяльності, проектування включає такі компоненти, як суб'єкт, об'єкт, мета, процес та результат діяльності.

Суб'єктом педагогічного проектування є педагог. об'єктом – педагогічні системи, процеси та їх компоненти, метою - вирішення педагогічних завдань [3]. Результатом педагогічного проектування Т.Гуменюк визначає «педагогічний проект, функціональна специфіка якого залежить від наступних умов: стану середовища, особливостей суб'єктів, зайнятих підготовкою конкретного проекту, функціональних зв'язків між елементами проекту, можливостей його ефективного використання, очікуваних результатів» [3, с.54].

Т. Подобєдова виділяє у процесі педагогічного проектування теоретичний етап, технологічний, експериментальний та впроваджувальний.

О.Буйницька основними структурно-функціональними компонентами педагогічного проектування вважає: прогнозування, моделювання, конструювання, відтворення [1, с.236]

Н.Мачинська, своєю чергою, стверджує, що проект включає в себе такі складові: проблема – проектування (планування) – пошук інформації – продукт – презентація [6]. А педагогічне управління проектами реалізує наступні функції:

- інформаційно-аналітичну (збір інформації про пізнавальні інтереси та рівень навчальних можливостей студентів);
- мотиваційно-цільову (спільне зі студентами визначення цілей майбутньої діяльності, формування внутрішніх мотивів);
- планово-прогностичну (планування шляхів і способів досягнення мети);
- організаційно-виконавську (безпосередня реалізація визначених видів діяльності);
- контрольню-діагностичну (здійснення поточного контролю проміжних результатів);
- регулятивно-корекційну (корекція одержаних результатів, встановлення їх відповідності прогнозованим; рефлексія) [6].

Проведений аналіз дозволив нам вибудувати наступну логіку (алгоритм) проектування освітнього процесу (на рівні навчальної дисципліни) у ЗВО.

Цільовий етап. На першому етапі проектування формулюються зовнішні вимоги до освоєння компетенцій навчальної дисципліни. Цілі мають охоплювати найважливіші результати навчання з дисципліни, відповідати основним принципам навчання, визначати різні рівні засвоєння матеріалу. Основне завдання першого етапу - формування стійкого інтересу та спрямованості на вирішення типових та нестандартних проектних завдань в освітніх ситуаціях. Особливістю даного етапу є цілепокладання з орієнтирами на відпрацювання проектних умінь у навчальній квазіпрофесійній діяльності.

Змістово-операційний етап передбачає реалізацію таких кроків:

- генерування ідей: складання варіантів технологічних методів навчання, тобто системи прийомів навчально-пізнавальної діяльності з оволодіння змістом освіти;
- оцінка кожного варіанта та вибір оптимального – створення загальної моделі спроектованого освітнього процесу;
- розробка прийомів реалізації обраного технологічного методу, тобто системи дидактичної діяльності з управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів;



- підбір необхідного матеріально-технічного забезпечення процесу навчання;
- уявне експериментування - програвання майбутнього процесу, встановлення та уточнення просторово-часових характеристик процесу;
- документальне оформлення проєкту.

На даному етапі доцільним буде практикування розробки авторських проєктів, відпрацювання вміння оптимально підібрати методичне забезпечення (навчальні посібники, мережеві ресурси, проєктні завдання) тощо.

Особливу увагу слід приділити вибору технології навчання, оскільки, по-перше, у ній мета розглядається як центральний компонент, що й дозволяє з ймовірністю визначити рівень її досягнення. По-друге, технологія навчання пропонує проєкт освітнього процесу, в якому чітко визначено структуру та зміст навчально-пізнавальної діяльності суб'єкта.

Вважаємо, що у даному контексті своєї актуальності не втрачають технології особистісно орієнтованого навчання. Аргументуємо думку.

У спеціально створеному освітньому середовищі активність студента як вияв його суб'єктності розвивається у двох напрямках: адаптивності, коли студент пристосовується до зовнішніх умов (вимог, норм), і креативності, коли студент із опорою на індивідуальний досвід може пропонувати творчі рішення проблем, що виникають. Відтак, затребуваність особистісно орієнтованих технологій навчання серед сучасних теорій полягає в тому, що, по-перше, учень/студент є суб'єктом пізнання; по-друге, його досвід враховується при конструюванні освітнього процесу, і, нарешті, розвиток відбувається через перетворення його суб'єктивного досвіду та на всіх рівнях освіти. Відповідно особистісно-орієнтоване навчання базується на врахуванні самотності, самоцінності студента та суб'єктності процесу навчання [2].

На контрольній-оцінній етапі використовуються розроблені матеріали для перевірки і оцінки рівня сформованості комплексу ключових компетенцій з курсу; проводиться моніторинг результативності процесу підготовки, контролю сформованості проєктно-технологічних умінь та готовності їх застосувати у практичній ситуації.

Описані вище етапи педагогічного проєктування дозволили нам виявити умови ефективного проєктування освітнього процесу з навчальної дисципліни:

- формувати результати навчання та критерії їх досягнення;

- ефективно та своєчасно забезпечувати зворотній зв'язок, відгук викладача на потреби студента;

- забезпечувати спільність цілей, змісту та логіку аудиторної та самостійної роботи студента;

- узгоджувати зовнішні педагогічні дії з особистісним потенціалом студента;

- узгоджувати навчальну діяльність викладача, навчальну діяльність студента та оціночні завдання із результатами навчання.

Відтак, процес навчання, спроектований на основі технологічного підходу:

- забезпечує можливість побудови суб'єктами навчання індивідуальних освітніх траєкторій;

- гарантує засвоєння навчального матеріалу та забезпечує об'єктивну та однозначну оцінку рівня засвоєння навчального матеріалу;

- організовує індивідуальну самостійну пізнавальну діяльність студентів в умовах, максимально наближених до умов майбутньої професійної діяльності;

- реалізує в освітньому процесі вимоги компетентнісного підходу та створює комфортні умови для учасників освітнього процесу.

Таким чином, проектування освітнього процесу передбачає формування принципово нового освітнього середовища, що функціонує на принципах відкритих систем, що самоорганізуються, і має враховувати вимоги таких педагогічних принципів:

1. Врахування індивідуальних особливостей кожного студента, індивідуальних темпів навчання та розвитку, особистих ініціатив, ідей та концепцій – всього того, що породжує різноманітність системи. Розмаїтість має бути закладено у проектування змісту, форм та методів навчання, контролю результатів.

2. Безперервної взаємодії та відкритості системи (передбачає організацію безперервної взаємодії між усіма елементами системи, системою та зовнішнім середовищем у режимі реального часу, що забезпечує обмін знаннями, емоціями, зворотний зв'язок, оцінку результатів тощо).

3. Нелінійності розвитку. Розвиток принципу нелінійності передбачає використання різних маршрутів та темпів освоєння дисципліни, різних варіантів взаємодії учасників, а також збільшення швидкості освоєння навчального матеріалу.

4. Накопичення досвіду системи та його моніторингу. В освітньому процесі досвід системи може виступати у формі загальної



інформаційної бази (цілей, змісту, методів, результатів освоєння дисципліни), що функціонує в режимі реального часу. Така база виступає у двох аспектах: накопичення досвіду, що накопичується системою, та моніторингу поточної ситуації в режимі реального часу. Кожен учасник навчальної групи повинен мати можливість звернутися до колективного досвіду групи та особисто брати участь у його створенні та розвитку. Моніторинг поточної ситуації має містити відкриту панель показників стану системи, дозволяти відстежувати її динаміку та приймати рішення.

Висновки. Розуміння педагогом основ технологічного підходу до організації освітнього процесу та освоєння процедур проектування забезпечує системне бачення майбутнього процесу та дозволяє вибудувувати його в студентоцентрованій концепції, орієнтуючись на індивідуальні навчальні можливості суб'єктів та враховуючи конкретні умови навчання. Проектування освітнього процесу на основі компетентнісної моделі випускника, вимог державних освітніх стандартів та системи сучасних підходів (контекстного, модульного, особистісно орієнтованого) вимагає від викладача володіння пошуковими та аналітичними вміннями, необхідними для розробки програм вищої освіти, технологіями реалізації основних освітніх програм, логікою трансформації знань та умінь у готовність до їх реалізації в професійній педагогічній діяльності.

Перспективи подальших наукових досліджень бачимо у дослідженні найкращих вітчизняних та зарубіжних практик проектування освітнього процесу у ЗВО.

Література:

1. Буйницька К. Система педагогічного проектування інформаційно освітнього середовища для здійснення підготовки майбутніх соціальних педагогів: монографія / О. П. Буйницька. К.: Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 568 с.
2. Вишківська, В.Б. Кондратенко Л.І., Патлайчук О.В., Малінка О.О. Студентоцентроване навчання як фактор удосконалення системи професійної підготовки у ЗВО. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. 2022. №87. С.20-24.
3. Гуменюк Т. Б. Проектування як педагогічний феномен. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 13. Проблеми трудової та професійної підготовки. К. НПУ імені М.П.Драгоманова, 2010. С.51-59.
4. Каплінський В. В. Методика викладання у вищій школі: Навчальний посібник / В. В Каплінський. Вінниця: ТОВ «Ніланд ЛТД», 2015. 224 с.
5. Корміна Л. І. Методика викладання дисциплін за фахом у вищих навчальних закладах: методичні рекомендації до курсу / Л. І. Корміна. Луцьк: Вежа-Друк, 2016. 52 с.
6. Мачинська Н.І. Навчальне проектування як чинник розвитку особистості у контексті акмеологічного підходу // Проблеми освіти: збірник наукових праць. Вип. 84. Житомир-Київ, 2015. С. 226-232.

7. Руденко В. Консультативно-цільовий підхід до організації навчання комп'ютерних технологій // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2003. Вип. III-IV. С. 115-122.

8. Шевченко І. Педагогічне проектування та його складові. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки. 2010. № 91. С. 256–260.

9. Чобітько М.Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / М.Г. Чобітько. К., 2007. 39 с.

References:

1. Buinytska K. Systema pedahohichnoho proiektuvannia informatsiino osvithnoho seredovyscha dlia zdiisnennia pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pedahohiv [The system of pedagogical design of the information and educational environment for the training of future social pedagogues]: monohrafiia / O. P. Buinytska. K.: Kyiv. Un-t im. B. Hrinchenka, 2021. 568 s. [in Ukrainian].

2. Vyshkivska, V.B. Kondratenko L.I., Patlaichuk O.V., Malinka O.O. Studentotsentrovane navchannia yak faktor udoskonalennia systemy profesiinoi pidhotovky u ZVO [Student-centered learning as a factor in improving the professional training system in higher education institutions]. Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. 2022. №87. S.20-24. [in Ukrainian].

3. Humeniuk T. B. Proiektuvannia yak pedahohichniy fenomen [Designing as a pedagogical phenomenon]. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 13. Problemy trudovoi ta profesiinoi pidhotovky. K. NPU imeni M.P. Drahomanova, 2010. S.51-59. [in Ukrainian].

4. Kaplinskyi V. V. Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli [Teaching methods in higher education]: Navchalnyi posibnyk / V. V Kaplinskyi. Vinnytsia: TOV «Niland LTD», 2015. 224 s. [in Ukrainian].

5. Kormina L. I. Metodyka vykladannia dystsyplin za fakhom u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Methodology of teaching disciplines by specialty in higher educational institutions]: metodychni rekomendatsii do kursu / L. I. Kormina. Lutsk: Vezha-Druk, 2016. 52 s. [in Ukrainian].

6. Machynska N.I. Navchalne proiektuvannia yak chynnyk rozvytku osobystosti u konteksti akmeolohichnoho pidkhodu [Educational design as a factor of personality development in the context of acmeological approach] // Problemy osvity: zbirnyk naukovykh prats. Vyp. 84. Zhytomyr-Kyiv, 2015. S. 226-232. [in Ukrainian].

7. Rudenko V. Konsultatyvno-tsilovyi pidkhid do orhanizatsii navchannia kompiuternykh tekhnolohii [Consultative and targeted approach to the organization of computer technology training]//Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka. 2003. Vyp.III-IV. S. 115-122. [in Ukrainian].

8. Shevchenko I. Pedahohichne proiektuvannia ta yoho skladovi [Pedagogical design and its components]. Naukovi zapysky Kirovohrads'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Ser.:Pedahohichni nauky. 2010. № 91. S. 256–260. [in Ukrainian].

9. Chobitko M.H. Teoretyko-metodolohichni zasady osobystisno oriientovanoi profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv [Theoretical and methodological principles of personally oriented professional training of future teachers]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia doktora ped. nauk: spets. 13.00.04 „Teoriia ta metodyka profesiinoi osvity” / M.H.Chobitko. K., 2007. 39 s. [in Ukrainian].



УДК 378.433

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-293-305](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-293-305)

Воробйова Оксана Петрівна кандидат наук з державного управління, старший дослідник, Інститут вищої освіти НАПН України, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-7064-4341>

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД

Анотація. Стаття присвячена аналізу професіоналізації управління у контексті профорієнтації як неперервного навчання протягом життя. Адже глобалізаційні зміни сучасного суспільства призвів не лише до формування єдиного світового освітнього простору, а й до зростаючого попиту на знання та людський капітал, що відіграють ключову роль у створенні та розвитку національних економік. Необхідність суттєвих змін у галузі вищої освіти спричинена певними тенденціями світового розвитку: перехід до інформаційного суспільства та суспільства, що засноване на знаннях; динамічний розвиток глобальної економіки; скорочення сфери застосування некваліфікованого і малокваліфікованої праці; структурні зміни у сфері зайнятості, що визначають потребу в безперервному підвищенні кваліфікації та перепідготовці працівників. Тому система професійної орієнтації зараз активно розвивається та відбуваються певні модернізаційні зміни, які відповідають на запити суспільства. Можна визначити певні етапи розвитку цієї системи, а саме: традиційна профорієнтація; комплексне консультування; керування кар'єрою. У статті розглянуто міжнародний досвід профорієнтації дорослих як сучасна тенденція неперервного навчання протягом життя. Аналіз цього питання дозволяє робити висновки, що використання інформаційних технологій направлені на підвищення професіоналізму практикуючих фахівців з профорієнтації (використання інтерактивних веб-систем з профорієнтації), надання пошукачам доступу до комплексної інформації щодо ринку праці; впровадження багатовекторного підходу щодо профорієнтації (інтерактивні інструменти, мобільні додатки, соціальні мережі), сприяння використанню цифрових і мережових інструментів та систем у сфері профорієнтації. Використання можливостей ІКТ у симбіозі з традиційними механізмами забезпечить



підвищення ефективності діяльності у сфері профорієнтації, що також позитивно вплине на економічні та соціальні показники країни.

Ключові слова: профорієнтація, неперервна освіта, професіоналізація, управління, управління в освіті, вища освіта

Vorobyova Oksana Petrivna PhD in Education, Senior Researcher, Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-7064-4341>

PROFESSIONALIZATION AS A CONDITION FOR QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION

Abstract. The purpose of this article is to analyze of the professionalization of management in the context of career guidance as continuous lifelong learning. After all, the globalization changes of modern society led not only to the formation of a single global educational space, but also to the growing demand for knowledge and human capital, which play a key role in the creation and development of national economies. The need for significant changes in the field of higher education is caused by certain trends in world development: the transition to an information society and a knowledge-based society; dynamic development of the global economy; reducing the scope of application of unskilled and low-skilled labor; structural changes in the field of employment, which determine the need for continuous improvement of qualifications and retraining of employees. Therefore, the system of professional orientation is currently actively developing and certain modernization changes are taking place that respond to the demands of society. Certain stages of the development of this system can be identified, namely: traditional career guidance; complex counseling; career management. The article examines the international experience of career guidance for adults as a modern trend of lifelong learning. The analysis of this issue allows us to conclude that the use of information technologies is aimed at increasing the professionalism of career guidance practitioners (use of interactive web systems for career guidance), providing searchers with access to comprehensive information on the labor market; implementation of a multi-vector approach to career guidance (interactive tools, mobile applications, social networks), promotion of the use of digital and network tools and systems in the field of career guidance. The use of ICT capabilities in symbiosis with traditional mechanisms will ensure an increase in the efficiency of activities in the field of career guidance, which will also have a positive effect on the economic and social indicators of the country.



Keywords: career guidance, lifelong learning, professionalization, management, management in education, higher education higher education

Постановка проблеми. Розвиток глобалізації суспільства, знаннєвої економіки, зміни на світовому ринку праці та активні євроінтеграційні процеси вимагають нових підходів до кадрового забезпечення, враховуючи сучасний етап соціально-економічного розвитку економіки. Адже діяльність щодо професійної орієнтації має пряму кореляцію з політичним, економічним та соціальним станом держави. Саме тому професійна орієнтація має бути спрямована на розвиток особистісних компетенцій, професійне зростання, планування кар'єрного розвитку та підтримку в питанні зміни професії, навчання протягом життя, пошук нових професійних векторів розвитку особистості.

Підтвердженням актуальності даної тематики є спільний документ чотирьох міжнародних організацій - OECD, ILO, UNESCO, and the European Commission, and two agencies (ETF, CEDEFOP), який описує профорієнтацію, її важливість для молоді та дорослих у нинішній економічній ситуації, цінність ефективної профорієнтації, важливість залучення роботодавця, інші важливі факти про надання профорієнтації та перелік міжнародних ресурсів щодо розроблення ефективної політики з цього напрямку. Це значне досягнення співпраці у сфері професійної орієнтації між цими міжнародними організаціями та агенціями, якій передувала лише спільна ініціатива ОЕСР та Європейської комісії у 2004 р.

Згідно з визначенням міжнародної організації OECD, професійна орієнтація (career guidance) – це «послуги та заходи, спрямовані допомогти людям будь-якого віку здійснювати освітній і професійний вибір та керувати своєю кар'єрою в будь-який момент протягом усього життя. Такі послуги можуть надаватись у школах, університетах, коледжах, закладах професійної (професійно-технічної) освіти, у державних службах зайнятості, на робочому місці, у громадському чи в приватному секторі. Профорієнтаційна діяльність може здійснюватися на індивідуальній або груповій основі, особисто або на відстані (включаючи довідкові лінії та веб-послуги). Вона охоплює надання професійної інформації (у друкованому вигляді, з використанням ІКТ або інших форм), інструменти для оцінювання та самооцінювання, інтерв'ю з подальшим консультуванням, навчальні програми з розвитку навичок керування кар'єрою (career management skills – CMS), професійні проби перед вибором професії, програми пошуку роботи та



її зміни»[1]. Надання можливості навчання та профорієнтації протягом усього життя є суспільним інтересом, який виходить за межі освіти, навчання, працевлаштування і політики соціального залучення на усіх рівнях. За своєю суттю професійна орієнтація спрямована на визначення та розвиток здібностей особистості, здійснення професійного вибору та побудову кар'єрного розвитку, підвищення професійних компетенцій і компетентностей, що має посилити конкурентоздатність спеціаліста на ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних наукових дослідженнях важливими є напрацювання у різних аспектах щодо професіоналізації управління у контексті профорієнтації як неперервного навчання протягом життя, а саме: теоретичні та методологічні основи професіоналізації управління у галузі вищої освіти досліджували, В.Кремень, В.Луговий, Ж. Таланова та інші.

Дослідження теоретичних питань щодо управління освітою були у центрі уваги В. Бахрушина, М. Винницького, В. Захарченка, О. Слюсаренко та інші.

Мета статті полягає в дослідженні міжнародного досвіду профорієнтаційної діяльності як неперервного навчання протягом життя у контексті професіоналізації управління у вищій освіті.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку суспільства набуває активного розвитку підхід щодо профорієнтації упродовж життя, що є похідним напрямом – навчання упродовж життя (lifelong learning). Згідно з документом Європейської Комісії «Перетворимо Європейський простір навчання впродовж життя реальністю» (Making a European area of lifelong learning a reality. Communication from the Commission. COM (2001) 678 final, 21 November 2001) навчання упродовж життя визначено як «уся діяльність з питань навчання, що здійснюється протягом життя, з метою вдосконалення знань, умінь і компетенцій як в інтересах особистісного, громадянського й соціального розвитку, так і для отримання роботи»[3]. Це означає, що процес набуття нових знань та умінь може відбуватися за різних умов та в різних формах (формальній, неформальній, інформальній). Розвиток такого підходу підтримує Європейська мережа політики профорієнтації впродовж життя (The European Lifelong Guidance Policy Network, ELGPN), яка «була створена в 2007 році з метою надання допомоги своїм країнам-членам та Європейській Комісії у розвитку європейського співробітництва щодо орієнтації протягом усього життя як в освіті, так і в секторі зайнятості» [4]. Також зазначено, що «роль і цілі мережі були схвалені в



другій резолюції Ради ЄС, ухваленій 2008 року. У 2015 році мережа нараховувала 30 країн-учасниць» [4]. До основних видів діяльності потрібно віднести організацію національних форумів, головним завданням яких є співпраця зі створення загальної цілісної системи профорієнтації протягом усього життя, для надання інформації та консультування щодо можливості отримати освіту, обрати професійний напрям та бути конкурентоздатним на ринку праці. За результатами діяльності було здійснено низку публікацій та розроблено документи щодо інструментарію для розвитку європейської політики систем розвитку орієнтації на все життя на рівні ЄС та на національному рівнях.

Важливим напрацюванням є розроблення Глосарію, щоб надати загальний набір визначень для розробки політики орієнтації протягом життя і відповідної термінології орієнтації. У ньому наведено набір визначень, узгоджених членами ELGPN для підтримки використання розробки політики орієнтації протягом усього життя ELGPN: набір європейських ресурсів. Метою є «підтримка процесів аналізу політики та взаємонавчання як усередині країни, так і між країнами. Проте, за відсутності іншого джерела, яке визначає загальнозживану термінологію в цій галузі, можна сподіватися, що Глосарій ELGPN також виявиться цінним ресурсом для практиків, які працюють у цій галузі в ЄС. Важливим питанням для Глосарію є визначення набору термінів, багато з яких використовуються у контексті професійної орієнтації протягом усього життя та, таким чином, сприяти діалогу щодо розробки політики місцевих органів влади в ЄС» [4]. Також потрібно зауважити на «Рекомендації щодо політики та розробки систем для професійної орієнтації протягом усього життя» (Guidelines for Policies and Systems Development for Lifelong Guidance), метою якої є надання настанови та орієнтирів щодо політики та систем орієнтації протягом усього життя в освіті, професійній підготовці, працевлаштуванні та соціальній сфері, щоб покращити досвід громадян ЄС у навчанні кар'єри та підвищити професіоналізм послуг та інструментів кар'єри. Рекомендації також мають на меті продемонструвати, як узгоджена політика та системи орієнтації сприяють досягненню цілей у сфері освіти, зайнятості, молоді та соціальної політики.

Для забезпечення ефективності та результативності своєї діяльності ELGPN тісно співпрацює з Міжнародним центром розвитку кар'єри та державної політики (International Centre for Career Development and Public Policy – ICCDPP) [5]. Діяльність установи

«сприяє міжнародному обміну політикою та навчанню через міжнародний обмін знаннями та інформацією щодо питань державної політики та розвитку кар'єри» [5].

Серед європейських країн лідером щодо побудови системи профорієнтації вважають Францію, де ця система чітко регламентована та підпорядкована Міністерству освіти. Було створено Національне бюро інформації про освіту та професії (Office national d'information sur les enseignements et les professions, ONISEP), до основних завдань якого входить: інформаційна діяльність щодо професій та напрямів освіти; стан і розвиток ринку праці; поширення інформації щодо закладів освіти та вступу до них, координація діяльності регіональних представників. Також створено єдиний портал Orientation Pour Tous, метою якого визначено «одна людина – одне рішення – сайт для пошуку роботи та контактів для навчання». Діяльність спрямована на поширення інформації про навчання та професії, інтеграцію з асоціаціями роботодавців, профспілками, біржами праці. Основним завданням Федеральної агенції праці Німеччини (Bundesagentur für Arbeit) [7] є надання консультативних послуг щодо навчання та роботи, надання соціальних послуг (оформлення допомоги по безробіттю, допомоги на дитину). Як зазначено на сайті, «ми – ваш компетентний контакт з питань роботи та навчання. Щодня ми консулюємо людей на теми, пов'язані з роботою. Щодня ми підтримуємо громадян фінансовими виплатами, такими як допомога по безробіттю та допомога на дітей. Наша увага зосереджена на людях» [7]. Відповідно до Стратегії розвитку 2025 Bundesagentur für Arbeit (Strategie 2025) [8] «реагуємо на виклики майбутнього за допомогою нашої Стратегії 2025... Кваліфіковані працівники для компаній; Поради для молоді у мережі; Добрі поради на все життя (загальні соціальні події, зокрема цифровізація чи наслідки демографічних змін, пов'язані зі старінням населення, змінюють трудове життя кожної людини. Вимоги у професіях змінюються, з'являються нові професії, а колишні зникають. Співробітники змінюють роботу або діяльність частіше. Ось чому ми все більше покладемося на індивідуальні консультації щодо кар'єри, які, крім безробіття, охоплюють і всі інші фази трудового життя); Можливості для знедолених; Цифрова послуга для всіх клієнтів; Останні ноу-хау для наших співробітників (наші співробітники – наш найважливіший ресурс. Надалі ми вкладатимемо ще більше коштів у кваліфікацію фахівців та менеджерів. Таким чином ми хочемо забезпечити вашу підтримку якнайкраще)». На сайті також міститься інформація щодо нормативно-правових актів, які регулюють цю сферу,



статистика та аналіз ринку праці, інструкції і бланки для подання документів.

Активно розвивається підхід щодо навчання протягом життя у Фінляндії, запроваджуючи наступний етап розвитку своєї системи професійної орієнтації. Відповідно до Стратегії Міністерства освіти: 2015 (Finland: Ministry of Education Strategy: 2015) у розділі Концепція навчання впродовж життя (Concept of lifelong learning) зазначено, що «метою навчання протягом усього життя є підтримка позитивного та активного підходу до навчання серед усіх груп населення протягом усього життя. Базова освіта створює основу для навчання протягом усього життя. Проблеми полягають у поновленні знань та забезпеченні інтелектуального зростання й добробуту. Сприяння навчанню впродовж життя та задоволення роботою допоможуть стримувати старіння населення. Освітні, культурні та спортивні служби сприяють незалежності людей, а також їх розумовому та фізичному благополуччю» [10].

Згідно з європейським документом «Міжнародні тенденції та інновації у профорієнтації» (International trends and innovation in career guidance – Volume 1. Thematic chapters) [11], «моделі та практика профорієнтації повинні враховувати глобальні проблеми і підтримувати як державну політику, так і окремих осіб в їх вирішенні. Вкрай важливо, щоб профорієнтація була краще інтегрована в різні політики і стратегії, наприклад у безперервне керівництво, безперервне навчання, соціальну політику, підвищення кваліфікації та перепідготовку, загальнодержавний підхід – в узгоджену і скоординовану модель» [11]. Також зазначено, що «програми та послуги кар'єрного зростання повинні змістити акцент з підтримки людей у прийнятті відповідних кар'єрних рішень на допомогу їм у розвитку навичок прийняття рішень, проактивності та стійкості» [12]. Наголошується на тому, що підвищуються вимоги до професійної орієнтації, вона повинна швидше адаптуватися до потреб громадян та ринку праці. Визначено основні тенденції щодо професійної орієнтації, а саме: використання ІКТ в системах профорієнтації; розвиток навичок управління кар'єрою; механізми співпраці й координації між ключовими зацікавленими сторонами у сфері профорієнтації; роль батьків у виборі кар'єри для молоді. Також окреслено коло проблемних питань, які можуть стати тенденціями: соціальна справедливість як предмет профорієнтації; наближення профорієнтації до спільнот; «спільна побудова» кар'єри консультантів; надання доказів і підзвітності до практики профорієнтації; свіжий підхід до «спільної кар'єри» [12].

Основна тенденція щодо застосування ІКТ у системах профорієнтації використовується «як інструмент для підтримки, поліпшення і подальшого розвитку традиційних підходів до надання послуг, ресурсів та інструментів для розвитку кар'єри; альтернатива традиційним підходам до такого забезпечення; засіб зміни того, як наявні послуги, ресурси та інструменти з розвитку кар'єри можуть бути перетворені, доступні, використані й керовані; як адміністративний інструмент для підтримки, з-поміж іншого, збору доказів, розвитку політики на основі фактів, підзвітності, забезпечення якості, а також політичної і системної координації й узгодженості всередині та між секторами; як інтеграційний засіб, що забезпечує загальну концептуальну основу для розробки та надання послуг з безперервного консультування, ресурсів та інструментів у різних секторах (освіта, навчання, працевлаштування та соціальна сфера)» [13]. До цифрових систем інформації про кар'єру можна віднести цифрові інформаційні системи кар'єри; системи інформації про ринок праці; інтернет-інтерактивні системи профорієнтації; використання великих даних у профорієнтації; використання чат-ботів у профорієнтації; додатки (застосунки) щодо профорієнтації; симулятори кар'єри.

Розглянемо докладніше ці складові, цифрові інформаційні системи кар'єри. Вони «призначені для того, щоб допомогти окремій людині або групі людей у виборі кар'єри, роботи, заняття або роботи шляхом збору, організації та надання інформації про конкретні заняття, професії або організації, включаючи опис оплати, умов, навчання, кваліфікації та необхідного досвіду. Системи інформації про кар'єру часто бувають комп'ютерними або онлайн-овими, але вони також доступні в друкованому вигляді» [14]. Системи інформації про ринок праці це «системи, механізми або процеси для збору, організації та надання інформації про стан ринку праці та/або професій і робочих місць. Це включає запис змін, що відбуваються на ринку праці, зайнятості, робочих місць і професій» [14]. Ця система зорієнтована на допомогу фахівцям із профорієнтації щодо підтримки у виборі шляху навчання і професійної підготовки, в найманні дорослих для усвідомленого і стратегічного управління своєю кар'єрою; безробітним дорослим, щоб повернутися на ринок праці. Інтернет-інтерактивні системи профорієнтації «пропонують інформацію про заняття і можливості навчання в поєднанні з оцінками особистих навичок та відносин. Багато з них включають можливість створення особистих портфоліо з докладним описом навичок, кваліфікації, досвіду і прагнень. Вони можуть містити пошукові системи, що пов'язують



особисті якості та навички з рекламованими вакансіями і дозволяють людям складати свої резюме і подавати заявки на вакансії» [15]. Використання великих даних (метадані, масиви даних) дозволяє здійснити цифрову трансформацію багатьох видів діяльності; також їх використовують «для аналізу освітньої інформації або інформації про ринок праці «в реальному часі» з онлайн-платформ з метою підтримки людей у прийнятті рішень про кар'єру і навчання» [16]. Використання чат-ботів у профорієнтації – це автоматизоване обслуговування клієнтів, що визначає шляхи вирішення проблем, ґрунтуючись на знанні теми і визначеного алгоритму. Додатки (застосунки) щодо профорієнтації використовують можливості GPS мобільних пристроїв для надання інформації про можливості працевлаштування та навчання на місцевому рівні, а також для «полегшення зосередження уваги на конкретних аспектах розвитку кар'єри або конкретної галузі чи професійної сфери, пропонуючи гнучкість і цільові послуги з розвитку кар'єри» [16]. Симулятори кар'єри можуть «сприяти розвитку відповідної ризикованої поведінки щодо варіантів кар'єри» [17]. Підсумовуючи роль ІКТ у розвитку системи професійної орієнтації потрібно зазначити, що основними завданнями є інформування, створення каналів зв'язку, покращення взаємодії та ситуативне моделювання (конструювання). Для цього потрібно забезпечити умови щодо «надання доступу до якісних ІРП та аналітичних даних фахівцям-практикам, учителям та інструкторам з метою підтримки молодих людей у виборі шляху навчання і професійної підготовки; надання фахівцям-практикам підтримки у передачі ІРП окремим користувачам; надання клієнтам доступу до вичерпної й комплексної інформації про освіту, професію і ринок праці; сприяння розробці та використанню цифрових і мережевих інструментів та систем у профорієнтації; впровадження інтегрованого багатоканального підходу до профорієнтації (наприклад, особистий підхід у поєднанні з цифровими технологіями, інтерактивними інструментами, мобільними додатками й соціальними мережами з метою розширення доступу клієнтів і підвищення якості послуг із профорієнтації); підвищення професіоналізму практикуючих фахівців з профорієнтації – забезпечення високого рівня підготовки фахівців для впровадження інновацій та поліпшення своєї практики, зокрема за рахунок використання систем ІРП, використання ІКТ, інтерактивних веб-систем, використання метаданих; підвищення якості надання профорієнтаційних послуг (наприклад, розробка і впровадження загальних стандартів використання систем ІРП, використання ІКТ,

використання інтерактивних веб-систем з профорієнтації» [18]. Розглянемо приклади застосування ІКТ у системі професійної орієнтації в різних країнах світу, що наведені у дослідженні *International trends and innovation in career guidance*. Так, у Швейцарії застосовують модель Інтернет CIS «Змішана інформація в державних центрах профорієнтації», основним завданням якої є знайомство шукачів з використанням онлайн-інформаційних послуг та електронного консультування за допомогою особистого консультування, «тематичних островів» і роздрукованих QR-кодів. Великобританія послуговується чат-ботом «Кар'єрний чат», де, спираючись на технологію штучного інтелекту, пропонується зручний і гнучкий доступ до високоякісної ІРП. У Хорватії діє програма «Вибір професії», де за допомогою алгоритму, заснованого на моделі очікуваної корисності, здійснюється розрахунок відповідності певної особи і середовища. В Австралії популярним є застосунок «CareerMe», який надає актуальну інформацію щодо ринку праці, наявних вакансій та посадових інструкцій. Також діє інтерактивна веб-система «Myfuture», зорієнтована на користувача, надаючи інформацію щодо профілювання бізнесу і галузі, персоналізовані інструменти кар'єрного росту. Данія використовує застосунок «eVejledning», де можна отримати професійні консультації з питань кар'єри з додатками JobCity і My Competence Portfolio. Цікавим є досвід Індії, де, використовуючи інтерактивні веб-системи «Mindler», надають послуги щодо онлайн-оцінювання можливостей розвитку кар'єри, діє програма онлайн-навчання і сертифікації для фахівців з профорієнтації. У Сінгапурі запроваджено два національні онлайн-портали (MySkillsFuture, MyCareersFuture) для самосвідомості і пошуку роботи та онлайн-навчання фахівців з профорієнтації. База даних «O'NET» у США включає понад 1000 описів професій з інструментами самооцінки для дослідження кар'єри. Також активно використовують базу даних професій з можливістю пошуку роботи за певними критеріями, а саме: заробітна плата, вимоги до навчання, фінансові показники компанії працедавця. Цікавим є досвід Канади, де за допомогою програми – симулятора кар'єри «The Real Game» пропонується рольова відеогра для розвитку навичок управління кар'єрою. Багато корисної інформації та аналітики містить програма «Skills-OVATE», яка діє в ЄС та є загальноєвропейською системою онлайн-аналізу вакансій з використанням інформації про ринок праці в режимі реального часу. Своєю чергою програма «The new Europass» функціонує як платформа для шукачів роботи, де можна ділитися інформацією і подавати заявки на вакансії та курси на території ЄС.



На сучасному етапі розвитку суспільства суттєво змінюються запити на ринку праці, що потребують новітніх підходів до професійної орієнтації. На підставі наведених даних можна стверджувати, що основною тенденцією модернізації цієї сфери є використання ІКТ, а саме: цифрових та онлайн-систем CIS, систем ІРП, інтерактивних систем Інтернету, використання Big Data.

Висновки. Розвиток ІКТ вносить корективи і до системи професійної орієнтації як відповідь на актуальні запити ринку праці. Саме тому використання ІКТ потрібно використовувати не лише як інструмент, а як новий модернізуючий механізм, що спрямований на адаптацію системи, позитивними прикладами є досвід скандинавських країн, а саме: Данія, Швеція, Фінляндія. Адже використання інформаційних технологій направлені на підвищення професіоналізму практикуючих фахівців з профорієнтації (використання інтерактивних веб-систем з профорієнтації), надання пошукачам доступу до комплексної інформації щодо ринку праці; впровадження багатовекторного підходу щодо профорієнтації (інтерактивні інструменти, мобільні додатки, соціальні мережі), сприяння використанню цифрових і мережових інструментів та систем у сфері профорієнтації. Використання можливостей ІКТ у симбіозі з традиційними механізмами забезпечить підвищення ефективності діяльності у сфері профорієнтації, що також позитивно вплине на економічні та соціальні показники країни.

Література:

1. Career Guidance and Public Policy. Bridging the Gap. OECD (2004). Режим доступу: www.oecd.org/education/innovation-education/34050171.pdf
2. Making a European area of lifelong learning a reality. Communication from the Commission. COM (2001) 678 final, 21 November 2001. Режим доступу: <https://epale.ec.europa.eu/en/resource-centre/content/making-european-area-lifelong-learning-reality-communication-commission-com>
3. ELGPN. Режим доступу: <http://www.elgpn.eu/>
4. ICCDPP. Режим доступу: <https://www.iccdpp.org/>
5. Bundesagentur für Arbeit. Режим доступу: <https://www.arbeitsagentur.de>
6. Wo wir hinwollen – unsere Strategie 2025. Режим доступу: <https://www.arbeitsagentur.de/ueber-uns/wir-bringen-sie-weiter>
7. Finland: Ministry of Education Strategy: 2015. Режим доступу: <https://uil.unesco.org/document/finland-ministry-education-strategy-2015-issued-2003>
8. International trends and innovation in career guidance – Volume 1. Thematic chapters. Режим доступу: https://openspace.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-12/08%20Career%20guidance_Vol%201%20-%20web%20rus.pdf



9. European Lifelong Guidance Policy Network, 2015. Режим доступу: <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-tools-no-6-guidelines-for-policies-and-systems-development-for-lifelong-guidance/>

10. International trends and innovation in career guidance – Volume 1. Thematic chapters. Режим доступу: https://openspace.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-12/08%20Career%20guidance_Vol%201%20-%20web%20Rus.pdf

11. ELGPN Progress Report 2013-2014. Режим доступу: <http://www.elgpn.eu/publications/elgpn-progress-report-2013-2014>.

12. Cedefop. Режим доступу: <https://www.cedefop.europa.eu/en>

13. International trends and innovation in career guidance – Volume 1. Thematic chapters. Режим доступу: https://openspace.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-12/08%20Career%20guidance_Vol%201%20-%20web%20Rus.pdf

14. The Real Game Series: Bringing Real Life to Career Development. Режим доступу: <https://eric.ed.gov/?id=ED446297>

15. International trends and innovation in career guidance – Volume 1. Thematic chapters. Режим доступу: https://openspace.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-12/08%20Career%20guidance_Vol%201%20-%20web%20Rus.pdf

References:

1. Career Guidance and Public Policy. Bridging the Gap. OECD (2004). Retrieved from: www.oecd.org/education/innovation-education/34050171.pdf

2. Making a European area of lifelong learning a reality. Communication from the Commission. COM (2001) 678 final, 21 November 2001. Retrieved from: <https://epale.ec.europa.eu/en/resource-centre/content/making-european-area-lifelong-learning-reality-communication-commission-co>

3. ELGPN. Retrieved from: <http://www.elgpn.eu/>

4. ICCDPP. Retrieved from: <https://www.iccdpp.org/>

5. Bundesagentur für Arbeit. Retrieved from: <https://www.arbeitsagentur.de>

6. Wo wir hinwollen – unsere Strategie 2025. Retrieved from: <https://www.arbeitsagentur.de/ueber-uns/wir-bringen-sie-weiter>

7. Finland: Ministry of Education Strategy: 2015. Retrieved from: <https://uil.unesco.org/document/finland-ministry-education-strategy-2015-issued-2003>

8. International trends and innovation in career guidance – Volume 1. Thematic chapters (2020). Retrieved from: https://openspace.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-12/08%20Career%20guidance_Vol%201%20-%20web%20Rus.pdf

9. European Lifelong Guidance Policy Network, 2015. Retrieved from: <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-tools-no-6-guidelines-for-policies-and-systems-development-for-lifelong-guidance/>

10. International trends and innovation in career guidance – Volume 1. Thematic chapters. Retrieved from: https://openspace.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-12/08%20Career%20guidance_Vol%201%20-%20web%20Rus.pdf

11. ELGPN Progress Report 2013-2014. Retrieved from: <http://www.elgpn.eu/publications/elgpn-progress-report-2013-2014>.

12. Cedefop. Retrieved from: <https://www.cedefop.europa.eu/en>

13. International trends and innovation in career guidance – Volume 1. Thematic chapters. Retrieved from: https://openspace.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-12/08%20Career%20guidance_Vol%201%20-%20web%20Rus.pdf



14. The Real Game Series: Bringing Real Life to Career Development. Retrieved from: <https://eric.ed.gov/?id=ED446297>

15. International trends and innovation in career guidance – Volume 1. Thematic chapters. Retrieved from: https://openspace.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-12/08%20Career%20guidance_Vol%201%20-%20web%20Rus.pdf



УДК 371.214:159.922.7

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-306-317](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-306-317)

Врочинська Людмила Ігорівна кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету дошкільної і початкової освіти, історії та мистецтв, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, вул. Лицейна, 1, м. Кременець, 47003, <https://orcid.org/0000-0002-4504-7270>.

Фасолько Тетяна Степанівна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, вул. Лицейна, 1, м. Кременець, 47003, <https://orcid.org/0000-0002-4131-2735>.

Найдюк Ірина Сергіївна викладач кафедри дошкільної освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, <https://orcid.org/0009-0005-2972-4808>.

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНИХ ВЗАЄМИН МІЖ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. Актуальність теми формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку в умовах воєнного стану полягає в необхідності розробки ефективних педагогічних підходів та стратегій, що сприятимуть психологічному благополуччю, соціальній адаптації та здоровому розвитку дітей, які зазнають впливу воєнного конфлікту. У дослідженні розроблено модель формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку як опис та теоретичне обґрунтування структурних компонентів цього процесу. Конструювання моделі передбачало наповнення її змісту відповідно до трьох структурних блоків: цільового, організаційно-практичного та результативного. Цільовий блок уміщував такі складові, як мета і завдання формування позитивних взаємин між дітьми старшого дошкільного віку. Організаційно-практичний блок уміщував методи, етапи та педагогічні умови формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку в умовах воєнного стану. Структурними компонентами результативного блоку були критерії (вміння співчувати та розуміти стан однолітка; вміння вступати у взаємодію з однолітками у спільній діяльності; готовність надати підтримку однолітку), показники та рівні



сформованості уявлень старших дошкільників про позитивні взаємини між дітьми старшого дошкільного віку. Результатом, визначеним у моделі, є високий рівень позитивних взаємин дошкільників. У процесі проектування моделі було враховано наступні педагогічні умови: формування у дитини дошкільного віку адекватної самооцінки; зіставлення результатів своєї продуктивної діяльності та діяльності однолітків у різних ситуаціях; формування уявлень про необхідність дотримуватися моральних норм з організацією наступного досвіду позитивного спілкування. Реалізація моделі та перевірка її ефективності можуть сприяти створенню сприятливого соціального оточення для дітей дошкільного віку під час конфліктів та воєнного стану. Перспективними напрямками подальших досліджень є вивчення ефективних стратегій та програм впливу на позитивну взаємодію дітей, а також оцінка використання інноваційних технологій, зокрема, віртуальної реальності та спільних онлайн-платформ.

Ключові слова: позитивні взаємини, діти дошкільного віку, умови воєнного стану, психологічне благополуччя, моральні норми, позитивне спілкування.

Vrochynska Liudmyla Igorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Preschool and Primary Education, History and Arts, Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy, Litseina St., 1, Kremenets, 47003, <https://orcid.org/0000-0002-4504-7270>.

Fasolko Tetiana Stepanivna Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy, Preschool and Primary Education, Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy, Litseina St., 1, Kremenets, 47003, <https://orcid.org/0000-0002-4131-2735>.

Naidiuk Iryna Serhiivna Teacher of Preschool Education Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, <https://orcid.org/0009-0005-2972-4808>.

FORMATION OF POSITIVE RELATIONSHIPS BETWEEN PRESCHOOL CHILDREN UNDER MARTIAL LAW

Abstract. The relevance of the topic of forming positive relationships between preschool children under martial law is the need to develop effective



pedagogical approaches and strategies that will promote psychological well-being, social adaptation and healthy development of children affected by military conflict. The study developed a model for the formation of positive relationships between preschool children as a description and theoretical justification of the structural components of this process. The design of the model involved filling its content in accordance with three structural blocks: target, organizational and practical, and effective. The target block included such components as the goal and task of forming positive relationships between children of senior preschool age. The organizational and practical block included methods, stages and pedagogical conditions for the formation of positive relationships between preschool children under martial law. Structural components of the resultant block were criteria (ability to sympathize and understand the condition of a peer; ability to interact with peers in joint activities; readiness to support a peer), indicators and levels of formation of senior preschoolers' ideas about positive relationships between senior preschool children. The result defined in the model is a high level of positive relationships among preschoolers. In the process of designing the model, the following pedagogical conditions were taken into account: the formation of adequate self-esteem in a preschool child; comparison of the results of their productive activity and the activity of their peers in different situations; formation of ideas about the need to adhere to moral norms with the organization of the following experience of positive communication. Implementation of the model and verification of its effectiveness can contribute to the creation of a favorable social environment for preschool children during conflicts and martial law. Prospective areas of further research are the study of effective strategies and programs of influence on the positive interaction of children, as well as the assessment of the use of innovative.

Keywords: positive relationships, preschool children, martial law, psychological well-being, moral norms, positive communication.

Постановка проблеми. У сучасному світі, особливо в умовах конфліктів та воєнного стану, діти стають однією з найбільш уразливих груп населення. Втрати близьких, страх, нестабільність та насильство можуть суттєво впливати на психологічний стан та розвиток маленьких дітей. В таких умовах важливо звернути особливу увагу на формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку, що є одним із ключових аспектів їхнього здорового розвитку та добробуту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний аналіз психолого-педагогічних джерел науковців, таких як: І. Бех, А. Богуш,



Н. Гавриш, А. Гончаренко, І. Дичківська, О. Запорожець, С. Кулачківська, М. Лісіна, Т. Поніманська, Л. Проколієнко та Н. Химич дав змогу визначити, що дослідження зосереджуються на аналізі та розвитку гуманістичних підходів до виховання дітей у сімейному середовищі, досліджують роль сім'ї в формуванні позитивних цінностей, емоційного розвитку, комунікаційних навичок та соціальних взаємин дітей. Попри значну увагу науковців до проблеми формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку, ця проблема залишається маловивченою в аспекті умов воєнного стану.

Мета статті - розробити модель формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Виховання толерантних взаємостосунків – це процес становлення особистості з толерантними проявами у взаємостосунках з оточуючими під впливом цілеспрямованих виховних засобів через діалог, взаємоповагу та співробітництво. [1, с. 12] Важливими умовами формування гуманних взаємостосунків дошкільників є також сім'я. У ній важливими є: стиль сімейних взаємин, власний приклад батьків, їх соціальна спрямованість, рівень моральної вихованості, педагогічна культура, характер розподілу доручень між дітьми у сім'ї, сприятливий емоційний клімат, взаємодія із ЗДО. [2]

Спілкування та спільна діяльність дітей дошкільного віку у групі однолітків – найважливіші джерела формування їхнього позитивного емоційного ставлення один до одного. Спрямованість переживань дитини на себе або на іншу визначає характер її ставлення до однолітків, вносить у нього відчуження, доброзичливість, гуманність. Виховання у дітей дошкільного віку позитивних взаємин до однолітків є одним із головних завдань виховання. В дитячому садку, де діти мають рівні права та близькі інтереси, дитина вчиться орієнтуватися на прикромті, набуває практичного досвіду, надаючи дієву допомогу іншій дитині, співчуваючи, розділяючи радість, смуток тощо. Вміння спілкуватися, будувати, підтримувати дружні взаємини та взаємодіяти один з одним, співпрацювати та співіснувати з людьми, загалом, це необхідні складові повноцінно розвиненої та самореалізованої особистості.

Отже, потрібно забезпечити можливість для виховання моральної культури у дошкільному закладі освіти. З цією метою нами обґрунтовано та розроблено модель формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку в закладі дошкільної освіти.

Ми визначили, що теоретична модель педагогічної системи складається з поєднання таких компонентів як: цільовий, організаційно-практичний та результативний. У моделі відображено також педагогічні умови, що впливають на підвищення ефективності освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Під час роботи над теоретичною моделлю виховання моральної культури дошкільників ми керувались такими принципами:

- принцип свободи вибору (у будь-якій навчальній чи керуючій дії, надавати вихованцеві право вибору);
- принцип відкритості (не тільки давати знання, а ще й показувати їхні межі);
- принцип діяльності (освоєння вихованцями знань, умінь, навичок переважно у формі діяльності).

Цільовий компонент містить мету, а саме, підвищити рівень позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку.

Для досягнення мети роботи відповідно були визначені такі завдання:

- спонукати дітей до прояву чуйності та доброзичливості при взаємодії з однолітками;
- вивчати дітей конкретним способом подолання свого емоційного неблагополуччя;
- сприяти збагаченню практичних дій, спрямованих на надання допомоги однолітку;
- розвивати здібності до довільної психічної саморегуляції та самоконтролю, можливості керувати своїми емоціями, діями;
- виховувати доброзичливе ставлення дітей одне до одного;
- стимулювати потребу дітей у спільній ігровій діяльності з однолітками.

Педагогічне забезпечення процесу розвитку моральної культури дошкільників становить організаційно-практичний компонент: етапи, форми, методи, педагогічні умови.

Здійснення формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку відбувається в наступних етапах:

Початковий етап – створення сприятливих умов для формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку. Проводиться діагностика рівня сформованості критеріїв і показників позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку. Формується комфортний простір дошкільної установи, виробляються спільні цілі, формуються мотивація до формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку, здійснюється вибір варіантів і методів роботи.



Процесуальний етап – організація функціонування всіх суб'єктів освітнього середовища дошкільного закладу з метою формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку. В процесі цього етапу робота, спрямована на формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку, організовується згідно з етапами: цілепокладання, планування процесу, реалізація процесу, рефлексія роботи, корекція. Проводиться поетапне формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку.

Результативний етап – проведення збору результатів формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку. Проводиться моніторинг та оцінка показників формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку, здійснюється оцінювання результатів роботи.

Методи морального виховання дошкільників застосовуються не ізольовано, а в комплексі, у взаємозв'язку. Підставами для підбору методів, які можна і доцільно використовувати в комплексі, підпорядковуються провідним виховним завданням і віку дітей. [3, с. 68–69]

Методи та форми освітньої діяльності з дітьми: праця, художня діяльність, етичні розмови, проблемні ситуації, обговорення, приклад дорослого, ігри.

Етичні бесіди із дітьми. Дані бесіди можна проводити індивідуально, з підгрупою 5-6 осіб і фронтально. Змістом етичних бесід можуть стати відносини між дітьми, що виникли в групі, обговорення моральних проблем, що містяться в художніх творах. Бесіда повинна спиратися на життєвий досвід дітей, містити в собі конкретні ситуації, мати зв'язок із подальшою діяльністю дітей та практикою їхньої поведінки, мати діалогічний характер. Наприклад, вихователь пропонує дітям поговорити про дружбу.

Власна діяльність дітей: ігри, праця, художня діяльність. Кожен вид діяльності має власну специфіку та їх об'єднує те, що у процесі здійснення діяльності діти входять у певні взаємовідносини, вчать узгоджувати свої дії. Від дії кожного залежить загальний успіх діяльності, тому діти допомагають одне одному, вступають у відносини співробітництва. Вихователь повинен дбати про те, щоб дошкільнята могли постійно вправлятися в гуманному, дбайливому ставленні один до одного, у прояві взаємодопомоги, у спільній діяльності різного характеру.

Дитяча гра має виняткове значення для становлення дитячого колективу та розвитку в ньому доброзичливих взаємин. Навички

суспільної поведінки, набуті в ігровій діяльності з ровесниками, старшими та молодшими дітьми, спонукають дошкільників до гуманних взаємовідносин і форм взаємодії та спілкування не лише у грі, а й у реальному повсякденному житті. [4, с. 34]

Спільна художня діяльність: підготовка та проведення свят, розваг, конкурсів, змагань та інших емоційно насичених форм виховання, що включають різноманітні методи, прийоми та засоби виховання.

Цінність цих засобів формування дружніх відносин полягає в тому, що діти разом розучують пісні, вірші, танцювальні номери, готують інсценування, вступаючи один з одним у відносини співпраці, мають спільну справу. Емоційність, насиченість свят, допомагає дітям краще пізнати одне одного, відчутти цінність кожного, усвідомити цінність дитячого колективу.

Колективні форми образотворчої діяльності: ліплення, малюнок, аплікація. Вихователь може використовувати колективні форми роботи виховання доброзичливого ставлення дітей один до одного, вміння домовлятися між собою. Почуття задоволення, яке дитина відчуває від спільної роботи та її результатів, – одна з умов, що забезпечують прояв дружніх почуттів до товаришів.

Спільна трудова діяльність. Спільна праця – це діяльність, яка передбачає взаємодію дітей, залежність кожного від темпу, якості роботи інших.

Колективна праця використовується у вихованні дітей старшого дошкільного віку, вона є вищою формою організації праці. У процесі її діти поряд із трудовими завданнями вирішують і моральні: домовляються про поділ праці, допомагають один одному у разі потреби. У цьому випадку вихователь заздалегідь планує ситуації, які допомагають дітям встановлювати взаємовідносини. Спираючись на існуючі уявлення та вміння дітей, вихователь використовує опосередковані методи впливу: замість прямої вказівки ставить питання, спостерігає, як діти домовляються про розподіл роботи, який характер набувають їхні взаємини. Якщо найбільш ініціативна дитина, пропонуючи свій варіант, не зважає на інтереси інших дітей, не приймає їх пропозиції, слід допомогти їй зрозуміти неприпустимість такої поведінки, несправедливість щодо однолітків, привчати стримувати свої бажання. І, навпаки, менш активних дітей педагог спонукає до прояву ініціативи, допомагає їм долучитися до колективу,



підтримує їхні пропозиції. Цими прийомами педагог сприяє усвідомленню дітьми важливості колективізму, розвитку дружніх взаємин.

Психологічна атмосфера, яка оточує дитину в дитячому садку та вдома. Позитивний психологічний клімат, доброзичливість, гуманність по відношенню один до одного дітей та дорослих активізує процес формування дружби між дітьми. Важливе значення у розвитку дружніх відносин дітей має педагог, його інтуїція, спостережливість, психолого-педагогічна культура. Вихователь повинен не лише розповісти дітям, про те, як треба діяти разом, спільно, як допомагати один одному, але й висловлювати своє особисте ставлення до проявів дружніх стосунків дітей, помічати їх, схвалювати: похвалити дитину за увагу до товариша, захопитись тим, що дитина вміє співпереживати, співчувати товаришу, радіти його успіхам.

Попри незначні нюанси у підходах, більшість дослідників визнають важливість таких умов, як створення толерантного освітнього середовища, досвід спілкування дитини з дорослими та однолітками; індивідуальний досвід дитини, розумовий розвиток, робота з емоціями дитини, включення дитини в активну творчу діяльність тощо. [5, с. 68]

Базовий елемент теоретичної моделі – це педагогічні умови, які забезпечують формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку:

- формування у дитини дошкільного віку адекватної самооцінки;
- зіставлення результатів своєї продуктивної діяльності та діяльності однолітків у різних ситуаціях;
- формування уявлень про необхідність дотримуватися моральних норм з організацією наступного досвіду позитивного спілкування.

Ця модель містить результативний компонент – рівні та критерії сформованості позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку (таблиця 1). Результативний компонент пов'язаний з реалізацією контрольно-оцінних процедур.

**Критерії та показники розвитку позитивного ставлення до
однолітків у дітей старшого дошкільного віку**

Таблиця 1.

Критерії	Показники
Вміння співчувати та розуміти стан однолітка	<ul style="list-style-type: none"> – інтерес до однолітка (чи звертає дитина увагу на однолітка, розглядає його, знайомиться з його зовнішністю (підходить ближче до однолітка, розглядає його одяг, обличчя, фігуру); – ініціативність (прагнення дитини привернути увагу однолітка до своїх дій, погляди у вічі, адресовані посмішки, демонстрація своїх можливостей, залучення у спільні дії); – чутливість (активність) – прагнення дитини до взаємодії з однолітком, бажання дитини діяти спільно, здатність реагувати на впливи однолітка та відповідати на них, спостереження за діями однолітка, прагнення підлаштуватися під них, наслідування дій однолітка; – просоціальні дії (здатність дитини враховувати бажання однолітка, вміння поділитися, допомогти, робити щось разом); – засоби спілкування (дії, з яких дитина прагне привернути до себе увагу однолітка, залучає його у спільні дії й бере участь у них).
Вміння вступати у взаємодію з однолітками у спільній діяльності	<ul style="list-style-type: none"> – особливості поведінки дитини з однолітками; – ставлення дитини до однолітків (уміння співчувати, розуміти стан дітей); – готовність надавати підтримку та вступити у взаємодію з однолітками у спільній діяльності.
Готовність надати підтримку однолітку	<ul style="list-style-type: none"> – уявлення дитини про стани або переживання однолітка; – самооцінка; – вміння правильно оцінювати свої вчинки та вчинки однолітків; – поважне та доброзичливе ставлення.

Для більш точного визначення динаміки розвитку позитивного ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку, нами було визначено рівні розвитку, розроблені на основі критеріїв та показників.

Високий рівень визначається проявом інтересу дитини до однолітка, під час спілкування він звертає на однолітка увагу, розглядає його, проявляє ініціативність, прагне залучити однолітка своїми діями, поглядами, залучає їх у спільну діяльність, не втрачає інтересу однолітка протягом великої кількості часу. Дитина прагне взаємодії з



однолітком, виявляє яскраво виражену наполегливість у спілкуванні, бажання діяти разом. У спільній діяльності дитина враховує бажання однолітка, піклується про однолітка і приходиться на допомогу у разі невдачі. Охоче реагує на всі ініціативні дії однолітка, активно підхоплює їх, погоджує свої дії з його діями. Використовує різні засоби спілкування, залучаючи однолітка до спільної діяльності. Особливість поведінки дитини з однолітком – гуманна позиція, тобто, він приймає дітей, у нього сформовані уявлення про стани або переживання однолітка, у дитини адекватна самооцінка, є уявлення про власні переживання і ступінь їхнього адекватного оцінювання. Труднощі у спілкуванні зумовлені деякими індивідуальними особливостями дитини, які, як правило, коригуються під впливом дитячого колективу.

Середній рівень проявляється у пасивній позиції дитини до однолітків. Вона звертає увагу на однолітка, з цікавістю спостерігає за його діями, але здалеку, не наважується наблизитись; дитина, яка завжди виявляє ініціативу, діє невпевнено, зате відгукується на ініціативу однолітка, прагне взаємодії, відповідає впливу однолітка, іноді прагне підлаштуватися під дії однолітка. У спільній діяльності з однолітками іноді ділиться іграшками, поступається ними, відгукується на пропозицію робити щось разом, не заважає однолітку. Дитина епізодично виражає свій емоційний стан (усміхається, сердиться), міміка переважно спокійна, не заражається емоціями від однолітка, використовує лише жести у відповідь звернення однолітка. Особливості поведінки дитини з однолітком виявляються у предметно-оцінному ставленні до однолітків. Труднощі у спілкуванні обумовлені невмінням встановлювати контакти з однолітками найчастіше через недостатній досвід спілкування чи невпевненість у собі.

Низький рівень характеризується тим, що дитина не виявляє інтерес до однолітка та його діяльності, вона не вступає у взаємодію з однолітком першою, починає проявляти ініціативу тільки після того, як одноліток виявив активність або за участю дорослого (зрідка поглядає у вічі, не наважуючись звернутися); якщо одноліток виявив ініціативу, то дитина не дивиться на нього, не виражає мімікою своїх почуттів, байдужа до всіх звернень однолітка. Дитина не виявляє бажання діяти разом з однолітком, не підлаштовується під його дії, не відповідає на ініціативу однолітка, не бажає спільно з нею діяти, не реагує на прохання та пропозиції однолітка. У дитини відсутнє бажання допомогти однолітку, вона забирає іграшки, вередує, сердиться, не бажає ділитися чимось. Спостерігаються серйозні труднощі у спілкуванні.

Висновки. Умови воєнного стану створюють виклики для розвитку та добробуту дітей дошкільного віку. Формування позитивних взаємин між ними є одним із ключових аспектів, який сприяє їхньому психологічному розвитку, емоційному стану, соціальній інтеграції та підтримці. З цією метою було розроблено модель формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку. Конструювання моделі передбачало наповнення її змісту відповідно до трьох структурних блоків: цільового, організаційно-практичного та результативного. Подальше впровадження моделі та перевірка її ефективності можуть сприяти створенню сприятливого соціального середовища для дітей дошкільного віку під час конфліктів та воєнного стану.

Перспективними напрямками подальших досліджень щодо формування позитивних взаємин між дітьми дошкільного віку в умовах воєнного стану є вивчення ефективних стратегій та програм впливу на позитивну взаємодію дітей, а також оцінка використання інноваційних технологій, зокрема, віртуальної реальності та спільних онлайн-платформ.

Література:

1. Скрипник Н. І. Виховання толерантних взаємостосунків дітей старшого дошкільного віку: навчально-методичний посібник. Умань: ПП Жовтий, 2011. 99 с.
2. Мельник І. Вплив сім'ї на формування гуманних взаємостосунків у дітей дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses*, 2021. № 1. С. 28–34, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.1.5>.
3. Ладивір С. О., Долинна О. П. Виховання гуманних почуттів у дітей. К., 2010. 168 с.
4. Айзенбарт М. М. Формування соціальних міжособистісних відносин дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. № 37. С. 23-34. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/1972>.
5. Ляпунова В. А. Психолого-педагогічні умови формування толерантності у дітей старшого дошкільного віку. *Педагогіка та психологія*. 2016. № 52. С 60-69.

References:

1. Skrypnyk, N.I. (2011). *Vyhovannia tolerantnykh vzaiemostosunkiv ditei starshoho doškil'noho viku: navchal'no-metodychnyj posibnyk [Education of tolerant relationships in children of senior preschool age: educational-methodical guide]*. Uman : PP Zhovtyi [in Ukrainian].
2. Melnyk, I. (2021). *Vplyv sîmi na formuvannia humańnykh vzaiemostosunkiv u ditei doškil'noho viku [The influence of the family on the formation of human relationships of preschool children]*. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 28–34. doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.1.5> [in Ukrainian].



3. Ladyvir, S.O., & Dolynna, O.P. (2010). *Vyhovannia humańnykh pochuttiv u ditei [Education of humane feelings in children]*. Kyiv [in Ukrainian].

4. Aizenbart, M.M. (2014). Formuvannia sotsial'nykh mižsobystisnykh vidnosyn ditei staršoho doškil'noho viku v procesi igrovoi diial'nosti [Formation of social interpersonal relationships in children of senior preschool age through play activity]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky – Scientific notes of the department of pedagogy*, 37, 23-34. Retrieved from <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/1972> [in Ukrainian].

5. Liapunova, V.A. (2016). Psykholoho-pedahohichni umovy formuvannia tolerantnosti u ditei staršoho doškil'noho viku [Psychological and pedagogical conditions of forming of senior preschool children's tolerance]. *Pedahohika ta psykholohiia - Pedagogy and psychology*, 52, 60-69 [in Ukrainian].

УДК 373.3.016:811.161.2'36

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-318-326](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-318-326)

Гулич Марія Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики англійської мови і методики її навчання, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, <https://orcid.org/0000-0002-3447-9131>

ВИКОРИСТАННЯ КАЗОК ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація. Узагальнення джерельної бази дозволило нам визначити дефініцію «граматична компетентність» як здатність учня до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок і знань та граматичної усвідомленості. Розкрито поняття "граматичної казки", а саме його сутність, структуру, переваги та обґрунтовано доцільність використання казок при формуванні граматичної компетентності учнів. Необхідність використання граматичних казок пояснюється перш за все відповідністю цього прийому психологічним особливостям учнів початкових класів. Водночас граматичні казки наочно демонструють граматичний матеріал та сприяють глибокому усвідомленню граматичного явища. Внаслідок цього граматична казка є одним із ефективних способів застосування екстралінгвістичної (немовної, предметної) наочності. Застосування граматичних казок дозволить навчити учнів уживанню мовних зразків, що містять певні граматичні труднощі; створити природну ситуацію для вживання даного мовного зразка; розвинути мовну активність і самостійність учнів. Окрім того, інтерес учнів до казкового сюжету та незвична форма навчального процесу суттєво підвищують мотивацію дітей до вивчення граматики англійської мови, і таким чином підтримують увагу учнів. Безперечною перевагою граматичної казки є також включення до її сюжету нової для учнів термінології, що сприяє її швидкому засвоєнню.

Казки є одним із ефективних прийомів навчання граматичного матеріалу англійської мови, оскільки максимально полегшують розуміння й засвоєння граматичного матеріалу, допомагають учителю створити природну ситуацію для вживання конкретного граматичного



явища чи структури. Крім того, наявність в учнів інтересу до казкового сюжету значно підвищують мотивацію молодших школярів до вивчення граматики англійської мови, а також створюють комфортну атмосферу на уроці англійської мови у початковій школі.

Ключові слова: ключові компетентності, граматична компетентність, нова українська школа, учні початкової школи, граматична казка.

Hulych Mariia Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of English Language Practice and Methodology of its Teaching, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko St., 24, Drohobych, 82100, <https://orcid.org/0000-0002-3447-9131>

THE USE OF FAIRY TALES FOR THE FORMATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' GRAMMAR COMPETENCE

Abstract. The summarization of the source base allowed us to define the definition of "grammatical competence" as the student's ability to correctly grammaticalize their oral and written statements and understand the grammaticalization of the speech of others, which is based on a complex and dynamic interaction of relevant skills and knowledge and grammar awareness. The concept of "a grammar fairy tale" is revealed, namely its essence, structure, advantages, and the expediency of using fairy tales for the formation of students' grammatical competence is substantiated. The need to use grammar fairy tales is primarily explained by the correspondence of this technique to the psychological characteristics of primary school students. At the same time, grammatical tales clearly demonstrate grammar material and contribute to a deep understanding of grammar phenomena. As a result, the grammatical fairy tale is one of the effective ways of using extralinguistic (non-verbal, objective) visuality.

The use of grammar fairy tales will allow students to learn the use of language samples containing certain grammatical difficulties; create a natural situation for the use of this language sample; to develop students' language activity and independence.

In addition, the students' interest in the fairy-tale plot and the unusual form of the educational process significantly increase the children's motivation to study English grammar, and thus support the students' attention. An indisputable advantage of a grammar fairy tale is also the inclusion of new terminology for students in its plot, which contributes to its quick and effective assimilation. Fairy tales are one of the effective methods

of teaching grammar material, as they facilitate the understanding and assimilation of grammar material as much as possible, help the teacher to create a natural situation for the use of a specific grammar phenomenon or structure. In addition, the students' interest in the fairy-tale plot significantly increases the motivation of primary school students to study English grammar, and also creates the comfortable atmosphere in the English language class of elementary school.

Keywords: key competences, grammatical competence, new Ukrainian school, primary school students, a grammar fairy tale.

Постановка проблеми. Інтеграція України у європейський культурно-освітній та економічний простір позначається й на освітній сфері. Як зазначено у проєкті Міністерства освіти і науки України «Реформа загальної середньої освіти. Нова школа: простір освіти для сучасних українців», однією із 10 ключових компетентностей нової української школи є спілкування іноземними мовами [5]. Так, у державному стандарті початкової загальної освіти увага зосереджена на вивченні іноземної мови з 1 класу в усіх загальноосвітніх навчальних закладах. У початковій школі метою такого навчання є закладення основ комунікативної компетентності учнів, тобто, формування в учнів мінімального рівня володіння англійською мовою, що дозволяє їм спілкуватися даною мовою на елементарному рівні. Учні молодших класів, згідно з Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти, повинні засвоїти іншомовну комунікативну компетентність рівня А1 (інтродуктивний або рівень “відкриття”). Ця компетентність передбачає уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів; уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування. Першочергову роль у цьому процесі відіграє граматики, особливість якої в курсі вивчення будь-якої іноземної мови, полягає в тому, що вона є необхідною базою, без якої неможливе повноцінне використання мови, як засобу спілкування.

Актуальність досліджуваної теми полягає в тому, що саме казки є незамінним засобом не тільки формування позитивної мотивації учнів до вивчення англійської мови, але також дієвим інструментом пояснення та закріплення граматичного матеріалу школярами 1-4-х класів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання казки для формування граматичної компетентності школярів вивчали



О. Казанічер, І. Івчук, Л. Сливка та інші. Лінгвістичні особливості англійської казки були об'єктом дослідження у наукових розробках І. Голубовської, Т. Гужанової, О. Корінь. Оскільки стаття має оглядовий характер, використовувався аналіз джерельної бази; методи порівняльного аналізу, інтерпретації та узагальнення фактів.

Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності використання казок для формування граматичної компетентності в учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. В Державному стандарті початкової освіти чітко зазначено низку обов'язкових результатів навчання та окреслено мету іншомовної освіти, яка відображає сутність обраного курсу реформ в освіті: “Метою іншомовної освіти є формування іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, що забезпечує розвиток інших ключових компетентностей та задоволення різних життєвих потреб здобувача освіти” [12].

Як показує аналіз досліджень, для успішного формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів важливим підґрунтям, яке пронизує грамотність висловлювання під час спілкування іноземною мовою, є володіння граматичною компетентністю на достатньому рівні [9].

Варто зазначити, що початковий етап навчання англійської мови є основоположним, оскільки в цей період закладаються основи граматичної компетентності, формується початкова система морфологічних та граматичних понять, що необхідна для подальшого вивчення та постійного удосконалення вмінь спілкуватися іноземною мовою. Граматичні поняття формуються внаслідок тривалої роботи над відповідним мовним матеріалом, запропонованим учителем, дотриманням ним науково обґрунтованих принципів, критеріїв аналізу підручників та навчально-методичних комплексів з англійської мови для навчання іноземної мови учнів початкової школи. Так, під граматичною компетентністю розуміємо здатність молодшого школяра до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань, розуміння граматичного оформлення мовлення інших, що ґрунтується на складній та динамічній взаємодії відповідних знань, навичок; та граматичної усвідомленості [10].

Цілком зрозуміло, що розпочинаючи вивчення іноземної мови, учні початкової школи ще не достатньо володіють лінгвістичними поняттями рідної мови, тому частина граматичного матеріалу вивчається на рівні лексичних одиниць: учні засвоюють окремі

граматичні явища у мовленнєвих зразках, і їм не потрібно пояснювати морфологічні та синтаксичні зв'язки між частинами мови або структурними одиницями, що входять до зразка [10].

Слід зазначити, що формування англомовної граматичної компетентності учнів молодших класів має певні специфічні особливості. Так, необхідно врахувати стадії засвоєння англомовного граматичного матеріалу учнями, вибір раціонального способу ознайомлення молодших школярів з новим граматичним матеріалом, визначення послідовності засвоєння ними видо-часових форм, реалізацію цієї послідовності у чинних навчально-методичних комплексах з англійської мови []. (Бігич, 2006).

Беручи до уваги вищезазначені факти, варто виділити основні положення, на яких повинне будуватися навчання граматиці учнів у початковій школі:

- навчанню граматиці варто надавати з перших кроків її вивчення комунікативну спрямованість, тому що граматика - це один з найважливіших засобів, що забезпечують акт комунікації. Отже, весь процес її викладання зможе бути побудований на природній мотиваційній основі, чому в цей час надається велике значення.

- у змісті навчання граматиці повинен знайти відбиття не тільки мовленнєвий, але й мовний матеріал, відібраний відповідно до певних критеріїв. При встановленні критеріїв відбору важливо пам'ятати про загальну комунікативну орієнтацію навчання.

- ознайомлення з новим граматичним матеріалом, що включає показ і пояснення, можливо, здійснювати шляхом його аудитивної презентації в різних мовних ситуаціях спілкування (мовлення викладача, диктора, носія мови) та візуально - на основі широких контекстів, запозичених з різних літературних жанрів;

- при показі й поясненні граматичного явища дуже важливо виділяти орієнтири, що забезпечують їхнє цілеспрямоване використання у всіх видах мовленнєвої діяльності.

- організація тренування й застосування припускає або умовно-комунікативну, або комунікативну спрямованість [7].

Ми переконані, що усі вищезазначені фактори, а також їхнє співвідношення зі етапами формування англомовної граматичної компетенції учнів необхідно враховувати вчителю, щоб запобігти виникненню можливих граматичних помилок. Адже на початковому етапі вивчення англійської мови, зокрема у 1-2х класах граматичні структури засвоюються імпліцитно – шляхом сприймання мовленнєвих зразків у комунікативних ситуаціях [4].



Очевидно, що формування граматичних навичок є важливим показником правильного оволодіння англійською мовою та формування правильного усвідомлення інформаційних та комунікаційних мотивів співрозмовників.

Саме в початковій школі педагогом повинна бути сформована стійка мотивація до подальшого вивчення англійської мови. І в даному контексті саме казка є мотиваційною основою до оволодіння англійською мовою, що дозволяє дитині проникнути в неймовірний сюжет казки [3].

Особистість вчителя англійської мови також відіграє ключову роль в процесі формування граматичної компетентності учнів початкової школи, оскільки педагог повинен вміти проаналізувати, продумати, вміло урізноманітнити та подати учням навчальний матеріал у доступній та захопливій формі. Зрозуміло, що ефективність використання казки при формуванні граматичної компетентності залежить не тільки від точного визначення її місця в системі навчання, але й від того, наскільки раціонально організована структура заняття, як погоджені навчальні можливості казки із завданнями навчання. Для того щоб відбулося адекватне усвідомлення учнем конкретного граматичного явища, вчитель прагне якнайповніше і точніше розкрити значення нової граматичної конструкції, звернути увагу на її особливості та форми, продемонструвати вживання в мові. Однак у початкових класах реалізувати це прагнення не так просто. Справа в тому, що до граматичного мінімуму для початкової школи неминуче входять і загальні граматичні поняття, повноцінне осмислення та розуміння яких передбачає наявність у дітей 7-8-річного віку досить високого рівня сформованості та розвитку понятійного мислення, яке, як показує досвід, досягає достатнього рівня лише до 11-12 років [3].

Цілком очевидно, що ефективність використання граматичних казок пояснюється перш за все відповідністю цього прийому психологічним особливостям учнів початкових класів. На наше переконання, граматичні казки наочно демонструють граматичний матеріал та сприяють глибокому усвідомленню граматичного явища. Внаслідок цього граматична казка є одним із ефективних способів застосування екстралінгвістичної (немовної, предметної) наочності. Через слово вона сприяє створенню у свідомості учня уявної схеми, що складається з яскравих насичених образів.

Ми погоджуємося із думкою дослідників даної проблеми та вважаємо за доцільне виокремити наступні переваги використання

граматичної казки у формуванні граматичної компетентності учнів початкової школи: граматична казка як певна словесна схема суттєво полегшує розуміння абстрактних граматичних понять та сприяє їхньому свідомому засвоєнню; розвиває уяву дитини, що тісно пов'язане з розвитком мови та емоційної сфери особистості, та є засобом творчого моделювання ситуацій спілкування; словесний спосіб подання нової інформації сприяє розвитку мовленнєвих здібностей дитини; стимулює самостійне співвіднесення казкового сюжету і граматичного правила, тобто. стимулює розумову активність учнів. Автентичність інформативна насиченість, концентрація мовних засобів та емоційний вплив казок на учнів молодшого шкільного віку також є безперечним аргументом для використання казкового матеріалу у процесі формування граматичної компетентності учнів [4].

Отже, можемо стверджувати, що процес формування іншомовної граматичної компетентності на основі нетрадиційних методів, зокрема використання казок, надає цікавий, полегшений варіант усвідомлення учнем початкової школи основних особливостей іншомовної сфери. Це очевидно пояснюється тим фактом, що казка, наповнена описами чудес, незвичайними подіями, зустрічами із чарівниками, феями, що володіють чудодійною силою, мимоволі активізує інтерес дітей і приковує їх увагу. Нерозривний зв'язок казки з життям дозволяє дітям через ситуації, предмети обговорення, що присутні в казці, одержати досвід, як мовний, так і соціальний, сформувати морально здорову особистість.

Аналіз наукових досліджень дозволяє виділити основні види завдань, що супроводжують тексти граматичних казок: питання репродуктивно-продуктивного типу (назвіть головних героїв казки); порівняння змісту граматичної казки з викладом даного матеріалу у підручнику; завдання, спрямовані на осмислення та переробку змісту граматичної казки, виділення всіх ознак мовного явища; виведення правила, визначення, граматичних характеристик; виведення алгоритму чи зразка міркування; складання таблиць та конструювання схем; підбір прикладів, що ілюструють теоретичні відомості; виконання традиційних аналітичних, аналітико-синтетичних, синтетичних вправ та завдань [9]. Також доцільно пропонувати учням виконувати комунікативно-мовленнєві завдання, а саме завдання, що вимагають аналізу тексту (визначте тему казки, придумайте заголовки до неї); порівняння текстів (які правила описані в підручнику, а які в казці); мовленнєві завдання аналітико-текстового характеру за готовим текстом (складіть свої завдання до казки); завдання, що потребують



трансформації готового тексту (знайдіть у казці дві фактичні помилки); мовні завдання, які вимагають створення нового, до прикладу напишіть свою казку про закінчення іменників).

Висновки. Проведений аналіз теоретичних джерел, вивчення передового педагогічного досвіду вчителів, а також власна практична діяльність дозволяє стверджувати, що процес формування граматичної компетентності в учнів початкової школи буде ефективнішим за умови презентації та пояснення нового матеріалу засобами граматичних казок, оскільки такий прийом відповідає психологічним особливостям учнів даної вікової категорії та є необхідним підґрунтям для розвитку особистості.

Література:

1. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник. К.: Ленвіт, 2006. 200 с.
2. Івчук І.В. Казка як ефективний засіб вивчення англійської мови. Нетішин, 2014. 48 с.
3. Казачінер О.С. Використання лінгвістичних казок під час навчання англійської мови. *Англійська мова і література*. 2007. №33. С.2–5.
4. Ксенофонтова Т.С. Формування іншомовних граматичних навичок у дітей 5-6 івчного віку на основі креативних ситуацій (на матеріалі англійської мови) [: автореф. дис ... канд. пед. Наук. - СПб., 2008.
5. Концепція «Нова українська школа». Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: 203 <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.11.2020 р.).
6. Корінчук Н.І. Особливості формування граматичної компетенції учнів початкових класів при вивченні англійської мови. *Молодий вчений*, № 8 (60), 2018.
7. Кравчук Т.М. Ефективні засоби формування граматичних навичок учнів початкових класів на уроках англійської мови. *Матеріали обласної постійно діючої виставки «Сучасна освіта Житомирщини – 2015»*. Житомир, 2015. 36 с.
8. Методика навчання іноземних мов у початковій школі: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О.В. Котенко, А.В. Соломаха [та ін.]. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 356 с.
9. Молодоженя Н.В. Використання казки під час навчання граматики англійської мови. *Методичний посібник для вчителів іноземної мови*. Полонне, 2012. 72 с.
10. Мірошник І.В. Методика формування англомовної граматичної компетенції в учнів початкової загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Наук. кер. канд. пед. наук, доц. М.Л. Писанко. К., 2013. 439 с.
11. Мірошник І.В. Методичні рекомендації щодо формування англомовної граматичної компетентності учнів початкової загальноосвітньої школи. *Science and Education: a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(26), Issue: 50, 2015. С. 55–58.
12. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> (дата звернення 11.02.2019).

References:

1. Bihych O.B. (2006) Teoriia i praktyka formuvannia metodychnoi kompetentsii vchytelia inozemnoi movy pochatkovoï shkoly [Theory and practice of the formation of methodical competence of the primary school foreign language teacher]: Navchalnyi posibnyk. K.: Lenvit [in Ukrainian].
2. Ivchuk I.V. (2014) Kazka yak efektyvnyi zasib vyvchennia anhliiskoi movy [A fairy tale as an effective means of learning English]. Netishyn, 48 s. [in Ukrainian].
3. Kazachiner O.S. (2007) Vykorystannia linhvistychnykh kazok pid chas navchannia anhliiskoi movy [The use of linguistic fairy tales during the teaching of the English language]. *Anhliiska mova i literatura*. №33. 2–5 [in Ukrainian].
4. Ksenofontova T. S. (2008) Formuvannia inshomovnykh hramatychnykh navykiv u ditei 5-6 richnoho viku na osnovi kreatyvnykh sytuatsii (na materialy anhliiskoi movy) [The formation of foreign language grammatical skills in children aged 5-6 based on creative situations (on the material of the English language)]: avtoref. dys... kand. ped. Nauk. – SPb [in Ukrainian].
5. Kontseptsiiia «Nova ukrainska shkola» [The concept on "New Ukrainian School"]. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14 hrudnia 2016 r. № 988-r. URL: 203 [https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf) (data zvernennia: 10.11.2020 r.) [in Ukrainian].
6. Korinchuk N.I. (2018) Osoblyvosti formuvannia hramatychnoi kompetentsii uchniv pochatkovykh klasiv pry vyvchenni anhliiskoi movy [Peculiarities of the formation of grammatical competence of elementary school students when learning English]. *Molodyi vchenyi*, № 8 (60) [in Ukrainian].
7. Kravchuk T.M. (2015) Efektyvni zasoby formuvannia hramatychnykh navychok uchniv pochatkovykh klasiv na urokakh anhliiskoi movy [Effective means of forming grammar skills of elementary school students in English lessons]. Materialy oblasnoi postiino diiuchoi vystavky «Suchasna osvita Zhytomyrshchyny – 2015». Zhytomyr, 36 s [in Ukrainian].
8. Metodyka navchannia inozemnykh mov u pochatkovii shkoli [Methods of teaching foreign languages in primary school]: navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. / O.V. Kotenko, A.V. Solomakha [ta in.]. (2013) K.: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 356 s [in Ukrainian].
9. Molodozhenia N.V. (2012) Vykorystannia kazky pid chas navchannia hramatyky anhliiskoi movy [The use of a fairy tale in teaching English grammar]. *Metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv inozemnoi movy*. Polonne, 72 s [in Ukrainian].
10. Miroshnyk I.V. (2013) Metodyka formuvannia anhломovnoi hramatychnoi kompetentsii v uchniv pochatkovoï zahalnoosvitnoï shkoly [Methodology of formation of English grammatical competence in students of primary comprehensive school]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Nauk. ker. kand. ped. nauk, dots. M.L. Pysanko. K., 439 s [in Ukrainian].
11. Miroshnyk I.V. (2015) Metodychni rekomendatsii shchodo formuvannia anhломovnoi hramatychnoi kompetentnosti uchniv pochatkovoï zahalnoosvitnoï shkoly [Methodological recommendations for the formation of English grammatical competence of primary school students]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(26), Issue: 50, 55–58 [in Ukrainian].
12. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu pochatkovoï osvity [On the approval of the State Standard of Primary Education]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21.02.2018 r. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> (data zvernennia 11.02.2019) [in Ukrainian].



УДК 378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-327-337](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-327-337)

Дороніна Тетяна Олексіївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Криворізький державний педагогічний університет, 50086, м. Кривий Ріг, пр. Гагаріна, 54, тел.: (097) 055-37-57, <https://orcid.org/0000-0002-3990-7959>.

Іванова Вікторія Валентинівна кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри педагогіки, Криворізький державний педагогічний університет, пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, 50086, тел.: (097) 055-37-57, <https://orcid.org/0000-0001-8631-9183>.

HARD SKILLS TA SOFT SKILLS У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНДАРТІ ВЧИТЕЛЯ

Анотація. Ця публікація ставить за мету виявити сукупність «soft skills» у професійному стандарті сучасного вчителя. Стаття вказує на те, що формування професійної позиції та компетентності вчителів є однією з головних проблем педагогічної науки, яка привертає увагу вітчизняних дослідників. Автори стверджують, що важливим аспектом підготовки сучасного вчителя є формування «hard skills» та «soft skills» навичок, які стають ключовими для професійної компетентності вчителя. Особлива увага приділяється необхідності урахування професійного стандарту при підготовці сучасних вчителів, в якому встановлюються вимоги до компетентностей, обов'язків та кваліфікацій вчителів за різними професіями. Автори зазначають, що вчительська професія потребує не лише предметних знань і навичок (hard skills), але й особистісних якостей, які допомагають вчителям бути ефективними в будь-яких умовах.

Автори посилаються на вчених, які висвітлюють значення soft skills у взаємодії з іншими людьми та наголошують на необхідності розвитку цих навичок у вчителів. Наголошено на однозначному підході вітчизняних і зарубіжних вчених до визначення hard та soft skills. Hard skills розглядаються як технічні компетенції і навички, необхідні для виконання роботи, тоді як soft skills визначаються як особистісні якості і риси, які впливають на роботу. У статті вказано на суперечність між обов'язковістю володіння сучасним вчителем soft skills та їхнім місцем у професійному стандарті вчителя. У статті наведено Таблиці, які



конкретизують окремі soft skills у педагогічному аспекті та вказують на необхідність задіяння максимальної кількості soft skills у професійній діяльності вчителя, зокрема з урахуванням нещодавно прийнятого Професійного стандарту. Цим документом визначено вимоги до компетентності вчителя і його професійної діяльності, з урахуванням потреб суспільства та особливостей системи освіти. Згідно зі стандартом, вчителі повинні мати загальні компетентності, які співвідносяться авторами із низкою soft skills, що дає можливість підкреслити важливість розвитку і використання soft skills у професійній діяльності вчителів.

Зроблено висновок, що за таких умов низка soft skills стають обов'язковими компонентами у формуванні предметно-методичної, психологічної, емоційно-етичної компетентностей та компетентності педагогічного партнерства, що обумовлює функціональну подвійність soft skills у педагогічній діяльності та потребує більш детального розгляду з позицій їхнього практичного формування через низку дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Ключові слова: вчитель, професійний стандарт, hard skills, soft skills, педагогічна діяльність, сучасна освіта.

Doronina Tetyana Oleksiivna Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Department of Pedagogy, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Gagarin Ave., 54, Kryvyi Rih, 50086, tel.: (097) 055-37-57, <https://orcid.org/0000-0002-3990-7959>.

Ivanova Viktoriia Valentynivna Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Department of Pedagogy, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Gagarin Ave., 54, Kryvyi Rih, 50086, tel.: (097) 055-37-57, <https://orcid.org/0000-0001-8631-9183>.

HARD SKILLS AND SOFT SKILLS IN THE PROFESSIONAL STANDARD FOR TEACHERS

Abstract. This publication aims to identify the set of soft skills in the professional standard of the modern teacher. The article emphasizes that the formation of professional position and competence of teachers is one of the main issues in pedagogical science, which attracts the attention of domestic researchers. The authors argue that an important aspect of preparing modern teachers is the development of both hard skills and soft skills, which are essential for teacher's professional competence. Special attention is given to



the necessity of considering the professional standard in the training of contemporary teachers, as it establishes requirements for the competencies, duties, and qualifications of teachers in various professions.

The authors state that the teaching profession requires not only subject knowledge and skills (hard skills), but also personal qualities that help teachers be effective in any situation. They refer to scholars who highlight the importance of soft skills in interpersonal interactions and emphasize the need for their development in teachers. The article highlights the unanimous approach of domestic and foreign researchers to defining hard and soft skills. Hard skills are viewed as technical competencies and skills necessary for job performance, while soft skills are defined as personal qualities and traits that impact work. The article points out the contradiction between the necessity for teachers to possess soft skills and their place in the professional standard for teachers. The article provides tables that specify certain soft skills in the pedagogical aspect and emphasize the importance of utilizing a maximum number of soft skills in teachers' professional activities, taking into account the recently adopted Professional Standard. This document sets forth the requirements for teacher competence and professional activities, considering the needs of society and the characteristics of the education system. According to the standard, teachers should possess general competencies that correspond to a range of soft skills, underscoring the importance of developing and utilizing soft skills in teachers' professional practice.

It has been concluded that under these conditions, a range of soft skills become mandatory components in the formation of subject-methodological, psychological, emotional-ethical competencies, and pedagogical partnership competence, which determines the functional duality of soft skills in pedagogical activities. This necessitates a more detailed examination from the perspective of their practical development through a series of disciplines in the psychological-pedagogical cycle.

Keywords: teacher, professional standard, hard skills, soft skills, pedagogical activities, modern education.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство ставить перед вчителями величезні вимоги, відповідно, це має вплив на педагогічну освіту. Ці вимоги безпосередньо пов'язані з викликами, що виникають у політичному, правовому та соціокультурному контексті країни. Цифровізація, глобалізація, пандемія COVID-19, війна – всі ці чинники неминуче впливають на традиційні форми та методи навчання, змушуючи шукати інноваційні підходи. Це також вимагає від вчителя гнучкості та бажання постійно адаптуватися до якісних змін. Зрештою

ефективність освітнього процесу в кінцевому підсумку в значній мірі залежить від професійності вчителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійне формування вчителя визнається однією з вирішальних проблем педагогічної науки, яка стабільно привертає увагу вітчизняних дослідників, включаючи І. Зязюна, В. Кременя, З. Курляндт, В. Лозову, Н. Ничкало, В. Радула, С. Сисоєву, М. Сметанського та інших. Ці науковці акцентують свої зусилля на вивченні питань щодо формування професійної позиції та професійної компетентності вчителів в контексті різних спеціальностей (роботи Л. Базиля, Т. Белана, О. Коберника, Є. Кулика, В. Орлова, В. Сидоренка, В. Стешенка). Вони також досліджують психологічні основи підготовки фахівців (роботи Н. Пилипенко, С. Яланської та ін.), використовуючи при цьому, на думку З. Курляндт, найновіші досягнення педагогічної науки.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Вітчизняні вчені присвячують свої дослідження ґрунтовному та різнобічному висвітленню сутності, умовам та змісту підготовки вчителів щодо зростання їхнього професіоналізму. Утім сучасний розвиток наукової думки не обмежується лише традиційними знаннями. Вступ до глобального освітнього контексту вимагає засвоєння нових елементів, які раніше не були характерними для вітчизняної науки. Зокрема це, на нашу думку, стосується такого нововведення останніх років як групування набутих у процесі освіти вмінь та навичок на «жорсткі» та «м'які» (hard skills і soft skills). Отже, формування системи hard skills і soft skills в підготовці сучасного вчителя набуває особливої важливості, оскільки ці навички стають ключовими для його професійної компетентності. Водночас звертаємо увагу на необхідності урахування у підготовці сучасних вчителів професійного стандарту (за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)») (далі – Професійний стандарт) [3]. Саме за Професійним стандартом встановлюються вимоги до компетентностей, обов'язків та кваліфікацій вчителів.

Метою статті – є виявлення сукупності soft skills у професійному стандарті сучасного вчителя.

Виклад основного матеріалу. Передусім варто зазначити, що вчительська професія, без сумніву, є унікальною, оскільки вона вимагає від фахівця не лише наукового рівня знань, умінь та навичок з конкретного предмету або навчальної дисципліни (hard skills), а й ряд



особистісних якостей. Ця сукупність якостей дозволяє вчителю бути ефективним в будь-яких умовах (soft skills). Останнім часом багато світових вчених та експертів почали активно висвітлювати значення soft skills (м'яких навичок), які допомагають людям ефективно взаємодіяти з іншими, утім не мають жорсткого нормативного визначення та професійного призначення.

Представники вітчизняної та зарубіжної педагогічної думки єдині у встановленні hard skills та soft skills, стверджуючи, що «hard skills – це компетенції та здібності, пов'язані з роботою, необхідні для виконання роботи, тоді як soft skills – це особистісні якості та риси, які впливають на роботу. Hard skills часто застосовуються до певної кар'єри; soft skills можна застосувати до будь-якої роботи» [6]. Аналогічний підхід до визначення soft skills демонструють і інші науковці (наприклад, Chondekar N., 2018), артикулюючи на більш ефективній роботі вчителів/викладачів, які мають розвинуті soft skills [4; 5]. Отже зарубіжні науковці звертають особливу увагу на: сутність soft skills та їхнє значення для ефективної роботи вчителів та викладачів ЗВО (N. Chondekar, 2018), можливості формування soft skills через вивчення гуманітарних дисциплін (D. Vijayalakshmi, 2018), якісні зміни soft skills у здобувачів освіти відповідно до змін навчальних планів (Karly O.W, 2021) тощо.

Вітчизняні вчені (Н. Безлюдна, Н. Дуднік, К. Коваль, А. Огністий, К. Огніста та ін.) також наголошують на важливості формування низки soft skills у вчителів, що корелюється професійними вимогами. Зокрема це стверджують Н. Безлюдна та К. Коваль, коли пишуть, що «оскільки педагогічна професія передбачає презентування себе та своїх ідей, уміння будувати стосунки з різними суб'єктами освітнього процесу: учнями, батьками, педагогами, керівництвом, виявляти лідерські якості, особливої актуальності набуває формування soft skills» [1, с. 139]. Також звертаємо увагу на позицію А.Огністого та К.Огністої, які стверджують, що «оцінка професійних компетентностей майбутнього педагога в першу чергу проходить через так звані «hard skills», які у більшості випадків представлені у вигляді різних інструкцій, правил, посадових обов'язків, професійних стандартів. Освітньо-професійні програми закладів вищої освіти (ЗВО), так чи інакше, націлені саме на формування «hard skills», що у більшості випадків відбувається через реалізацію навчальних планів. При цьому не враховується інша важлива сторона підготовки – формування так званих «soft skills» - гнучких навичок (комплекс якостей, що відповідають за успішність в робочому процесі, не пов'язані тільки з професійними навичками і вміннями).



Вони в першу чергу пов'язані з комунікабельністю, відповідальністю, дисциплінованістю, наявністю емоційного інтелекту, менеджерськими здібностями, умінням управляти часом, лідерськими якостями, критичним мисленням і ін. Складність полягає в тому, що «soft skills» неможливо в повній мірі опанувати вивчаючи професійно-орієнтовані дисципліни» [2]. Означені вище позиції науковців дозволяють констатувати таке: 1) педагогічна професія робить soft skills обов'язковими; 2) hard skills педагога мають бути визначені нормативними документами, зокрема професійним стандартом; 3) soft skills не пов'язані лише із професією. Отже очевидна суперечність між першим та третім аспектами, що спонукає до з'ясування «місця» soft skills у професійній підготовці педагога.

Тому у визначенні сукупності «жорстких навичок» вчені перераховують переважно види професійних робіт (бюджетування, управління проектами, інженерія тощо), до м'яких навичок відносять значну кількість особистісних якостей, які узагальнені у Таблиці 1.

1

Таблиця 1.

Сукупність soft skills (за зарубіжними публікаціями)

Soft skills (м'які навички)	
- адаптивність (Adaptability);	- позитивне ставлення (Positive attitude)
- багатозадачність (Multitasking)	- професіоналізм (Professionalism);
- вирішення конфліктів (Conflict resolution)	- пунктуальність (Punctuality)
- відповідальність (Responsibility)	- слухання (Listening)
- емоційний інтелект (Emotional intelligence)	- соціальні навички (Social skills);
- емпатія (Empathy);	- стійкість (Resilience);
- інновація (Innovation)	- стратегічне мислення (strategic thinking)
- командна робота (Teamwork);	- співпраця (Collaboration)
- критичне мислення (Critical thinking);	- спілкування (Communication)
- культурна обізнаність (Cultural awareness)	- терпіння (Patience)
- лідерство (Leadership)	- творчість (Creativity);
- надійність (Dependability)	- трудова етика (Work ethic)
- наставництво (Mentoring);	- управління часом (Time management) ...

Існує багато різних soft skills (м'яких навичок), серед яких, на нашу думку, найбільш цінними для вчителів є: *комунікативність*



(вміння ефективно спілкуватися з іншими людьми, включаючи вміння слухати, висловлювати свої думки чітко і зрозуміло), *лідерство* (здатність брати на себе відповідальність, надихати та мотивувати інших, керувати командою, приймати рішення і впливати на результати проєктів чи ініціатив), *адаптивність* (гнучкість і здатність адаптуватися до змін у освітньому середовищі, до нових ситуацій та вимог), *креативність* (здатність генерувати нові ідеї, проблемне мислення, пошук інноваційних рішень, використання творчих методів у розв'язанні завдань педагогічної діяльності), *розвиток особистості* (здатність до саморозвитку, постійного навчання та вдосконалення, самоорганізація, самоаналіз та рефлексія, планування та управління власним часом), *командна робота* (здатність співпрацювати з іншими учасниками освітнього процесу, будувати взаємозв'язки, розвивати емпатію, розв'язувати конфлікти, досягати спільних цілей), *критичне мислення* (здатність аналізувати інформацію, розрізняти факти від думок, ставити запитання, оцінювати аргументи і приймати обґрунтовані рішення), тощо.

Утім практично всі soft skills, які перераховані у Таблиці 1, можуть суттєво полегшити професійну діяльність вчителя. Всі ці навички допомагають вчителям краще спілкуватися, управляти класом, здійснювати ефективне навчання та підтримувати позитивне навчальне середовище. І тоді до названі вище soft skills можемо конкретизувати у педагогічному аспекті (Таблиця 2).

Таблиця 2.

Сукупність soft skills, що забезпечують ефективність роботи вчителя

Адаптивність	Здатність виявляти та враховувати різноманітні потреби та стилі навчання учнів, пристосовувати свої підходи та методи до індивідуальних можливостей та особливостей кожного учня.
Емпатія	Здатність сприймати та розуміти емоційний стан та потреби учнів, проявляти турботу та розуміння, підтримувати позитивні стосунки з учнями.
Комунікативність	Вміння ефективно спілкуватися з учнями, батьками та колегами, висловлювати свої думки чітко і зрозуміло, створювати сприятливу атмосферу для взаємодії та співпраці.
Командна робота	Вміння розподіляти обов'язки, здійснювати взаємодопомогу, проявляти взаєморозуміння для досягнення найкращих результатів навчання і розвитку учнів; допомагає вчителю об'єднати зусилля, обмінюватися досвідом, стимулювати творчість та сприяє покращенню якості освіти.

Критичне мислення	Здатність до обґрунтованого прийняття рішень, розвитку критичного мислення учнів та вирішення проблем; сприяє покращенню навчального процесу, розвитку самостійності мислення учнів.
Лідерство	Здатність управляти навчальним процесом, створювати дисципліновану і сприятливу для навчання атмосферу, здійснювати ефективне управління поведінкою учнів, вирішувати конфлікти та проблеми у класі.
Креативність	Здатність генерувати нові ідеї для занять, використовувати різноманітні педагогічні методи та матеріали, стимулювати учнів до критичного мислення та самостійного творчого розвитку.
Мотивація	Здатність мотивувати учнів до навчання, розвитку та досягнення своїх цілей, створювати цікаві та захоплюючі уроки, використовувати похвалу та підтримку для стимулювання учнів.
Саморозвиток	Здатність до постійного самовдосконалення, відкритість до нових педагогічних ідей та методів, постійне навчання та професійний розвиток.

Наголосимо, що матеріал, вміщений у Таблиці 2, лише конкретизує окремі soft skills у педагогічному аспекті.

У професійній діяльності вчителя має бути задіяна максимальна кількість означених навичок, що спонукає до їхнього виявлення у нещодавно прийнятому професійному стандарті [3], яким окреслено мету професійної діяльності та характер взаємодії вчителя з батьками (чи іншими законними представниками учнів).

Професійний стандарт вчителя – це документ, що визначає вимоги до компетентності вчителя і його професійної діяльності, з урахуванням особливостей вітчизняної системи освіти та нагальних потреб суспільства. Затверджений у 2020 р. Професійний стандарт вчителя містить низку складників, що привернули нашу увагу з огляду на soft skills. Це загальні компетентності (стосуються загальних вмінь і навичок, які потрібні для ефективної професійної діяльності вчителя), які було співвіднесено зі soft skills, представленими у Таблиці 1. Результати співвіднесення даних Таблиці та Професійного стандарту вчителя представлено на Рис. 1.

Наведені на Рис. 1. дані дозволяють констатувати таке: 1) обмеженість soft skills у Професійному стандарті вчителі; 2) уведення низки soft skills до професійних компетентностей вчителя. Виявлене суперечливе явище дозволяє припустити можливість переведення низки soft skills у hard skills у професійній підготовці вчителів. Оскільки ці soft skills (адаптивність, критичне мислення, емпатія, командна робота, комунікативність, лідерство та мотивація) стають обов'язковими складниками для відповідності вчителя його професійному стандарту.



Рис. 1. *Soft skills* вчителя та компоненти професійного стандарту.

При виконанні своїх професійних обов'язків, вчителі використовують і інші м'які навички для планування та проведення уроків, взаємодії з учнями різного віку та індивідуальними потребами, спілкування з батьками, співпраці з колегами та участі у професійних об'єднаннях. Отже, м'які навички вчителя і Професійний стандарт вчителя взаємопов'язані, оскільки успішне виконання професійних обов'язків вчителя передбачає володіння не лише професійними компетенціями, але й вміннями ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми. Отже, Професійний стандарт вчителя визначає не лише професійні компетенції, необхідні для виконання роботи, але й м'які

навички, які допомагають вчителю ефективно взаємодіяти з учнями, батьками та колегами.

Висновки. Професійний стандарт вчителя виступає в якості орієнтира для професійного розвитку вчителів, оцінки їхньої компетентності і визначення основних критеріїв якості навчання. Він може використовуватися для розробки програм підвищення кваліфікації, відбору кандидатів на посади вчителів, а також для оцінки та атестації педагогічних працівників. М'які навички (soft skills) стають все більш важливими у педагогічній освіті. Вчителям вони допомагають краще взаємодіяти з учнями, батьками та колегами. Оскільки вони є ключовими учасниками освітнього процесу, здатність вчителів ефективно комунікувати, вирішувати проблеми, бути емпатійними і підтримувати позитивне освітнє середовище впливає на успіх учнів. За таких умов низка soft skills стають обов'язковими компонентами у формуванні предметно-методичної, психологічної, емоційно-етичної компетентностей та компетентності педагогічного партнерства. Виявлена функціональна подвійність soft skills у педагогічній діяльності потребує більш детального розгляду з позицій їхнього практичного формування через низку дисциплін психолого-педагогічного циклу. Крім того, можемо припустити, що саме специфічний характер soft skills у педагогічній діяльності (коли вони по-суті набувають ознак hard skills), пояснює той факт, що не кожен гарний фахівець, науковець може бути добрим вчителем.

Література:

1. Безлюдна Н., Дуднік Н. Формування soft skills у майбутніх педагогів як умова реалізації професійного стандарту вчителя. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2021. Вип.2(6). С. 137-143.

2. Огністий А.В., Огніста К.М. Формування «soft skills» у майбутніх вчителів в процесі фізичного виховання (теоретико-методичний аспект). *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2021. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/35522/Ohnystyi.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

3. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v273691520#Texthttps://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>.

4. Chondekar N. (2018) ChondekarSignificance and Application of Soft Skill Development in Teacher Education *International Journal of Science and Research (IJSR)* <https://www.ijsr.net/archive/v8i12/31121903.pdf>.

5. Mishra S., Mishra P. (2018) Actuating Soft-Skills through E-Learning in Higher Education. *Journal of Advances and Scholarly Researches in Allied Education* Vol. XV, Issue No. 3, May-2018.



6. Succi C. (2015). Soft Skills for the Next Generation: Toward a comparison between Employers and Graduate Students' Perceptions. *Sociologia Del Lavoro*. 2015. 137. P. 244-256.
7. What Is the Difference Between Hard Skills and Soft Skills? URL: <https://lifelonglearning.waldenu.edu/resource/what-is-the-difference-between-hard-skills-and-soft-skills.html>
8. Vijayalakshmi D. (2018) Teaching soft skills through literature/ *Journal of english language and literature (JOELL)*. 2018. Vol.5 Issue 1. P.76-78.

References:

1. Bezliudna N., Dudnik N. Formuvannia soft skills u maibutnikh pedahohiv yak umova realizatsii profesiinoho standartu vchytelia [Formation of soft skills in future educators as a condition for implementing the professional standard of a teacher]. *Psykhologo-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly*. 2021. Vyp.2(6). S. 137-143. [in Ukrainian].
2. Ognisty A.V., Ognista K.M. Formuvannia «soft skills» u maibutnikh vchiteliv v protsesi fizychnoho vykhovannia (teoretyko-metodychnyi aspekt) [Formation of «soft skills» in future teachers in the process of physical education (theoretical and methodological aspect)]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova*. 2021. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/35522/Ohnystyi.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. [in Ukrainian].
3. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiiamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshohospetsialista)» [On approval of the professional standard for the professions of «Primary School Teacher in a General Secondary Education Institution,» «Teacher in a General Secondary Education Institution,» «Teacher of Primary Education (with an Associate Degree).»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v273691520#Texthttps://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> [in Ukrainian].
4. Chondekar N. (2018) Chondekar Significance and Application of Soft Skill Development in Teacher Education *International Journal of Science and Research (IJSR)* <https://www.ijsr.net/archive/v8i12/31121903.pdf>
5. Mishra S., Mishra P. Actuating Soft-Skills through E-Learning in Higher Education. *Journal of Advances and Scholarly Researches in Allied Education* Vol. XV, Issue No. 3, May-2018.
6. Succi C. (2015). Soft Skills for the Next Generation: Toward a comparison between Employers and Graduate Students' Perceptions. *Sociologia Del Lavoro*. 2015. 137. P. 244-256.
7. What Is the Difference Between Hard Skills and Soft Skills? URL: <https://lifelonglearning.waldenu.edu/resource/what-is-the-difference-between-hard-skills-and-soft-skills.html>
8. Vijayalakshmi D. (2018) Teaching soft skills through literature/ *Journal of english language and literature (JOELL)*. 2018. Vol.5 Issue 1. P.76-78.



УДК 378.015:376 : 351.851

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-338-353](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-338-353)

Євсюков Олександр Феліксович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри ЮНЕСКО «філософія людського спілкування та соціально-гуманітарних дисциплін», Державний біотехнологічний університет, вул. Алчевських, 44, м. Харків, 61002, тел.: (050) 622-52-12, <https://orcid.org/0000-0002-3554-8848>

Пономарьова Марина Сергіївна кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри ЮНЕСКО «філософія людського спілкування та соціально-гуманітарних дисциплін», Державний біотехнологічний університет, вул. Алчевських, 44, м. Харків, 61002, тел.: (066) 761-88-43, <https://orcid.org/0000-0001-8463-821X>

Золотарьова Світлана Анатоліївна кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри ЮНЕСКО «філософія людського спілкування та соціально-гуманітарних дисциплін», Державний біотехнологічний університет, вул. Алчевських, 44, м. Харків, 61002, тел.: (050) 915-27-96, <https://orcid.org/0000-0001-7275-5603>

Засядьвовк Аліна Олександрівна збудувач першого (бакаларського) рівня вищої освіти, Державний біотехнологічний університет, вул. Алчевських, 44, м. Харків, 61002, тел.: (050) 632-71-58, <https://orcid.org/0009-0006-8330-2830>

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ТА ВЕКТОР СТРАТЕГІЧНИХ РІШЕНЬ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. У статті наведено аналіз законодавчої бази в Україні, спрямовано на розвиток інклюзивної освіти та поширення можливостей для дітей та юнаків, що мають труднощі у фізичному розвитку.

Інклюзія – це процес створення умов, що дозволяють всім людям, незалежно від їхніх особливих потреб чи обмежень, брати активну участь у соціальному, академічному і культурному житті суспільства.

Освіта є важливим аспектом інклюзивного суспільства, оскільки вона дозволяє людям з різними особливими потребами розвиватися, відкривати свій потенціал і активно взаємодіяти з оточуючим світом. Це



дійсно важлива проблема, з якою стикається Україна у процесі свого розвитку і інтеграції в європейську спільноту. Забезпечення соціального захисту та доступу до якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами є важливим завданням для будь-якого суспільства.

Для успішної реалізації інклюзивної освіти необхідно залучення всіх зацікавлених сторін, таких як уряд, освітні установи, батьки, педагоги та громадські організації. Важливо забезпечити належну підготовку вчителів, створити сприятливі умови для навчання дітей з особливими потребами, а також підтримувати дослідження і розвиток у цій сфері.

Так, статистика показує, що в Україні значна частина дітей з особливими освітніми потребами навчається в спеціальних навчальних закладах або взагалі не отримує освіти. Це свідчить про необхідність активного розвитку інклюзивної освіти в країні.

Держава повинна визнати інклюзивну освіту як важливий пріоритет і вкласти зусилля у розробку та впровадження відповідних політик та програм. Важливо забезпечити належне фінансування, розробити імплементаційні стратегії, покращити підготовку вчителів та створити необхідні умови для інклюзивної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах.

Пошук підходів до активізації розвитку інклюзивної освіти повинен включати широку співпрацю між урядом, освітніми установами, батьками, педагогами та громадськими організаціями. Важливо також проводити інформаційні кампанії та навчальні заходи для підвищення свідомості громадськості щодо інклюзивної освіти та значення рівних можливостей для всіх здобувачів.

Ключові слова: інклюзивна освіта, законодавча база, навчальні заклади.

Yevsiukov Oleksandr Feliksovych Ph. D. In Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the UNESCO department "Philosophy of human communication and social and humanitarian disciplines", State Biotechnological University, Alchevskikh St., 44, Kharkiv, 61002, tel.: (050) 622-52-12, <https://orcid.org/0000-0002-3554-8848>

Ponomarova Maryna Sergievna Ph. D. In Economics, Associate Professor, Associate Professor of the UNESCO department "Philosophy of human communication and social and humanitarian disciplines", State Biotechnological University, Alchevskikh St., 44, Kharkiv, 61002, tel.: (066) 761-88-43, <https://orcid.org/0000-0001-8463-821X>



Zolotarova Svetlana Anatoliyivna Ph. D. In Agricultural Sciences, Associate Professor of the UNESCO department, Philosophy of human communication and social and humanitarian disciplines, State Biotechnological University, Alchevskikh St., 44, Kharkiv, 61002, tel.: (050) 915-27-96, <https://orcid.org/0000-0001-7275-5603>

Zasiadvovk Alina Oleksandrivna Graduate of the first (baccalaureate) level of higher education, State Biotechnological University, Alchevskikh St., 44, Kharkiv, 61002, tel.: (050) 632-71-58, <https://orcid.org/0009-0006-8330-2830>

INCLUSIVE EDUCATION AS A SUBJECT OF SCIENTIFIC RESEARCH AND A VECTOR OF STRATEGIC DECISIONS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The article provides an analysis of the legislative framework in Ukraine, aimed at the development of inclusive education and the spread of opportunities for children and young people who have difficulties in physical development.

Inclusion is the process of creating conditions that allow all people, regardless of their special needs or limitations, to actively participate in the social, academic and cultural life of society. Education is an important aspect of an inclusive society, as it allows people with various special needs to develop, discover their potential and actively interact with the world around them. This is a really important problem that Ukraine faces in the process of its development and integration into the European community. Ensuring social protection and access to quality education for children with special educational needs is an important task for any society.

The successful implementation of inclusive education requires the involvement of all stakeholders, such as the government, educational institutions, parents, teachers, and public organizations. It is important to ensure proper training of teachers, to create favorable conditions for the education of children with special needs, and also to support research and development in this area.

Thus, statistics show that in Ukraine, a large part of children with special educational needs study in special educational institutions or do not receive education at all. This indicates the need for active development of inclusive education in the country. The state should recognize inclusive education as an important priority and invest efforts in the development and implementation of relevant policies and programs. It is important to ensure



adequate funding, develop implementation strategies, improve teacher training, and create the necessary conditions for inclusive education in general education institutions.

The search for approaches to intensifying the development of inclusive education should include broad cooperation between the government, educational institutions, parents, teachers and public organizations. It is also important to carry out information campaigns and educational activities to raise public awareness of inclusive education and the importance of equal opportunities for all learners.

Keywords: inclusive education, legislative framework, educational institutions.

Постановка проблеми. Ідея інклюзивної освіти невіддільна від прав людини, адже вона забезпечує право на освіту для всіх дітей. За останні роки в Україні спостерігається тенденція зростання кількості дітей з особливими освітніми потребами. Тому на сучасному етапі є проблема пошуку найбільш оптимальних інноваційних механізмів надання особам з особливими освітніми потребами освітніх послуг в навчальних закладах освіти і підтримки у суспільстві. Для таких дітей Закон України «Про освіту» гарантує кожному рівні умови доступу до освіти та забезпечує батькам право обирати заклад освіти, програму, вид та форму здобуття освіти. Знання керівництвом закладу освіти нормативно-правової бази щодо організації інклюзивного освітнього середовища – запорука коректної реалізації усіх необхідних для цього кроків та налагодження якісного освітнього процесу. Орієнтація в законодавстві підсилює узгодженість дій, планування, контроль результатів, а також є беззаперечним захистом від дискримінації, упередженого ставлення до учня з особливими освітніми потребами. Тому пошук підходів та умов щодо розвитку інклюзивної освіти є важливим державним питанням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За думкою багатьох авторів, Інклюзивна освіта є системою освітніх послуг, яка ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання. Вона передбачає навчання дітей з особливими освітніми потребами, включаючи дітей з особливостями психофізичного розвитку, в межах загальноосвітнього закладу [1, 2]. Основною метою інклюзивної освіти є створення сприятливого та рівного навчального середовища для всіх учнів, незалежно від їхніх особливостей, здібностей чи обмежень. Це означає, що діти з особливими освітніми потребами мають право на доступ до всіх освітніх можливостей, які надаються в загальноосвітніх закладах.

Інклюзивна освіта вимагає не лише адаптації навчальних програм та методик навчання, але й створення сприятливого соціального та педагогічного середовища, де кожен учень має можливість розвиватися на своєму рівні, отримувати підтримку від учителів та спілкуватися зі своїми однолітками. Важливим аспектом інклюзивної освіти є також сприяння соціальній інтеграції дітей з особливими освітніми потребами, створення умов для їх повноцінної участі у житті школи та суспільства загалом.

Впровадження інклюзивної освіти потребує співпраці всіх зацікавлених сторін, включаючи учителів, адміністрацію шкіл, батьків, спеціалістів з освіти та інших професійних груп.

Присвячували свої роботи інклюзивній освіті в Україні науковці, які розглядали такі проблеми управління в системі освіти: на чому ґрунтується сучасна інклюзивна освіта у вищих навчальних закладах її термін, ідея, функції і принципи ; причини, відмінності, недоліки та перспективи розвитку сучасного стану інклюзивної освіти [3]; розробки і проектування змін в системі освіти, і в професійній готовності вчителів, аналіз нормативно-правової бази, поняття і концепція інклюзивної освіти [4]; чинники, що перешкоджають впровадженню та розвитку інклюзивної освіти, сформульовано комплекс взаємопов'язаних економічних та організаційних важелів макро-, мезо-, мікрорівнів, спрямованих на активізацію розвитку інклюзивної освіти [5]; обґрунтовано концептуальні положення та головні принципи втілення інклюзивної системи навчання [6]; компоненти в структурі середовищного підходу у впровадженні інклюзивної освіти в середній загальноосвітній школі, поняття, аналіз, завдання інклюзивного середовища; розкрито проблему формування готовності загальноосвітніх шкіл до інклюзивної освіти; особливості організації та управління інклюзивним освітнім процесом у закладах загальної середньої освіти [2].

Метою статті провести аналіз розвитку інклюзивної освіти та її впровадження в Україні у період інтеграції до ЄС.

Виклад основного матеріалу. Нормативно-правові документи в Україні закріплюють державні гарантії щодо надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами. Вирішити дане питання допомагає:

Закони України:

Закон України «Про освіту» від 2017 № 2145-VIII в якому є визначення понять як «особа з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання», «індивідуальна програма розвитку» [7]. Загалом цей Закон визначив пріоритетні завдання для впровадження інклюзивної освіти.



Діти з особливими освітніми потребами мають повне право здобувати освіту в усіх навчальних закладах, зокрема й безоплатно в державних та комунальних. Діти з особливими освітніми потребами мають право на:

- дистанційну та індивідуальну форми навчання;
- отримання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг;
- інклюзивні та спеціальні групи (класи) у загальноосвітніх навчальних закладах;
- архітектурні перепланування в закладах освіти;
- корекційних педагогів, тьюторів, психологів;
- адаптовані навчальні плани та програми, методи та форми навчання.

Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» спрямований на подальшу імплементацію міжнародних стандартів у сфері захисту прав осіб з особливими освітніми потребами, створення толерантного і рівного для всіх освітнього середовища. Внесені зміни до законів: «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту» [8].

Листи Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України:

У листі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1/9-675 від 25.09.12 року «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя» надано кваліфікаційні характеристики асистента вчителя, а саме: посадові обов'язки; які повинен здійснювати функції; що повинен знати, вміти та мати.

До посадових обов'язків асистента входить забезпечення соціально-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами, а саме: разом із вчителем класу виконувати навчальні, виховні, соціально-адаптаційні заходи, запроваджуючи ефективні форми їх проведення, допомагати дитині у виконанні навчальних завдань, залучати учня до різних видів навчальної діяльності; у складі групи фахівців приймати участь у розробленні та виконанні індивідуальної програми розвитку дитини; адаптувати навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини з особливими освітніми потребами. Має здійснювати організаційну, навчально-розвиткову, діагностичну, прогностичну та консультативну функції.

Повинен знати: основи законодавства України про освіту, соціальний захист; міжнародні документи про права людини й дитини;



державні стандарти освіти; нормативні документи з питань навчання та виховання; сучасні досягнення науки і практики у галузі педагогіки; психолого-педагогічні дисципліни; особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами різного віку; ефективні методи, форми та прийоми роботи з дітьми, застосовуючи індивідуальний та диференційований підхід; рівні адаптації навчального та фізичного навантаження; методи використання сучасних технічних засобів та обладнання; основи роботи з громадськістю та сім'єю; етичні норми і правила організації навчання та виховання дітей; норми та правила ведення педагогічної документації.

Повинен вміти: застосовувати професійні знання в практичній діяльності, здійснювати педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання; разом із іншими фахівцями складати та реалізовувати індивідуальну програму розвитку дитини; вести спостереження та аналізувати динаміку розвитку учня; налагоджувати міжособистісні стосунки між всіма суб'єктами навчально-виховної діяльності; займатись посередницькою діяльністю в сфері виховання та соціальної допомоги.

Повинен мати: розвинені комунікативні та організаційні здібності, здатність співчувати, співпереживати; ціннісні орієнтації, спрямовані на розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, на творчу педагогічну діяльність; навички вирішення конфліктних ситуацій [18].

Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1/9-384 від 18.05.2012 «Про організацію інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» розроблений з метою запровадження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 року № 872.

У цьому листі передумовою у забезпеченні успішності навчання дитини з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі є індивідуалізація навчально-виховного процесу. Індивідуальне планування навчально-виховного процесу має на меті: розроблення комплексної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами, що допоможе педагогічному колективу закладу пристосувати середовище до потреб дитини; надання додаткових послуг та форм підтримки у процесі навчання; організацію спостереження за динамікою розвитку учня.

Для визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання дитини з особливими освітніми потребами розроблено індивідуальну програму розвитку, яка містить загальну інформацію про учня, систему додаткових послуг, види необхідної адаптації та



модифікації навчальних матеріалів, індивідуальну навчальну програму та за потреби індивідуальний навчальний план.

Індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма розробляється педагогічними працівниками, які беруть безпосередню участь у навчально-виховному процесі, за участю батьків дитини або осіб, які їх замінюють, та затверджується керівником навчального закладу. Індивідуальний навчальний план визначає перелік навчальних предметів, послідовність їх вивчення, кількість годин, що відводяться на вивчення кожного предмета за роками навчання, та тижневу кількість годин. У плані враховуються додаткові години на індивідуальні і групові заняття, курси за вибором, факультативи тощо. Індивідуальна навчальна програма дитини з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням розробляється на основі типових навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів, у тому числі спеціальних, з відповідною їх адаптацією.

З метою оцінювання індивідуальних досягнень учнів може бути використаний метод оцінювання портфоліо. Портфоліо – це накопичувальна система оцінювання, що передбачає формування уміння учнів ставити цілі, планувати і організовувати власну навчальну діяльність; накопичення різних видів робіт, які засвідчують рух в індивідуальному розвитку; активну участь в інтеграції кількісних і якісних оцінок; підвищення ролі самооцінки. Таке оцінювання передбачає визначення критеріїв для включення учнівських напрацювань до портфоліо; форми подання матеріалу; спланованість оцінного процесу; елементи самооцінки з боку учня тощо [19].

Постанови Кабінету Міністрів України:

Постанова Кабінету Міністрів України від 14 лютого 2017 року № 88 «Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами» спрямовується на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами, які навчаються у спеціальних і інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти (крім шкіл-інтернатів і навчально-реабілітаційних центрів) та надання додаткових психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять/послуг, що визначені ІПР дитини, а також на придбання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку, які дають змогу опанувати освітню програму [9].

Постановою Кабінету Міністрів України від 22 серпня 2018 року № 617 затверджено Положення про ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти [4] основним завданням яких є здійснення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дітей, надання їм

психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг і супровід таких дітей від 2-х до 18 років.

Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку забезпечення допоміжними засобами для навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти» спрямована на надання допоміжних засобів для навчання: пристрої, обладнання, засоби та технології, для покращення навчальної діяльності, розвитку навичок комунікації та забезпечення надання особам з особливими освітніми потребами підтримки в освітньому процесі. Ці засоби для навчання особи з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі зазначаються в її індивідуальній програмі розвитку. Індивідуальна програма розвитку розробляється командою психолого-педагогічного супроводу на підставі висновку інклюзивно-ресурсного центру про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини [14].

Накази Міністерства освіти і науки України:

МОН № 609 від 08 червня 2018 року «Про затвердження Примірною положення про команду психологопедагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» [15] – у кожній інклюзивній школі має працювати команда психолого-педагогічного супроводу (КППС). До складу КППС входять постійні учасники: директор або заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель початкових класів (класний керівник), вчителі, асистенти вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини), вчитель-реабілітолог, працівник ІРЦ та батьки або законні представники дитини; та залучені фахівці: медпрацівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей.

Завдання КППС:

- збір інформації про особливості розвитку дитини, її інтереси, труднощі, освітні потреби на етапах створення, реалізації та моніторингу виконання ІПР;
- визначення напрямів психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку ІРЦ, та забезпечення надання цих послуг;
- розроблення ІПР для кожної дитини з ООП та моніторинг її виконання з метою коригування та визначення динаміки розвитку дитини;
- надання методичної підтримки педагогічним працівникам закладу освіти з організації інклюзивного навчання;
- створення належних умов для інтеграції дітей з ООП в освітнє середовище;



- проведення консультативної роботи з батьками дітей з ООП щодо особливостей їх розвитку, навчання та виховання;
- проведення інформаційно-просвітницької роботи у закладі освіти серед педагогічних працівників, батьків і дітей з метою недопущення дискримінації та порушення прав дитини, формування дружнього та неупередженого ставлення до дітей з ООП.

Організація навчання для осіб з особливими освітніми потребами відбувається за вибором батьків, вони вибирають заклад освіти, форму навчання. На сьогодні альтернативними формами здобуття освіти таким діткам є спеціальні класи або групи закладів загальної середньої освіти. Функціонує мережа спеціальних закладів освіти. Вони є як інституційного догляду та виховання дітей так і спеціальні заклади в обласних центрах.

Адміністрація закладу освіти керується Постановою «Про порядок організації інклюзивного навчання у закладі загальної середньої освіти» від 15 вересня 2021 р. № 957 для організації інклюзивного навчання. Чинності ця постанова набула 1 січня 2022 року. Пунктом 5 цієї постанови передбачено, що керівник закладу освіти на підставі заяви батьків або інших законних представників учня та висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, що надається ІРЦ, утворює інклюзивний клас та організовує інклюзивне навчання з урахуванням рівня підтримки, рекомендованого інклюзивно-ресурсним центром [13].

21 липня 2021 року з'явилась Постанова Кабінету Міністрів України № 765 щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами, а також додаток 4 до Положення, в якому зазначені категорії (типології) освітніх потреб. Згідно з цим документом, під освітніми труднощами мають на увазі труднощі у навчанні, які впливають на процес здобуття освіти та рівень результатів навчання дітей відповідного року навчання у відповідному закладі освіти [14].

Згідно з цієї Постанови категорії (типології) освітніх труднощів та рівні підтримки на сьогодні починають працювати в інклюзивних класах.

Інклюзивно-ресурсні центри є першими сервісними установами, завданням яких поставлення і визначення наявності або відсутності цих особливих освітніх потреб. Виділено наступні категорії труднощів [15]:

- інтелектуальні – обмежені функціонування різного ступеня прояву передумов інтелекту;
- функціональні (сенсорні, моторні, мовленнєві) – обмежені життєдіяльності різного ступеня прояву слухової, зорової, опорно-рухової, мовленнєвої функцій;
- фізичні труднощі – обмежені функціонування різного ступеня прояву органів та кінцівок дитячого організму;



– навчальні труднощі – обмежені або своєрідності перебігу довільних видів діяльності;

– соціоадаптаційні/(особистісні, середовищні труднощі) соціокультурні (зокрема взаємодія з представниками осередків окремих культур, отримання інформації засобами жестової мови тощо) – наявності бар'єрів на шляху до формування навичок.

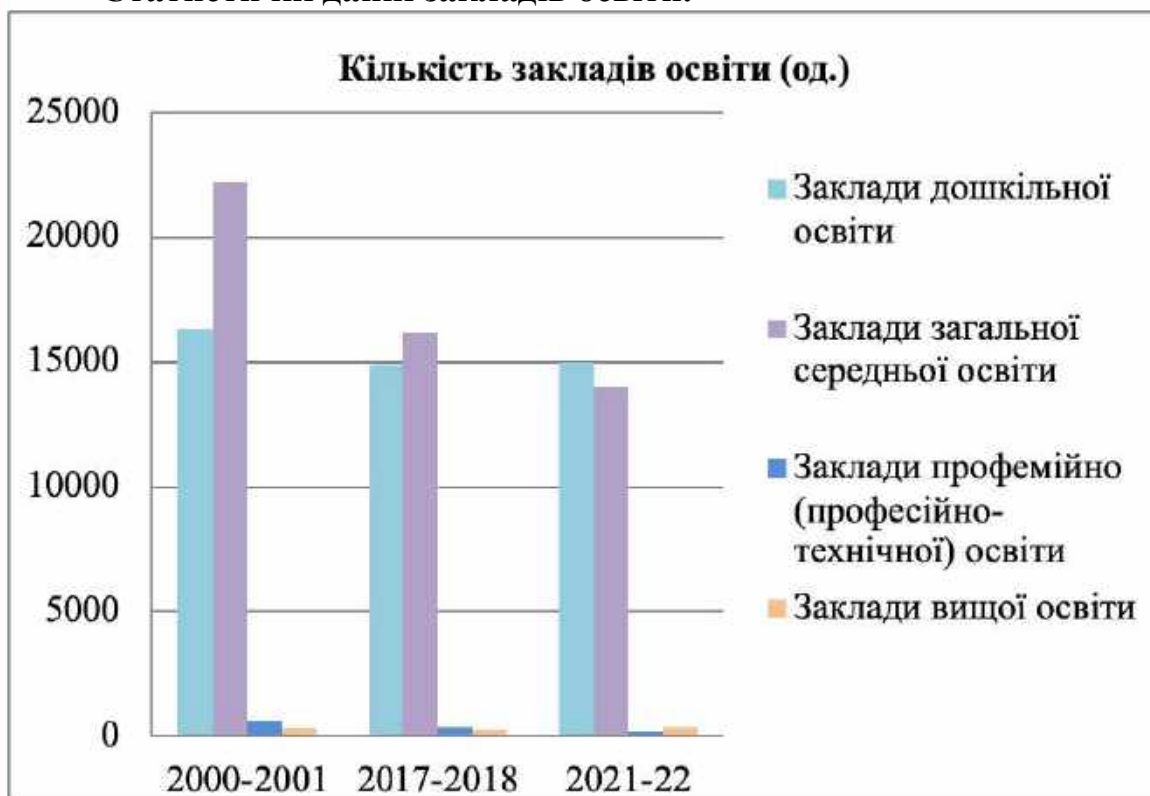
Кожна з цих категорій має 5 рівнів прояву і потребує 5 рівнів підтримки. Тобто, I рівень – це діти, які мають поодинокі і незначні прояви, II рівень – це легкий ступінь прояву певної категорії, III рівень – помірний прояв, IV рівень – тяжкий прояв і V рівень підтримки – це діти у яких є труднощі у найтяжчому ступені прояву.

Залежно від ступеня прояву визначено рівень підтримки. Дітей, які мають труднощі I ступеня прояву (незначні, поодинокі), віднесено до першого рівня підтримки. Дітей, які мають труднощі V ступеня прояву (труднощі найтяжчого ступеня прояву), – до п'ятого рівня підтримки.

Відтепер ІРЦ будуть формувати висновки нового зразку в яких буде вказана освітня трудність і рівень підтримки дітей.

Надання підтримки відповідно до підтримки визначеного рівня і типології надається тільки для учнів інклюзивних класів, на спеціальні класи не поширюється.

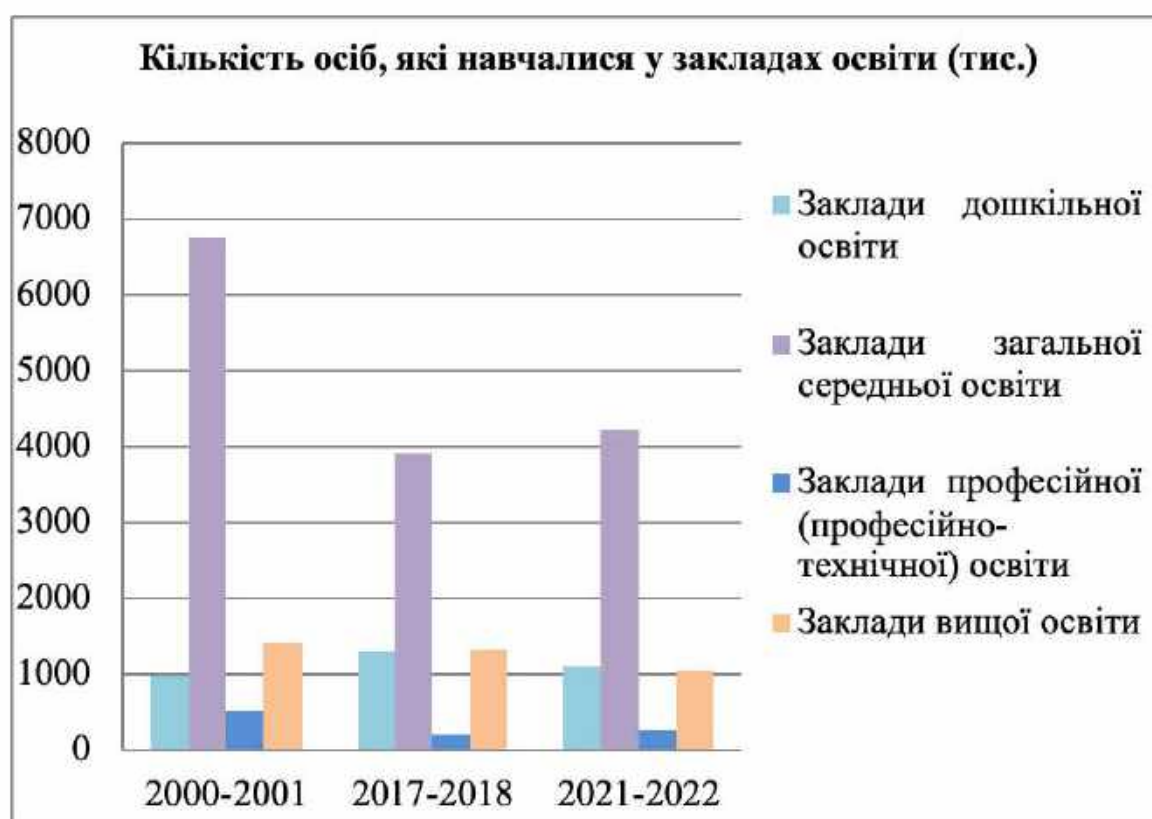
Статистичні данні закладів освіти.





З кожним роком закладів освіти в Україні зменшується. Згідно статистичних даних кількість закладів дошкільної освіти скоротилася з 16,3 тис. у 2000 році до 14,9 тис. у 2017 році; загальної середньої освіти – з 22,2 тис. до 16,2 тис.; професійної (професійно-технічної) освіти – з 970 од., до 756 од.; вищої освіти – з 315 од. до – 289 од.

На сьогоднішній день закладів дошкільної освіти залишилось 15 тис., загальної середньої освіти – 14 тис., професійної (професійно-технічної) освіти – 694 од., проте вищої освіти – збільшилось до 386 од.

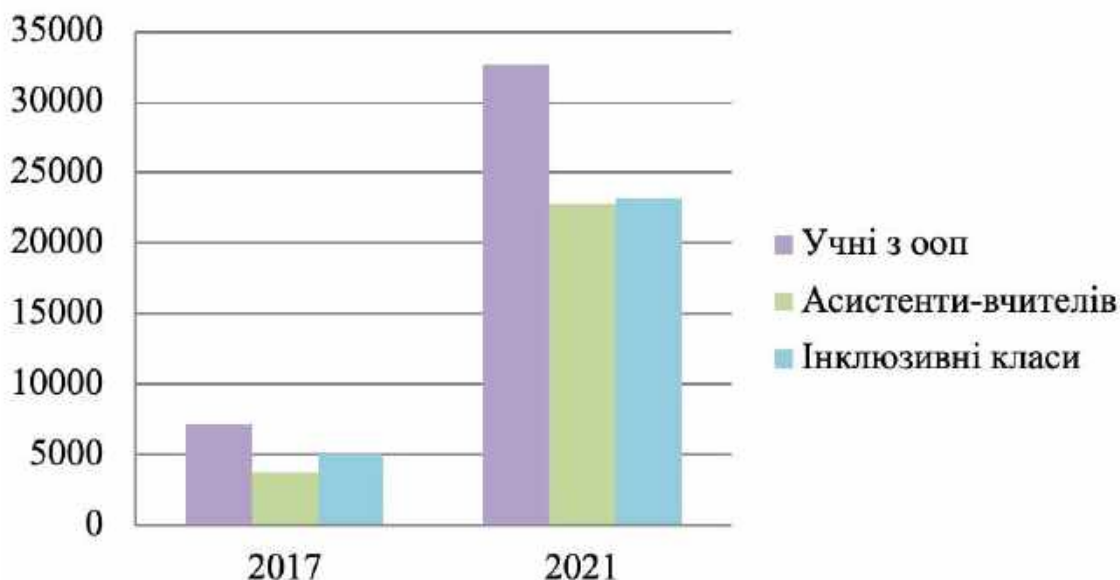


Згідно статистичних даних за 2000 рік, у закладах дошкільної освіти дітей становило 983 тис., у 2017 році ця кількість збільшилась до 1304; у закладах загальної середньої освіти в 2000 році учнів було 6764, в 2017 році – 3922; у закладах професійної (професійно-технічної) освіти на 2000 рік учнів становило 528 тис., у 2017 р. – 209 тис.; у закладах вищої освіти в 2000 р. дітей – 1403, 2017 р. – 1330.

На сьогоднішній день у закладах дошкільної освіти дітей, серед них і дітей з особливими освітніми потребами становить 1111, у загальній середній освіті – 4230, у професійній (професійно-технічній) освіті – 282 тис., у вищій освіті – 1047 [16].



Статистичні данні розвитку інклюзивного навчання



Щодо питання розвитку інклюзивного навчання в Україні то у 2017 році інклюзивних класів було 5033. Станом на 2021 рік зростання кількості інклюзивних класів відбулося у 4,6 разів, тому становить 23216.

В інклюзивних класах в 2017 році дітей з особливими освітніми потребами було 7179. Станом на 2021 рік в інклюзивних класах навчається 32686. В таких класах кількість учнів зросло більше ніж у 4,5 разів.

Для учнів з особливими освітніми потребами потрібні асистенти-вчителів, тому в 2017 р. таких вчителів було 3732. Станом на 2021 рік стало збільшення кількості у 6 разів, тому становить 22758 [17].

Висновки. Законодавство у сфері інклюзивної освіти в Україні гарантує: створення толерантного і рівного для всіх освітнього середовища в закладах освіти (дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) і вищої освіти); залученість батьків до освітнього процесу; розробка для дитини індивідуальної програми розвитку відповідно до нового висновку ІРЦ в якому буде вказана освітня трудність і рівень підтримки дітей; надання дитині психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг; введення в команду психолого-педагогічного супроводу корекційних педагогів, тьюторів, психологів. Для поліпшення розвитку інклюзивної освіти потрібно щоб кожні заклади освіти для дітей з особливими освітніми потребами складали індивідуальну програму розвитку включаючи рівні підтримки



та удосконалювали навички педагогів із використання інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій в освітньому процесі.

Література:

1. Сяба МО Інклюзивна освіта як сучасна модель навчання/ МО Сяба// Духовність особистості: методологія, теорія і практика.-2012.-Вип. 2.-С. 167-171.
2. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально методичний посібник / Кол. Авторів: Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін. За заг. Ред. Даниленко Л. І. К.: 2007. 128 с.
3. Савостікова К. Інклюзивна освіта в реаліях українського суспільства. // Вересень. Науково-методичний, інформаційно-освітній журнал № 1 (92) 2022. С. 105-111
4. Гевко І. В. Інклюзивна освіта в Україні: сучасний стан та проблеми розвитку// Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. Миколаїв, МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2019. № 1(64), с. 52–58.
5. Заярнюк О. В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Економіка і менеджмент. 2015. Вип. 11, с. 190-193.
6. Скорик Т. В. Освіта впродовж життя в контексті євроінтеграційних процесів // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки 2016. Вип. 135, с. 232-235.
7. Про освіту: Закон України від 05.09.2017р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
8. Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг : Закон України від 06.09.2018 р. № 2541-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-19>
9. Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами: Постанова Кабінету Міністрів України від 14.02.2017 р. № 88. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/%2088-2017-%D0%BF>
10. Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів : Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2018 р. № 617. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/617-2018-%D0%BF>
11. Про затвердження Порядку забезпечення допоміжними засобами для навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 09.12.2020 р. № 1289. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1289-2020-%D0%BF>
12. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти: Наказ МОН України від 08.06.2018 р. № 609. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/%20v0609729-18>
13. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 р. № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#n33>
14. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2021 р. № 545. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#n78>

15. Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.07.2021 р. № 765. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-%D0%BF/conv#n198>

16. Статистичний щорічник України за 2021 рік / ред. І. Є. Вернер. Київ : Держ. Служба статистики України, 2022. 447 с. URL: https://ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2022/zb/11/Yearbook_2021.pdf

17. Міністерство освіти і науки України – Статистичні дані. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>

18. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту № 1/9-675 від 25.09.2012 р. «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-675736-12>

19. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1/9 від 18.05.2012 р. «Про організацію Інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». URL: <https://mon.gov.ua/npa/organizatsiya-navchalno-vikhovnogo-protsesu-v-umovakh-inklyuzivnogo-navchannya>

References:

1. Siaba MO Inklyuzivna osvita yak suchasna model navchannia/ MO Siaba//*Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka.*-2012.-Vyp. 2.-S. 167-171. [in Ukrainian].

2. Inklyuzivna shkola: osoblyvosti orhanizatsii ta upravlinnia: Navchalno metodychnyi posibnyk / Kol. Avtoriv: Kolupaieva, A. A., Sofii, N. Z., Naida, Yu. M. Ta in. Za zah. Red. Danylenko, L. I. K.: 2007. 128 s. [in Ukrainian].

3. Savostikova, K. Inklyuzivna osvita v realiiakh ukrainskoho suspilstva. *Veresen. Naukovo-metodychnyi, informatsiino-osvitnii zhurnal.* № 1 (92) 2022. S. 105-111. [in Ukrainian].

4. Hevko, I. V. Inklyuzivna osvita v Ukraini: suchasnyi stan ta problemy rozvytku. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu im. V. O. Sukhomlynskoho. Pedagogichni nauky.* Mykolaiv, MNU im. V. O. Sukhomlynskoho, 2019. № 1(64), s. 52–58. [in Ukrainian].

5. Zaiarniuk, O. V. Inklyuzivna osvita v Ukraini: problemy ta shliakhy yikh vyrishennia. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriya: Ekonomika i menedzhment.* 2015. Vyp. 11, s. 190-193. [in Ukrainian].

6. Skoryk, T. V. Osvita vprodovzh zhyttia v konteksti yevrointehratsiinykh protsesiv. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedagogichnoho universytetu. Seriya: Pedagogichni nauky* 2016. Vyp. 135, s. 232-235. [in Ukrainian].

7. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].

8. Pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy shchodo dostupu osob z osoblyvymy osvitnimy potrebamy do osvitnikh posluh : Zakon Ukrainy vid 06.09.2018 r. № 2541-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-19> [in Ukrainian].

9. Pro zatverdzhennia Poriadku ta umov nadannia subventsii z derzhavnogo biudzhetu mistsevym biudzhetam na nadannia derzhavnoi pidtrymky osobam z osoblyvymy osvitnimy potrebamy: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14.02.2017 r. № 88. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/%2088-2017-%D0%BF> [in Ukrainian].



10. Деякі питання створення ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсних центрів: Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2018 р. № 617. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/617-2018-%D0%BF> [in Ukrainian].

11. Про затвердження Порядку забезпечення допоміжними засобами для навчання осіб з особливими освітніми потребami у закладах освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 09.12.2020 р. № 1289. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1289-2020-%D0%BF> [in Ukrainian].

12. Про затвердження Примірних положень про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребami в закладі загальної середньої та дошкільної освіти : Наказ МОН України від 08.06.2018 р. № 609. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/%20v0609729-18> [in Ukrainian].

13. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 р. № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#n33> [in Ukrainian].

14. Про затвердження Положень про інклюзивно-ресурсні центри: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2021 р. № 545. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#n78> [in Ukrainian].

15. Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребami : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.07.2021 р. № 765. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-%D0%BF/conv#n198> [in Ukrainian].

16. Статистичні щорічники України за 2021 рік / ред. І. Ye. Verner. Kyiv: Derzh. Sluzhba statystyky Ukrainy, 2022. 447 s. URL: https://ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2022/zb/11/Yearbook_2021.pdf [in Ukrainian].

17. Міністерство освіти і науки України – Статистичні дані. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani> [in Ukrainian].

18. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту № 1/9-675 від 25.09.2012 р. «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-675736-12> [in Ukrainian].

19. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1/9 від 18.05.2012 р. «Про організації Інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». URL: <https://mon.gov.ua/npa/organizatsiya-navchalno-vikhovnogo-protsesu-v-umovakh-inklyuzivnogo-navchannya> [in Ukrainian].

УДК 378.018,43.02.016:81'243

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-354-375](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-354-375)

Зеленська Олена Піменівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов і культури фахового мовлення, Львівський державний університет внутрішніх справ, вул. Городоцька, 26, м. Львів, тел.: (097) 330-31-99, <https://orcid.org/0000-0002-7128-8262>

МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У НЕМОВНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Стаття присвячена розгляду однієї з важливих складових процесу дистанційного навчання іноземних мов – методичним принципам навчання. Підкреслено, що при організації системи дистанційного навчання на перший план виходить методологічна і змістова його організація, зокрема врахування методичних принципів навчання іноземних мов, відбір змісту для засвоєння та структурна організація навчального матеріалу. Наголошується, що порівняння цілей дистанційного навчання та навчання іноземної мови у нелінгвістичному закладі вищої освіти є суттєвим для визначення методичних принципів навчання, за допомогою яких досягаються різні освітні цілі, для з'ясування, чи дистанційне навчання є ефективним для навчання іноземної мови, що ґрунтується на комунікативній взаємодії і передбачає спілкування у формі діалогу чи полілогу. Принципи навчання – основні положення, обов'язкові вимоги до змісту та ефективної організації педагогічного процесу, методи і засоби, що застосовуються для досягнення різних освітніх цілей і розвитку особистості, та які визначають зміст, форми, характер взаємодії та діяльності учасників педагогічного процесу. В методиці навчання іноземної мови розроблена загальна класифікація принципів її навчання на основі базових для цієї методики наук. При навчанні іноземної мови саме принципи забезпечують нормальне функціонування навчально-пізнавальних зв'язків між складовими кого навчають, як навчають і чому навчають. Система принципів цілісно відображає навчальний процес і відкриває можливості комплексного підходу до його удосконалення. У сучасній методиці навчання іноземних мов використовується низка принципів, які взаємодіють між собою і взаємозумовлюють один одного. Здійснено аналіз основних



методичних принципів навчання іноземних мов, які мають концептуальне значення для методики дистанційного навчання іноземної мови. Перспективним видається розробка та обґрунтування методичних рекомендацій, які стосуються особливостей проведення занять з іноземної мови в умовах дистанційного навчання у немовних закладах вищої освіти та подолання недоліків, що має дистанційне навчання.

Ключові слова: іноземна мова, дистанційне навчання, методичний принцип навчання, немовний заклад вищої освіти, здобувач вищої освіти.

Zelenska Olena Pimenivna Doctor of Pedagogy, Full Professor, Professor of the Department of Foreign Languages and Professional Communication, Lviv State University of Internal Affairs, Gorodotska St., 26, Lviv, tel.: (097) 330-31-99, <https://orcid.org/0000-0002-7128-8262>

METHODICAL PRINCIPLES OF FOREIGN LANGUAGE DISTANCE LEARNING AT THE NON-LINGUISTIC ESTABLISHMENTS OF HIGHER EDUCATION

Abstract. The paper concerns one of the important components of the process of foreign language distance learning – the methodical principles of teaching. It is underlined that the methodological and content organization of the system of distance learning, mainly taking into account the methodical principles of foreign languages teaching, the choice of the content for mastering and the structural organization of the educational material are of great importance. It is stressed that the comparison of the aims of distance learning and foreign languages teaching at a non-linguistic establishment of higher education are essential for defining the methodical principles of teaching with the help of which the various educational goals are achieved, for determining if distance learning is effective for foreign languages teaching that is based on the communicative interaction and supposes communication in the form of a dialogue or polylogue. The principles of teaching are the main provisions, obligatory demands pertaining to the content and efficient organization of the pedagogical process, the methods and means that are used for achieving the various educational aims and personality development, and that define the content, forms and character of the interaction and activity of the participants of the pedagogical process. The general classification of the principles of foreign languages teaching is developed on the basis of the main for the methodics of foreign languages

teaching sciences. It is stated that the principles provide the normal functioning of the educational-cognitive links between the components which embrace who is taught, how they are taught and what is taught. The system of the principles integrally reflects the educational process and provides the possibilities for the complex approach to its improvement. A range of the principles that interact and interrelate with each other is used in modern methodics of foreign languages teaching. The main methodical principles of foreign languages teaching which have a conceptual significance for the methodics of foreign language distance learning are analyzed. Developing and grounding the methodical recommendations that pertain to the peculiarities of conducting the foreign language classes under conditions of distance learning at the non-linguistic establishments of higher education and overcoming the drawbacks of distance learning seem to be perspective.

Keywords: foreign language, distance learning, methodical principle of teaching, non-linguistic establishment of higher education, student.

Постановка проблеми. Сьогодні держава та суспільство визнають необхідність у підготовці кваліфікованого фахівця, компетентного, відповідального, що вільно володіє своїм фахом, здатного ефективно працювати з фаху на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного росту, соціальної і професійної мобільності. У реалізації цих цілей у закладах вищої освіти значну роль відіграє практичний курс іноземної мови, який має великий потенціал, є засобом набуття та поглиблення фундаментальних знань з основного фаху, сприяє підвищенню рівня професійної підготовки майбутніх фахівців. Практичні потреби розвитку суспільства в цілому та розширення офіційно-ділових стосунків із зарубіжними країнами зокрема, завжди висували на передній план проблему адекватного висловлювання думки іноземною мовою, а для цього у процесі навчання іноземної мови у закладах вищої освіти здобувачі повинні оволодіти мовними засобами та використовувати їх для ефективного вирішення комунікативних задач у професійній, пізнавальній, соціальній та науковій сферах діяльності. Постійне зацікавлення іноземною мовою виникає у здобувачів тоді, коли зміст навчання стимулює їх потребу в пізнанні, коли воно є глибоко продуманою та ретельно спланованою системою, спрямованою на створення позитивної комунікативно-пізнавальної мотивації, в основі якої є усвідомлення особистістю корисності та необхідності своїх дій або діяльності в цілому, а також передбачення почуття задоволення, що отримується від самого процесу діяльності або досягнення її мети [1].



В умовах існування інформаційного суспільства, швидкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій мовна підготовка здобувачів вищої освіти вимагає удосконалення методів навчання, пошук інноваційних форм, методів і передових технологій навчання іноземної мови, тому поряд з традиційними формами навчання іноземної мови використовуються сучасні форми, зокрема дистанційне навчання, орієнтоване на розвиток особистості, індивідуальні потреби здобувача та рівень його знань, здатність до самостійного навчання мови та культури, що уможливорює зробити освітній процес гнучкішим, універсальним, стимулюючим, варіативним, економічним, технологічним і особистісно орієнтованим. У Меморандумі безперервної освіти Ради Європи одними з основних принципів називаються знання іноземної мови, застосування інноваційних методик навчання та використання технологій електронного (онлайн) навчання [2]. Пошук нових технологій, засобів і методик навчання, зокрема іноземної мови залишається актуальною проблемою, оскільки практичне володіння іноземною мовою в сучасних умовах стає необхідною умовою здійснення фахівцем не лише успішної професійної діяльності, але й його самореалізації в полікультурному просторі. Сьогодні досягнення науки і техніки пропонують нові перспективні, ефективні дидактичні засоби навчання іноземної мови і культури, до яких відносяться комп'ютери, комп'ютерні мережі, мультимедійні засоби [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дистанційна форма освіти – реакція на зовнішні зміни, які відбуваються у світі (об'єктивні тенденції глобалізації світу, підвищення динаміки його соціально-економічного розвитку, бурхливий розвиток інформаційних і телекомунікаційних технологій) [4]. Проблема дистанційного навчання, дистанційної освіти цікавить вчених, педагогів, методистів вже довгий час. Її розробляли такі науковці, як І. Адамова, О. Ванівська, В. Вишнівський, П. Дмитренко, В. Колмогоров, О. Малиновська, К. Осадча, Є. Полат, С. Сисоєва, М. Смульсон, В. Солдаткин, Н. Сулим, В. Усков, В. Хассон, А. Хуторський, В. Barker, G. Boyd, A. Carswell, R. Delling, D. Keegan, H. Perraton, G. Rumble, L. Schlosser та інші. Деякі питання дистанційного навчання іноземних мов (підходи і можливі проблеми, використання інформаційних технологій, дистанційне навчання іноземних мов у немовньому закладі вищої освіти тощо) вивчали І. Башмакова, Л. Блінкова, Т. Гордієнко, А. Занкова, А. Кропоткіна, Л. Лимар, Ю. Мороз, М. Ніколаєва, Р. Поворознюк, С. Савілова, М. Татаревич, Н. Тонконог, A. Bollinger, C. Costaa,

R. Chartrand, M Machado, R. Sanches та інші. Хоча існує значна кількість публікацій у сфері дистанційного навчання, дистанційної освіти, дистанційного навчання іноземної мови, ця проблема лишається ще не до кінця опрацьованою, зокрема недостатньо обґрунтовані методичні принципи дистанційного навчання іноземної мови та розроблені методичні рекомендації, що стосуються особливостей проведення занять з іноземної мови в умовах дистанційного навчання та подолання недоліків, що має дистанційне навчання.

Мета статті – визначити та обґрунтувати основні методичні принципи, що мають концептуальне значення для успішного функціонування дистанційного навчання іноземної мови (синхронного) у закладах вищої освіти нелінгвістичного профілю.

Виклад основного матеріалу. Для методики дистанційного навчання, зокрема іноземної мови суттєве значення мають певні методичні принципи навчання. Тут варто нагадати суть цих дидактичних концептів.

Навчання – це процес набуття нових знань, навичок, поведінки чи цінностей через досвід, вивчення, освіти чи роздуми [5]. Таким чином, навчання як двосторонній цілеспрямований і планомірний процес, що стосується того, хто навчається (учіння), і того, хто навчає (викладання), передбачає процес передачі та максимального набування та усвідомлення знань, умінь і навичок діяльності, формування світогляду, якостей особистості, розвиток її здібностей та є основним засобом підготовки людини до життя та праці.

Уже було зазначено, що дистанційне навчання привертає до себе увагу багатьох науковців, оскільки воно є однією з інноваційних систем підготовки фахівців, тому існує декілька визначень цієї форми навчання. За Ю. Полат і А. Хуторским, це є навчання з допомогою засобів телекомунікації, при якому суб'єкти навчання (учні, педагоги, тьютори та інші), маючи просторову або часову віддаленість, здійснюють загальний навчальний процес, спрямований на створення ними зовнішніх освітніх продуктів і відповідних внутрішніх змін (прирошення) суб'єктів освіти [6]. О. Андреев та В. Солдаткін визначають дистанційне навчання як цілеспрямований процес інтерактивної взаємодії тих, хто навчає, і тих, хто навчається, між собою і з засобами навчання, інваріантний (індиферентний) до їх розміщення в просторі та часі, який реалізується в специфічній дидактичній системі [7]. В. Вишнівський М. Гніденко, Г. Гайдур та О. Ільїн вважають, що дистанційне навчання є новою організацією освіти, що ґрунтується на використанні як кращих традиційних методів



отримання знань, так і нових інформаційних та телекомунікаційних технологій, а також на принципах самоосвіти [8]. G. Rumble говорить про дистанційну освіту як метод навчання, в якому учень фізично відокремлений від учителя [9]. L. Schlosse, M. Simonson, T. Hudgins називають дистанційну освіту як інституційний заклад формальної освіти, де навчальна група віддалена, а для підключення учнів, ресурсів та інструкторів використовуються телекомунікаційні системи [10]. А. Триндаде розглядає дистанційне навчання, яке передбачає таку організацію навчального процесу, коли студент навчається самостійно за розробленою викладачем програмою і віддалений від нього у просторі чи в часі, однак може вести діалог з ним за допомогою засобів телекомунікації [11]. Спільним для цих визначень дистанційної освіти є те, що вона передбачає (1) навчальний процес, що має (2) активний двосторонній зв'язок між суб'єктами освіти, які (3) віддалені у просторі чи часі, який передбачає (4) використання інформаційних та телекомунікаційних технологій, а також, що є дуже суттєвим, передбачає (5) самоосвіту, самостійне навчання, тобто діяльність учасників навчального процесу, що спрямована на результат. До цього також можна додати, що ця форма навчання містить усі компоненти навчального процесу: цільовий (цілі та задачі перед викладачем і здобувачем); стимулююче-мотиваційний (стимулювання інтересу до оволодіння новими знаннями та мотивація на успіх); змістовий (визначається державними стандартами, навчальними планами та програмами, методичними вказівками); операційно-діяльнісний (методи, способи, прийоми досягнення цілей); контроль-регульований (різні контрольні заходи – тести, опитування, заліки, іспити тощо та самоконтроль); оцінно-результативний (оцінка результатів навчального процесу та самооцінка).

Принцип визначається як першопочаток, визначальне положення, фундаментальне твердження, те, що лежить в основі певної сукупності фактів, теорії, концепції, науки [12, с. 271]. Аристотель розглядає принцип як першопричину, як те, що щось існує або буде існувати, виходячи з чогось. Отже принцип є основним початком, основним законом, вихідним положенням, основоположною ідеєю, суттєвим твердженням, правилом, від якого не відступають, на якому заснована певна наукова система, вчення, теорія, наука, світогляд тощо і яким треба керуватися в своїй діяльності.

Принципи навчання, що засновані на дидактичних законах і закономірностях освіти, – це вихідні, основні положення, провідні ідеї, обов'язкові вимоги до змісту та ефективної організації педагогічного



процесу, методи і засоби, що застосовуються для досягнення різних освітніх цілей і розвитку особистості, та які визначають зміст, форми, характер взаємодії та діяльності учасників педагогічного процесу.

Методичні принципи навчання не є спільними для викладання всіх дисциплін, а діють лише в рамках конкретного предмета, у нашому випадку мова йдеться про методичні принципи навчання іноземної мови, що відображають специфіку її навчання, тобто загальні положення, основні правила процесу навчання, які визначають зміст, методи, методики, форми навчального процесу з іноземної мови як навчальної дисципліни. В методиці навчання іноземної мови розроблена загальна класифікація принципів її навчання на основі базових для цієї методики наук. Це дидактичні, лінгвістичні, психологічні та власне методичні принципи навчання [13, с. 147-148].

Порівняємо цілі дистанційного навчання та навчання іноземної мови у закладі вищої освіти нелінгвістичного профілю, що є суттєвим для визначення методичних принципів навчання, за допомогою яких досягаються різні освітні цілі, зокрема і навчання іноземної мови в немовному закладі вищої освіти, для з'ясування, чи дистанційне навчання є ефективним для навчання іноземної мови, що ґрунтується на комунікативній взаємодії і передбачає спілкування у формі діалогу чи полілогу.

Цілі дистанційного навчання	Цілі навчання іноземної мови у немовному закладі вищої освіти
<ul style="list-style-type: none"> • підвищення рівня та якості освіти, орієнтація здобувачів на новий стиль освіти • розвиток умінь і навичок для подальшого навчання протягом усього життя • можливість отримати рівний доступ до якісної освіти, зростання рівня доступності освіти для людей, незалежно від їхнього географічного розташування, забезпечення населення високоякісними освітніми послугами, розширення їхнього спектру • забезпечення доступу до освітніх ресурсів 	<ul style="list-style-type: none"> • розуміння важливості навчання іноземної мови і потреби користуватися нею як засобом спілкування в умовах міжнародного співробітництва • досягнення практичного володіння іноземною мовою (у формі вмінь усного і письмового спілкування), формування у здобувачів вищої освіти іншомовної професійно спрямованої комунікативної компетенції та міжкультурної комунікативної компетенції, що дозволяє їм інтегруватися в міжнародне професійне середовище і використовувати професійну іноземну мову як засіб міжкультурного і професійного спілкування



<ul style="list-style-type: none"> • вирішення проблеми підготовки висококваліфікованих, компетентних та конкурентноспроможних фахівців, здатних до самоосвіти, саморозвитку, самоорганізації, самовдосконалення та здійснення самоконтролю • ріст професійної мобільності фахівців • збереження, удосконалення та швидке і зручне поширення знань, накопичених системою освіти, створення нового спеціалізованого інформаційно-освітнього середовища • формування світосприйняття, продуктивного мислення, розвиток розумових сил і потенційних можливостей тих, хто навчається • актуалізація та підтримка мотивації навчання • інтерактивна взаємодія викладача і здобувача освіти в навчальному процесі • застосування новітніх технологій, основаних на використанні інформаційних та телекомунікаційних технологій, мультимедійного устаткування 	<ul style="list-style-type: none"> • формування мовленнєвої, мовної, інтелектуальної, соціокультурної, психологічної, компенсаторної, когнітивної, навчально-пізнавальної компетенцій • підвищення рівня освіченості, ерудиції, отримання додаткових професійних знань, набування адекватності, прагнення до самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення, здійснення самоконтролю • актуалізація та підтримка мотивації навчання • набування здобувачами вищої освіти певного обсягу знань, що стосуються їхньої майбутньої професійної діяльності, знань філологічного та лінгвокраїнознавчого характеру, використання іноземної мови для підвищення рівня загальної культури здобувачів вищої освіти, удосконалення культури їх мислення, спілкування, мовлення, розширення їх кругозору, знань про країну, мова якої вивчається, та про навколишній світ у цілому, зокрема використовуючи інформаційні та телекомунікаційні технології • формування шанобливого ставлення до мови, іншої культури, народу, толерантності тощо; виховання полікультурної особистості • розвиток мовних здібностей здобувачів вищої освіти, культури мовленнєвої поведінки, загально-навчальних умінь, інтересу до вивчення мови, властивостей особистості (розвиток мислення та інтелектуальної активності, всіх видів пам'яті, уваги, мовленнєвих комунікативних здібностей, творчих здібностей, мовної здогадки, вольових якостей, пізнавальних здібностей особистості здобувача вищої освіти тощо)
---	---

	<ul style="list-style-type: none">• формування вторинної мовної особистості, тобто особистості, яка має такий рівень володіння мовою, що притаманний носію мови (мовній особистості), формування вмінь міжкультурної комунікації у здобувачів вищої освіти в немовних закладах вищої освіти, враховуючи особливості їхньої професійної діяльності в процесі контактів з іншомовними колегами• безпосередня комунікація і співробітництво з викладачем, колегами, носіями мови
--	--

З порівняльної таблиці цілей дистанційного навчання та навчання іноземної мови в немовному закладі вищої освіти видно, що, в основному, цілі збігаються, а саме: вони стосуються підготовки кваліфікованих фахівців, здатних до самоосвіти, самовдосконалення, саморозвитку; формування та розвитку особистості (продуктивне мислення, розвиток розумових сил і можливостей, творчих здібностей, інтелектуальної активності, самостійної пізнавальної активності тощо); навичок роботи з комп'ютером, забезпечення доступу до освітніх ресурсів, літератури іноземною мовою, зокрема до автентичної інформації з Інтернет-ресурсів, що сприяє підвищенню рівня освіченості, загальної культури, отриманню додаткових професійних знань здобувачами вищої освіти; використання інформаційних та телекомунікаційних технологій; створення інформаційно-освітнього середовища, використання професійної іноземної мови як засобу міжкультурного і професійного спілкування; актуалізації та підтримки мотивації навчання; росту професійної мобільності фахівців; інтерактивної взаємодії та співробітництва здобувача вищої освіти з викладачем та іншими партнерами в навчальному процесі.

Сучасні інформаційні технології дають безмежні можливості вирішення проблеми дистанційного навчання, зокрема іноземної мови у закладі вищої освіти, оскільки можливе збереження, обробка і доставка інформації на будь-яку відстань, у будь-який час, будь-якого обсягу і змісту. За таких умов на перший план при організації системи дистанційного навчання виходить методологічна і змістова його організація, зокрема врахування методичних принципів навчання іноземних мов, відбір змісту для засвоєння та структурна організація навчального матеріалу.



Дидактичні та методичні можливості сучасних інформаційних технологій у навчання іноземної мови визначаються її технічними характеристиками, наявністю програмного забезпечення, організацією робочих місць здобувачів і наявністю в них персональних комп'ютерів чи інших технічних можливостей, підготовленістю викладачів до використання цих засобів та іншими факторами. Комп'ютер дає можливість моделювати умови комунікативної діяльності, пропонує різні тренувальні вправи ситуативного характеру, в яких здобувач повинен реалізувати свої мовні потенції, дає можливість реалізувати дидактичні принципи диференціації та індивідуалізації навчання; реалізувати принцип зворотного зв'язку; здійснити найоб'єктивніший і повний контроль навчочих і вмінь здобувачів; надає можливість уніфікації навчального процесу в різних закладах вищої освіти одного рівня. У дистанційному навчанні комп'ютер виконує певні функції: комунікативну, організаційно-стимулюючу, інформативну, тренувальну, керуючу, контролюючу та коригуючу [14, с. 191]. Проте, головним є не техніка з усією її складністю та різноманітністю, що використовується для навчання, а якість, характер, наукова та практична цінність, а також придатність матеріалів, які використовуються в навчанні іноземної мови. Інноваційні технології можуть бути успішними тільки в тому випадку, якщо правильно визначити зміст навчання з точки зору мовних і загальнопедагогічних задач.

Використання новітніх засобів змінює організаційно-методичну структуру системи навчання, стимулює викладачів до застосування найпрогресивніших форм і методів навчання і вимагає чітку наукову організацію навчально-вихованого процесу.

Беручи до уваги спільність цілей дистанційного навчання та навчання іноземної мови, необхідно також визначити, які методичні принципи навчання іноземної мови мають концептуальне значення для методики дистанційного навчання іноземної мови.

Принципи як методологічне відображення пізнаних законів і закономірностей включають в себе знання про всі компоненти структури навчання, зумовлюють певні вимоги до них, виявляють і формують навчально-пізнавальні зв'язки між викладачем і здобувачем, з однієї сторони, і навчальним матеріалом, продуктами навчання, з іншої. Навчання іноземної мови як засобу спілкування може бути успішним лише тоді, коли воно буде ґрунтуватися на принципових теоретичних положеннях, що висвітлюють суть навчання іноземної мови [15]. При навчанні іноземної мови саме принципи забезпечують нормальне функціонування навчально-пізнавальних зв'язків між

складовими кого навчають, як навчають і чому навчають. Система принципів цілісно відображає навчальний процес і відкриває можливості комплексного підходу до його удосконалення. У сучасній методиці навчання іноземних мов використовується низка принципів, які взаємодіють між собою і взаємозумовлюють один одного. Дослідження цих принципів видається важливим, тому що, з одного боку, необхідно визначити, яким чином ці принципи є доцільними для використання під час дистанційного навчання іноземної мови, а з другого боку, поєднання пізнавального підходу, орієнтованого на стимулювання інтелектуальної активності здобувачів, і комунікативного підходу, орієнтованого на формування мовленнєвих автоматизмів, розповсюдження когнітивних теорій навчання мови сприяють зростанню інтересу, наприклад, до розробки принципу свідомості чи врахування рідної мови на новій комунікативній основі.

У залежності від підходів до навчання іноземних мов різні автори (М. Ляховицький, Р. Міньяр-Белоручев, І. Миролубов, Г. Пальмер, Ю. Пассов, І. Рахманов, В. Скалкін, О. Суригін, О. Тарнопольський, З. Цветкова, А. Шукін та інші) формулюють різні методичні принципи навчання іноземних мов. Наприклад, Р. Міньяр-Белоручев серед загальних методичних принципів називає принцип диференційного підходу до навчання іноземних мов; принцип диференціації мовного матеріалу; принцип програмування процесу навчання; принцип відокремлення конкретних орієнтирів; принцип комплексної мотивації. До окремих методичних принципів він відносить принцип виключення рідної мови; принцип опори на рідну мову; принцип врахування рідної мови; принцип усної основи навчання; принцип усного випередження; принцип паралельного навчання всім видам мовленнєвої діяльності; принцип структурно-функціонального підходу; принцип функціонально-ситуативного підходу; принцип комунікативної спрямованості; принцип комплексності; принцип синтетичного засвоєння мовного матеріалу; принцип взаємодії тощо [16]. О. Тарнопольський поділяє методичні принципи на загальні (стосуються всіх аспектів навчального процесу), поодинокі (стосуються лише деяких аспектів) та спеціальні (стосуються, наприклад, лише однієї мови, одного типу закладу освіти, одного виду мовного матеріалу). До загальних методичних принципів він відносить комунікативну спрямованість навчання іноземної мови; домінуючу роль навчальної діяльності (вправ), що спрямована на практику в іншомовному мовленні, порівняно з будь-якими іншими видами такої діяльності; урахування особливостей рідної мови та рідної культури. До



поодиноких методичних принципів О. Тарнопольський відносить навчання мовлення на мовленнєвих зразках; взаємодію та взаємозв'язок в навчанні різних видів мовленнєвої діяльності; апроксимацію навчальної іншомовної мовленнєвої діяльності; інтенсивність початкового етапу навчання іноземної мови та іншомовного мовлення. Спеціальні принципи охоплюють принцип системності викладення професійної інформації в підручнику та курсі іноземної мови; принцип автентичності навчальних матеріалів професійного характеру; принцип автентичності іншомовної навчальної діяльності та іншомовної навчальної комунікації; принцип інтегрування видів іншомовної мовленнєвої діяльності у навчальному процесі; принцип розвитку іншомовної інформаційної компетентності здобувачів вищої освіти [17, с. 88, 92, 96]. А. Щукін виділяє принцип комунікативності, принцип свідомості, принцип врахування рідної мови, принцип усного випередження, принцип взаємозв'язку навчання видам мовленнєвої діяльності, принцип професійної спрямованості навчання, принцип апроксимації, принцип ситуативно-тематичної організації навчання та принцип врахування рівня володіння іноземною мовою [18, с. 165-173].

Визначаємо низку принципів, які, на нашу думку, є суттєвими для якісного і професійного здійснення дистанційного навчання (синхронного) іноземної мови в немовному закладі вищої освіти.

✓ Принцип комунікативності

Враховуючи, що невід'ємним і вирішальним компонентом системи навчання іноземної мови у закладі вищої освіти є головний результат, тобто засвоєння здобувачами іноземної мови в комунікативній функції, провідним методичним принципом є принцип комунікативності, що відображає мету навчання, зв'язує між собою основні методичні поняття, орієнтує на розуміння навчання іноземної мови як засобу спілкування, як явищу соціальному, коли на перший план виступають смисли, що можна передати, коли в процесі комунікації моделюється діяльнісний характер комунікації. Навчання іноземних мов повинно орієнтуватися на формування у того, хто навчається, рис бі/полікультурної мовної особистості, що робить його здатним рівноправно та автономно брати участь в міжкультурному спілкуванні [19, с.150]. Інші методичні принципи виступають по відношенню до принципу комунікативності як засіб та умова досягнення головної мети навчання іноземної мови в немовному закладі вищої освіти.

Специфіка навчального предмета «іноземна мова» порівняно з іншими предметами полягає в тому, що він повинен закласти основи

усного і письмового спілкування іноземною мовою, а не навчати основам науки (на відміну від інших наук), хоча здобувачі отримують певні уявлення про систему мови, яку вони вивчають. Практична ціль іноземної мови як навчального предмета полягає в тому, щоб сформувати у здобувачів механізми мовлення, аудіювання і читання на рівні, який може бути забезпечений умовами немовного закладу вищої освіти.

Сам матеріал цього навчального предмета – мова – слугує для мети комунікації, він покликаний забезпечувати передачу інформації між окремими елементами такої складної динамічної системи, як людське суспільство.

✓ Принцип свідомості

У навчанні іноземної мови принцип свідомості повинен реалізовуватися у цілеспрямованому, активному сприйнятті явищ, що вивчаються, їх осмисленні, творчій переробці та застосуванні. Свідомість здобувачів у навчанні повинна також проявлятися в розумінні матеріалу, що вивчається, в умінні логічно пов'язувати наступну інформацію з попередньою, виділяти головне, розпізнавати головне і другорядне, суттєве і несуттєве, в умінні користуватися набутими знаннями, навичками та вміннями у вирішенні виникаючих практичних (комунікативних) задач. До цього принципу також відноситься оволодіння прийомами самостійної роботи, що уможлиблюють розширення словникового складу, набування знань з іноземної мови і засобами мови удосконалення своїх мовленнєвих вмінь.

✓ Принцип опори на рідну мову

Питання про опору на рідну мову повинно вирішуватися в кожному конкретному випадку диференційовано, необхідно враховувати труднощі іноземної мови, викликані різницею в системі рідної та іноземної мов. Мається на увазі співставлення як методичний прийом, що використовується в окремих випадках, коли він дійсно може полегшити засвоєння того чи іншого мовного матеріалу. Розширення взаємозв'язків мов допомагає глибше вникати в лад рідної та іноземної мов і сприяє кращому практичному засвоєнню іноземної мови у зв'язку з процесом свідомого переносу знань, навичок і вмінь, набутих при вивченні рідної мови.

Проте, необхідно враховувати, що ефективному навчанню іноземної мови значною мірою заважає інтерференція рідної мови. У здобувачів вже сформувалися певні навички рідною мовою: аудіювання, мовлення, використання органів мовлення. Ці навички не



співпадають з відповідними навичками іноземної мови, яку вивчають. Іншим видом інтерференції може бути внутрішня інтерференція самої іноземної мови, коли неправильно завчені і засвоєні мовні явища заважають подальшій мовній роботі.

✓ **Принцип наочності**

Принцип наочності витікає із сутності процесу сприйняття, осмислення і узагальнення здобувачами під час вивчення матеріалу. Для реалізації практичної мети навчання іноземної мови важливо мати такі матеріали, які б одночасно впливали на основні аналізатори, що беруть участь у процесі комунікації: зоровий, слуховий та кінестетичний. Взаємодія цих аналізаторів забезпечує ґрунтовніше засвоєння матеріалу і створює передумови для свідомого сприйняття його здобувачами, а також для формування автоматизованих вмінь і навичок. Методично правильне використання наочності призводить до осмислення іншомовної форми, вона стає складовою частиною мовленнєвого акту. Важливо, щоб наочність мала комунікативне спрямування і ситуативну зумовленість вправ. Для цього варто активно залучати унаочнення, що стимулюють мовленнєву діяльність здобувачів, оскільки створюються природні умови для реалізації комунікативної функції мови.

✓ **Принцип доступності**

Принцип доступності забезпечується при дистанційному навчанні іноземної мови не лише за рахунок відповідної розробки навчальних матеріалів різного рівня складності, але й за рахунок інтерактивного режиму роботи. Цей принцип передбачає орієнтацію на вікові особливості здобувачів, їх рівень володіння іноземною мовою та навички роботи з комп'ютером. Комп'ютер надає здобувачам допоміжну додаткову інформацію та індивідуальну інформаційну підтримку.

✓ **Принцип позитивного емоційного фону**

Навчання іноземної мови має значні резерви для формування активно позитивного, зацікавленого і свідомого ставлення здобувачів до навчання в цілому, що виражається в інтересі, потребі, певних установках до самого процесу пізнання, до процесу оволодіння системою прийомів пізнавальної діяльності. Удосконалення форм і методів навчання іноземної мови сприяє прищепленню здобувачам любові до розумової праці, розвиток у них здібностей до творчої самостійної роботи, вміння долати навчальні труднощі.

Комунікативна функція мови, мотивація комунікативної діяльності, потреба спілкуватися за допомогою іноземної мови мають

велику спонукальну силу при навчанні іноземної мови як засобу спілкування. До мотивів спілкування можна віднести соціально значущі мотиви, пов'язані з суспільно корисною роботою здобувачів, яка їх цікавить і вимагає використання іноземної мови; перспективи розвитку особистості, визначення життєвих ідеалів і планів; академічну мобільність, прагнення отримати хорошу роботу і посаду після закінчення закладу вищої освіти, що вимагає володіння іноземною мовою; внутрішню пізнавальну мотивацію, пов'язану зі змістом засвоєної лінгвістичної та екстралінгвістичної інформації.

Цей принцип формує мотивацію навчання, що є важливим при дистанційному навчанні та що досягається специфічною системою навчання і системою встановлених між викладачем і здобувачем відношень у процесі навчання – атмосфери доброзичливості, взаєморозуміння і довіри.

Поруч з комунікативною функцією мови та її функцією в процесі мислення особливе значення набуває також її естетична функція, тобто призначення мови виступати як засіб вираження творчих потенцій людини.

✓ Принцип взаємозв'язаного навчання видам мовленнєвої діяльності

Усе навчання носить практичний характер і повинно забезпечувати практичне використання накопиченого мовного матеріалу з усіх трьох видів мовленнєвої діяльності: усного мовлення, читання і письма. Розвиток навичок і вмінь усного мовлення охоплює дві сторони мовлення – розуміння і говоріння, і обидві його форми – монологічну та діалогічну. Навчання усного мовлення готує здобувачів до висловлювань на будь-які питання в межах засвоєних тем, що відповідає програмним вимогам. Тексти для читання використовуються як у навчальних, так і в пізнавальних цілях. Обговорення прочитаного, виконання усних завдань по текстах сприяють подальшому розвитку навичок усного мовлення, дозволяють ще більше розширити сферу спілкування здобувачів іноземною мовою, збагачують їх словниковий запас. Оволодіння читанням, яке є і метою, і засобом навчання іноземної мови, передбачає, окрім запасу слів і граматичних структур, необхідних для розуміння тексту, добре розвинену мовну і контекстуальну здогадку та вміння користуватися словником. Навички письма забезпечують здобувачам можливість виконувати різні вправи, що дозволяє краще запам'ятовувати слова, словосполучення та граматичні структури, а також оволодівати лексично і граматично правильним мовленням.



Отже, читання, усне мовлення та письмо органічно пов'язані між собою і виконують ту ж саму функцію – допомагати здобувачеві оволодівати навчальним матеріалом, формувати та удосконалювати навички вимови, лексичні та граматичні навички в ході виконання різноманітних завдань в усній або письмовій формі.

✓ Принцип ситуативно-тематичної організації навчання

Уся людська діяльність проходить у ситуаціях, що є відображеннями в нашій свідомості об'єктивної дійсності, відношень, зв'язків і залежностей, що є найсуттєвішими для нас, та є одними з компонентів комунікативної структури поведінки людини, реальними часовими, предметними та просторовими умовами, в яких здійснюється певне висловлювання. Мовленнєва діяльність як важливий елемент людської діяльності проходить, природно, в мовленнєвих ситуаціях.

Ситуативно спрямована модель навчального процесу передбачає створення системи навчальних мовленнєвих ситуацій, мета яких навчити здобувачів самостійно відбирати та комбінувати мовні засоби для досягнення поставлених комунікативних цілей. Принцип важливий тим, що має практичне призначення – сприяти виникненню мотиву і потреби висловлювання, допомагати висуванню гіпотез і припущення, активізувати розумову діяльність, наблизити навчальний процес до природного мовленнєвого спілкування тощо. При навчанні іноземної мови необхідно прагнути до оптимально досконалого вміння висловлюватися, читати і писати іноземною мовою. Досягнення цієї мети можливе при групуванні навчальних матеріалів за темами, навколо яких добираються відповідні тексти і вправи. Тому принципово важливим видається, перш за все, щоб матеріал для вправ добирався таким чином, щоб він, окрім мовних явищ, повідомляв також відомості на суспільно-побутову, політичну, країнознавчу, мистецькознавчу тощо тематику і цим самим сприяв культурному зростанню здобувачів, розвиваючи їхній кругозір і логічне мислення, викликаючи в них інтерес до предмета, тобто відповідні позитивні емоції, які, своєю чергою, сприяли б кращому засвоєнню мовного матеріалу.

Ситуативна основа відбору та організації навчального матеріалу, формування стереотипних і варіотипних властивостей мовлення, врахування особистісних особливостей здобувачів дозволяють зробити мовленнєву ситуацію ефективним засобом навчання іноземної мови.

✓ Принцип врахування рівня володіння мовою

Цей принцип реалізується в організації педагогічного процесу, у виборі прийомів навчання, темпу, форм роботи, при яких враховуються індивідуальні відмінності здобувачів, рівень розвитку їхніх здібностей

до цього предмета, а отже ступінь сформованості комунікативної компетенції.

✓ Принцип професійної спрямованості навчання

На здобувачів великий вплив здійснює навколишнє середовище, інформація, яку вони отримують. Тому викладачеві важливо навчитися керувати цим потоком інформації для цілеспрямованого формування позитивного, свідомого ставлення здобувачів до навчання іноземної мови. У цьому плані професійне спрямування навчального матеріалу (тем і ситуацій спілкування, текстів для читання та аудіювання), врахування професійних інтересів здобувачів, міжпредметні зв'язки можуть бути мотивом навчання, в основі якого лежить потреба в набуванні знань, необхідних людині певної професії. Навчання іноземної мови, з одного боку, спрямоване не лише на формування навичок іншомовної міжкультурної комунікації, але й сприяє поглибленому вивченню фахових дисциплін, а з іншого боку, формує вміння та навички науково-дослідної роботи [20].

✓ Принцип апроксимації

Принцип апроксимації має на увазі наближене до норми володіння мовленням іноземною мовою. Викладач, оцінюючи мовленнєву діяльність здобувачів, ігнорує помилки в мові та мовленні, які не порушують комунікативного акту мовлення, не заважають отримати необхідну інформацію. Нерідко доводиться приймати як належне досить численні фонетичні, лексичні та граматичні помилки учнів або студентів, відхилення від відповідних іншомовних соціокультурних та інших норм спілкування і навіть задовольнятися тим, щоб мовлення того, хто навчається, в результаті усього мовного курсу досягало лише рівня зрозумілості (*intelligibility/comprehensibility*) для носіїв виучуваної мови або неносіїв, які цією мовою володіють [21, с. 94]. Якщо правильно застосовувати цей принцип, то це створює доброзичливу, сприятливу обстановку в групі, підвищує мовленнєву активність здобувачів, знімає деяку напруженість щодо можливості зробити помилку.

✓ Принцип взаємопов'язаного навчання мови і культури

Мова є формою культурної поведінки, а культура впливає на процес розуміння комунікантів, виступаючи при цьому засобом спілкування, необхідною умовою успішної реалізації якого є знання про культурні традиції та специфіку культурного життя носіїв мови. Тому важливим видається необхідність вивчати залежність мови від культурних факторів та використовувати культурологічні знання в їх цілісності в системі професійної підготовки, щоб орієнтуватися в



міжкультурному спілкуванні [22], тобто орієнтуватися в процесі вербального та невербального спілкування між комунікантами, що належать до різних культур і мов, їхній взаємодії та адекватному розумінні учасників комунікативного акту, що належать до різних культур.

Висновки. Застосування вищезазначених методичних принципів, які знаходять своє відображення в педагогічному процесі та мають особистісно розвиваючий та особистісно орієнтований потенціал, зокрема в дистанційному навчанні (синхронному) іноземної мови попри деяких недоліків, що їх має дистанційне навчання (не завжди наявність високого рівня самоорганізації і регулярної самомотивації, мінімальна безпосередня взаємодія здобувачів і викладача, ускладнений контроль за академічною доброчесністю зі сторони викладача, відсутність комп'ютерного забезпечення, проблеми зі зв'язком, недостатнє володіння здобувачами чи й викладачем комп'ютером тощо) уможливорює

- відображення та узагальнення саме суттєвої сторони пізнавальної та практичної діяльності стосовно дистанційного (синхронного) навчання іноземних мов;

- реалізацію змісту, методів та організації дистанційного навчання іноземної мови в їхньому взаємозв'язку та взаємозумовленості; чіткість організації навчального процесу та індивідуального підходу;

- застосовування методів, спрямованих на самостійне оволодіння знаннями, на формування у здобувачів свідомого ставлення до навчання, прагнення самостійно мислити, отримувати знання;

- врахування особливостей навчальної діяльності здобувачів; орієнтацію на індивідуальні потреби здобувачів та рівень їхніх знань, що робить навчальний процес гнучкішим, універсальним та особистісно орієнтованим;

- формування у здобувачів постійного когнітивного інтересу;

- виховання такої моральної якості, як персональна відповідальність за результати навчання, що підвищує мотивацію здобувача до навчання іноземної мови, оскільки формування в особистості навичок, вмінь і знань іноземною мовою виходить на передній план;

- формування іншомовної компетентності здобувачів у професійній сфері спілкування;

- створення практичних ситуацій під час навчального процесу, можливість для здобувачів проявити себе, самореалізуватися, що відповідає вимогам суспільного прогресу, відношенням і процесам, які відбуваються в реальній дійсності;

- застосування дистанційного навчання, інформаційних і телекомунікаційних технологій забезпечує динамічне унаочнення та полісенсорний ввід інформації, діє не лише на логічну пам'ять, але й на емоції людини, демонструє усне мовлення в усіх його формах, надаючи можливість спостерігати не тільки звукову сторону мовлення, але й екстралінгвістичні та паралінгвістичні компоненти, стимулює мовленнєву діяльність, створюючи сприятливі умови для реалізації проблемного навчання, підвищення інтелектуального рівня здобувачів, розширення їхніх знань у галузі історії та культури країн, мова яких вивчається;

- доступ до різних джерел інформації; оперативну передачу будь-якої інформації на відстань;

- збереження цієї інформації і пам'яті на протязі необхідного часу, її редагування тощо;

- інтерактивність з допомогою спеціально створеної для цих цілей мультимедійної інформації та оперативного зворотного зв'язку з викладачем та іншими учасниками курсу;

- координацію викладачем пізнавального процесу, вдосконалення своїх курсів, підвищення творчої активності та кваліфікації відповідно до нововведень та інновацій. Викладач повинен мати не лише предметні знання та вміння, але й володіти педагогічними, інформаційно-комунікативними технологіями, а також технологіями в галузі дистанційного навчання іноземних мови [23].

Література:

1. Зеленська О.П. Іноземна мова та формування науково-дослідної компетентності у здобувачів вищої освіти нелінгвістичної магістратури та аспірантури. Педагогічний альманах: зб наук. пр. 2019. Вип. 43. С. 104-109.

2. A Memorandum on Lifelong Learning. 2001 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.business-europe.eu/sites/buseur/files/media/imported/2002-03391-E.pdf>

3. Зеленська О.П. Використання Інтернет-технологій для навчання іноземної мови і культури у ВНЗ системи МВС України. Мова і культура. 2014. Вип. 17. Т. 1. С. 577-582.

4. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні: інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. К.: Грамота, 2005. 48 с.

5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.

6. Полат Е.С., Хуторской А.В. Проблемы и перспективы дистанционного образования в средней образовательной школе: Доклад [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu.www.iioso.ru/iioso/senatus/meeting280900.htm>

7. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. М.: Изд-во МЭСИ, 1999. 196 с.

8. Вишнівський В.В. Гніденко М.П., Гайдур Г.І., Ільїн О.О. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів. К.: ДУТ, 2014. 140 с.



9. Rumble G. On defining distance education. *The American journal of distance education*. 1989. #3(2). P 8-21.

10. Schlosser L.A., Simonson M.R., Hudgins T.L. *Distance education: definitions and glossary of terms*. Charlotte, N.C.: IAP, Information Age Pub., 2010. 249 p.

11. Триндаде А.Р. Информационные и коммуникационные технологии и развитие человеческих ресурсов. *Дистанционное образование*. 2000. № 2. С. 5-9.

12. Принцип. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. К.: ВЦ «Академія», 2007. Т. 2: М-Я. 624 с.

13. Щукин А.Н. *Обучение иностранным языкам: Теория и практика*. М.: Филоматис, 2007. 480 с.

14. Гунтарева Н.Ю. Дистанционное обучение иностранным языкам в неязыковом вузе. *Вестник ТГПУ*. 2006. Вып. 4 (55). С. 189-192.

15. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А. et al. *Методика обучения иностранным языкам в средней школе*. М.: Высш. школа, 1982. 373 с.

16. *Методика преподавания иностранных языков: общий курс [учебное пособие]*. / отв. ред. А.Н. Шамов. М.: АСТ: АСТ-Москва: Восток – Запад, 2008. 108 с.

17. Тарнопольський О.Б., Кабанова М.Р. *Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник*. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.

18. Щукин А.Н. *Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Уч. пособие для преподавателей и студентов*. М.: Филоматис, 2007. 480 с.

19. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. *Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: уч. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений*. М.: Изд. центр «Академия», 2008. 336 с.

20. Зеленська О.П. Міждисциплінарний підхід до навчання читання іншомовної професійно спрямованої літератури в непрофільній магістратурі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: Зб. наук. пр. Запоріжжя: Класичний приватний ун-т*, 2016. Вип. 49 (102). С. 306-312.

21. Тарнопольський О.Б., Кабанова М.Р. *Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник*. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.

22. Зеленська О.П. Культурологічний підхід до підготовки вчителів іноземних мов. *Modernization of pedagogical education in Ukraine: borrowings of the EU experience. Scientific and pedagogical internship*. Romania: Baia Mare, 2019. P. 30-35.

23. Владимирова Л.П. Дистанционное обучение иностранным языкам: специфика и перспективы. *Иностранные языки в высшей школе: науч. журнал*. Рязань: Изд-во Рязан. гос. ун-та им. С.А. Есенина, 2014. Вып. 2 (29). С. 68-72.

References:

1. Zelenska, O.P. (2019). *Inozemna mova ta formuvannya naukovy-doslidnoyi kompetentnosti u здобувачів вищої освіти нелингвістичної магістратури та аспірантури [Foreign language and forming the scientific-research competence of the students taking the non-linguistic master course and post-graduate course]*. *Pedahohichniy almanakh – Pedagogical almanac*, 43, 104-109 [in Ukrainian].

2. A Memorandum on Lifelong Learning (2001). Retrieved from <https://www.businesseurope.eu/sites/buseur/files/media/imported/2002-03391-E.pdf> [in English].

3. Zelenska, O.P. (2014). Vykorystannya Internet-tekhnologii dlya navchannya inozemnoyi movy i kultury u VNZ systemy MBS Ukrayiny [The usage of the Internet-technologies for teaching a foreign language and culture at the HEE of the system of the MIA of Ukraine]. *Mova i kultura – Language and culture*, 17, vol 1, 577-582 [in Ukrainian].

4. Kremen, V.H. (2005). *Osvita i nauka v Ukrayini: innovatsiini aspekty. Stratehiya. Realizatsiya. Rezultaty* [Education and science in Ukraine: innovative aspects. Strategy. Realization. Results]. K.: Hramota [in Ukrainian].

5. Honcharenko, S.U. (1997). *Ukrayinskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. K.: Lybid [in Ukrainian].

6. Polat, E.S., Khutorskoi, A.V. Problemy i perspektivy distantsionnoho obrazovaniya v sredney obrazovatelnoi shkole: Doklad [Problems and perspectives of distance education at a secondary general educational school: Report]. Retrieved from <http://edu.www.ioso.ru/ioso/senatus/meeting280900.htm> [in Russian].

7. Andreev, A.A., Soldatkin, V.I. (1999). *Distantsionnoe obuchenie: suschnost, tekhnolohiya, organizatsiya* [Distance learning: essence, technology, organization]. M.: Izd-vo MESI [in Russian].

8. Vyshnivskiy, V.V., Hnidenko, M.P., Haidur, H.I., Ilyin, O.O. (2014). *Orhanizatsiya dystantsiinoho navchannya. Stvorenniya elektronnykh navchlynykh kursiv ta elektronnykh testiv* [Organization of distance learning. Creation of electronic educational courses and electronic tests]. K.: DUT [in Ukrainian].

9. Rumble, G. (1989). On defining distance education. *The American journal of distance education*, 3 (2), 8-21 [in English].

10. Schlosser, L.A., Simonson, M.R., Hudgins, T.L. (2010). *Distance education: definitions and glossary of terms*. Charlotte, N.C.: IAP, Information Age Pub. [in English].

11. Trindade, A.R. (2000). Informatsionnye i kommunikatsionnye tekhnologii i razvitie chelovetcheskih resursov [Information and communication technologies and development of human resources]. *Distantsionnoe obrazovanie – Distance education*, 2, 5-9 [in Russian].

12. Kovaliv, Yu.I. (2007). *Pryntsyp. Literaturoznavcha entsyklopediya* [Principle. Literary encyclopedia]. (Vol 2). K.: VTS “Akademiya” [in Ukrainian].

13. Schukin, A.N. (2007). *Obuchenie inostrannym yazykam: Teoriya i praktika* [Foreign languages teaching: Theory and Practice]. M.: Filomatis [in Russian].

14. Huntareva, N.Yu. (2006). Distantsionnoe obuchenie inostrannym yazykam v neyazykovom vuze [Foreign languages distance learning at a non-linguistic hee]. *Vestnik THPU – Bulletin of THPU*, 4 (55), 189-192 [in Russian].

15. Hez, N.I., Lyakhovitskii, M.V. (1982). Metodika obucheniya inostrannym yazykam v srednei shkole [Methodics of teaching foreign languages at a secondary school]. M.: Vyssh. shkola [in Russian].

16. Shamov, A.N. (Ed.). (2008). *Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov: obschii kurs [uchebnoe posobie]* [Methodics of foreign languages teaching: general course [manual]]. M.: AST: AST-Moskva: Vostok – Zapad [in Russian].

17. Tarnapolskyi, O.B., Kabanova, M.P. (2019). *Metodyka vykladannya inizemnykh mov ta yikh aspektiv u vyschii shkoli: pidruchnyk* [Methodics of foreign languages teaching and their aspects at a higher school: textbook]. Dnipro: Universytet imeni Alfreda Nobelya [in Ukrainian].

18. Schukin, A.N. (2007). *Obuchenie inostrannym yazykam: Teoriya i praktika: Uch. posobie dlya prepodavatele i studentov* [Foreign languages teaching: Theory and practice: manual for teachers and students]. M.: Filomatis [in Russian].



19. Halskova, N.D., Hez, N.U. (2008). *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika: uch. posobie dlya stud. linh. un-tov i fak. in. yaz. vyssh. ped. ucheb. zavedenii* [Theory of foreign languages teaching. Liguodidactics and methodics: manual for stud. of lingv. un-ties and fac. of for. lang. of higher ped. educ. establishments]. M.: Izd. tsentr "Akademiya" [in Russian].

20. Zelenska, O.P. (2016). Mizhdystsyplinarnii pidkhid do navchannya chytannya inshomovnoyi profesiino spryamovanoi literatury v neprofilnii mahistraturi [Interdisciplinary approach to teaching reading foreign language professionally oriented literature on non-linguistic master course]. *Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyschii i zahalnoosvitnii shkolakh: Zb. nauk. pr. – Pedagogy of forming a creative personality at higher and general educational schools: Col. of scient. art., 49 (102)*, 306-312 [in Ukrainian].

21. Tarnapolskyi, O.B., Kabanova, M.P. (2019). *Metodyka vykladannya inozemnykh mov ta yikh aspektiv u vyschii shkoli: pidruchnyk* [Methodics of foreign languages teaching and their aspects at a higher school: textbook]. Dnipro: Universytet imeni Alfreda Nobelya [in Ukrainian].

22. Zelenska, O.P. (2019). Kulturolohichniy pidkhid do pidhotovky vchyteliv inozemnykh mov [Culturological approach to training teachers of foreign languages]. *Modernization of pedagogical education in Ukraine: borrowings of the EU experience. Scientific and pedagogical internship*. Romania: Baia Mare, 3-35 [in Ukrainian].

23. Vladimirova, L.P. (2014). Distantсионное obuchenie inostrannym yazykam: spetsifika i perspektivy [Distance foreign languages teaching: specificity and perspectives]. *Inostrannyye yazyki v vusshei shkole: nauch. zhurnal – Foreign languages at higher school: scient. journal, 2 (29)*, 68-72 [in Russian].

УДК 159.9: 37.015.3

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-376-387](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-376-387)

Іванюта Ольга Володимирівна кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука, вул. Степана Дем'янчука, 4, м. Рівне, 33000, <https://orcid.org/0000-0002-3316-9879>

Яницька Олена Юріївна кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з навчально-методичної роботи та гуманітарної освіти університету, Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука, вул. Степана Дем'янчука, 4, м. Рівне, 33000, <https://orcid.org/0000-0003-4965-1720>

ДІАГНОСТИКА ЗМІСТОВНИХ КОМПОНЕНТІВ ВІЗУАЛЬНОГО МИСЛЕННЯ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Анотація. В статті проаналізовано результати емпіричного дослідження змістовних компонентів візуального мислення, яке було спрямоване на діагностування концептуальних когнітивних процесів. Описано методику дослідження змістовних компонентів візуального мислення; проаналізовано піктограми усіх вікових груп підлітків. В таблиці представлено середні показники зображень різних видів у підгрупах дітей підліткового віку.

Здійснено опис та розподіл слів-стимулів: конкретні, абстрактні, соціально значущі поняття, також представлено додаткову класифікацію гістограм, які дозволили зробити повний та якісний аналіз зображень підлітків.

В статті описано характер образної трансформації зображення понять в різних вікових групах. Схематично продемонстровано зміни змістовних компонентів у малюнках підлітків; експериментально підтверджено закономірність до спрощення зображень в піктограмах. Аналіз виявленої трансформації зображень в процесі візуалізації понять дозволяє зробити висновок щодо активного розвитку концептуального рівня образного мислення.

Проаналізовано зміст малюнків, в яких відображено індивідуальні особливості світосприймання досліджуваних, доведено, що на кожному віковому етапі підлітків відбувається змістовне наповнення мотиваційного комплексу, що завдяки активному розвитку психіки



підлітків візуальне мислення у них здійснює якісний стрибок: зростання кількості знаково-символічних зображень, зокрема образного кодування; здійснення репрезентації об'єктів переважно у вигляді образів-уявлень тощо.

Отримані експериментальні дані особливостей розвитку змістовних компонентів візуального мислення підлітків є підставою подальшої розробки програми їх розвитку у дітей даної вікової групи.

Ключові слова: змістовні компоненти візуального мислення, методика Фідлера, (пиктограма) підлітковий вік, візуалізація.

Ivaniuta Olha Volodymyrivna PhD in Psychology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology, Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, Stepan Demianchuk St., 4, Rivne, 33000, <https://orcid.org/0000-0002-3316-9879>

Yanytska Olena Yuriiivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Vice-Rector of Educational and Methodological Work and Humanitarian Education, Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, Stepan Demianchuk St., 4, Rivne, 33000, <https://orcid.org/0000-0003-4965-1720>

DIAGNOSTICS OF VISUAL THINKING COMPONENTS IN ADOLESCENCE

Abstract. The article analyses the results of an empirical study of the content components of visual thinking, which was focused on the diagnosis of conceptual cognitive processes. The methodology of studying the content components of visual thinking is described; the pictograms of all age groups of adolescents are analysed. The table presents the average indicators of images of different types in subgroups of adolescent children.

The description and distribution of descriptive words: specific, abstract, socially significant concepts, as well as an additional classification of histograms, which allowed for a complete and qualitative analysis of adolescents' images, are presented.

The article describes the type of visual transformation of concepts in different age groups. The changes in the content components in the drawings of adolescents are schematically demonstrated; the tendency to simplify images in pictograms is experimentally confirmed. The analysis of the discovered transformation of images in the process of visualisation of concepts allows us to conclude that the conceptual level of visual thinking is actively developing.



The article analyses the content of the drawings, which reflect the individual peculiarities of the world perception of the respondents, proves that at each age stage of adolescents there is a substantial filling of the motivational complex, that due to the active development of the adolescent psyche, visual thinking makes a qualitative leap: an increase in the number of sign-symbolic images, in particular, visual coding; representation of objects mainly in the form of images, etc.

The obtained experimental data on the peculiarities of the development of the content components of visual thinking of adolescents are the basis for further designing a programme for their development in children of this age group.

Keywords: content components of visual thinking, Fiedler's method, (pictogram), adolescence, visualisation.

Постановка проблеми. Візуальне мислення є одним з основних видів інтелектуальної діяльності у підлітковому віці і характеризується певними процесуальними особливостями (здатністю до висування репродуктивних та оригінальних візуальних гіпотез, конструктивною активністю та категоріальною гнучкістю) та наявністю специфічних операціональних структур (візуальний аналіз та синтез, диференціація та інтеграція елементів образної структури, візуальне аналогізування); його змістовними компонентами є перцептивно-семантичні структури образу світу. Підлітковий період – сензитивним для розвитку візуального мислення, на ефективність якого можна впливати засобами відповідного навчально-розвиваючого тренінгу, розробленого з урахуванням визначених характеристик візуального мисленнєвого процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній психолого-педагогічній літературі відзначається, що особливу роль у розвитку мисленнєвої сфери людини відіграє формування системи значень. З точки зору психології, значення виступає як форма відображення суспільно-історичного досвіду. Саме через систему значень індивід репрезентує образ світу, інших людей, самого себе. Найбільш розвиненою формою значення, яка виступає у сфері вербально-логічного мислення є поняття. Однак Р. Арнхейм [1] звертав увагу на роль образного сприймання й відображення в процесі організації пізнавальної діяльності. В ряді робіт [2; 3; 4] відзначається, що актуалізація понятійної структури (концепту) вимагає також активізації всієї ієрархії образних структур, починаючи з конкретно-предметних образів і закінчуючи високоузагальненими образними схемами. Тобто концептуальна структура поняття розглядається як



така, що має різнорівневу, а не тільки вербальну природу. Л. М. Найдьонова [5] підкреслює важливість вивчення процесів творчого сприймання візуальної інформації, оскільки оптимальною є проблема впливу новітніх технологій на розвиток творчості.

Розвиток системи значень відбувається не тільки у сфері вербального інтелекту, але й у сфері образного мислення. Цей розвиток відбувається в напрямку від образів-концептів через образи уявлення до образів концептів. Змістом функціонування візуального мислення як самостійного продуктивного виду мисленнєвої діяльності є побудова образно-концептуальних моделей, що можуть трансформуватися в різноманітні моделі проблемних ситуацій і структури нових знань. При цьому, С. М. Симоненко [6] розглядає образ-концепт, який з'являється на якісно новому рівні узагальнення, як продукт найвищого розвитку наочних форм мислення, що визначало актуальність цієї статті.

Мета статті – висвітлення результатів емпіричного дослідження змістовних компонентів візуального мислення підлітків шляхом використання методики Фідлера, яка спрямована на визнання концептуального рівня когнітивних процесів.

Виклад основного матеріалу. Дана методика дозволяє виявити деякі індивідуальні особливості візуального мислення, як однієї із складових загальної інтелектуальної діяльності. Вибір піктограми Фідлера для вивчення змістових компонентів візуального мислення був обґрунтований також тим, що дана методика вже використовувалася для вивчення структури і змісту наочних образів. У процесі дослідження підліткам було запропоновано 20 слів-стимулів для створення візуального образу та його фіксації в пам'яті. Малюнки (піктограми) досліджуваних було класифіковано за такими групами: сюжетні (С) – персонажі та предмети об'єднані деякою ситуацією, або один персонаж, який здійснює певну діяльність; атрибутивні (Ат) – конкретні предмети, пов'язані з даним поняттям – стимулом; метафоричні (Мф) – зображення у вигляді метафор, художньої вигадки; знакові (З) – знаки або символи (букви, цифри, умовні позначки, геометричні форми тощо) абстрактні (А) – лінії, плями, не оформлені в якийсь визначений образ.

Представленість образів згідно даної класифікації в роботах підлітків різних вікових груп показано в таблиці 1. Дані таблиці 1 свідчать, що в піктограмах усіх вікових груп підлітків переважають сюжетні (С) та атрибутивні (Ат) зображення. Так, сумарний показник С + Ат в роботах 10-11 річних становить відповідно 18 малюнків, у підлітків 12 років – 17 малюнків, 13 і 14 років – 16 малюнків, 15 років –

14 малюнків. Однак більш детальний аналіз розподілу кількості сюжетних та атрибутивних зображень у різних вікових групах досліджуваних виявляє, що одночасно з абсолютним домінуванням частки сюжетних малюнків, яке зберігається в роботах підлітків протягом всього досліджуваного вікового періоду, спостерігається чітка тенденція до зменшення їх кількості та зростання числа атрибутивних образів відповідно до збільшення віку досліджуваних. На третій позиції за кількісним показником знаходяться метафоричні зображення (Мф). Виходячи з даних таблиці 1, необхідно відзначити, що збільшення кількості даного виду образів теж відбувається відповідно до вікового зростання підлітків (від 1,68 у 10 років до 2,32 у 15 років).

Таблиця 1.

**Середні показники кількості зображень різних видів у
виділених групах досліджуваних**

Вікові підгрупи	Види образів					Загальна кількість
	Сюжетні (С)	Атрибутивні (Ат)	Метафоричні (Мф)	Знакові (З)	Абстрактні (А)	
10 років	14,32	3,72	1,68	0,2	0	19,92
11 років	13,8	4,32	1,72	0,16	0	20,0
12 років	11,8	5,8	1,92	0,44	0	19,96
13 років	9,92	6,52	2,08	1,48	0	20,0
14 років	9,2	6,8	2,2	1,72	0,08	20,0
15 років	8,8	5,6	2,32	3,04	0,2	19,96

Наступний вид піктограм складають знаково-символічні зображення. Якщо в роботах підлітків молодшої вікової групи (10-11 років) зустрічається 0,2 – 0,16 таких зображень, то піктограми підлітків 15 років містять до 3 малюнків знаково-символічного характеру.

Абстрактні зображення (А) в піктограмах досліджуваних даної вікової групи практично відсутні. Так, у роботах підлітків 10-13 років $A = 0$; у піктограмах підлітків 14 років зустрічаються 2 абстрактних малюнки з 30 робіт; у 15 років – 5 зображень абстрактного характеру.

Отже, загальний аналіз розподілу кількості різних видів зображень згідно даної класифікації виявляє в групах досліджуваних 10-14 років таке співвідношення (від найвищих до найнижчих показників):

$C - At - Mф - З - A$.

У роботах підлітків 15 років це співвідношення є дещо іншим:

$C - At - З - Mф - A$.

Як вже відзначалося вище, у всіх вікових групах підлітків під час вивчення результатів дослідження виявилася тенденція до одночасного



зниження числа сюжетних та зростання кількості атрибутивних та знакових зображень, також спостерігається підвищення активності використання метафоричних образів відповідно до віку досліджуваних.

Для інтерпретації визначених нами закономірностей розподілу вказаних видів піктографічних зображень у роботах підлітків, як показників формування та співвідношення різних змістовних компонентів візуального мислення необхідно враховувати загальні психологічні особливості інтелектуального розвитку на даному етапі онтогенезу.

З точки зору сучасних досліджень [2; 5] онтогенетичного розвитку інтелектуальної сфери, у мисленні індивіда існують два коди: вербальний та образний. Але їх функціонування не є ізольованим. Навпаки, воно відбувається у взаємодоповненні та взаємопроникненні. Тобто формування складних процесів переробки інформації, що здійснюються за допомогою таких мисленневих операцій, як аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування тощо, відбувається як на рівні вербального, так і візуального мислення; при цьому поняття та наочні образи виступають як різні форми інтелектуальної діяльності, яка спрямована на розв'язання однієї задачі – відображення зв'язків і відношень між об'єктами, але реалізується різними засобами. Отже, у процесі загального розумового розвитку індивіда спостерігається паралельне функціонування різних видів мисленневої діяльності, які проходять у своєму формуванні певні етапи від нижчого до вищого рівня.

Усі слова-стимули, використані в процедурі дослідження, можна розподілити відповідно до понять, які вони позначають, за такими групами:

1. Конкретні: важка робота, смачна вечеря, темна ніч, дівчинці холодно, хвороба, переможець, зустріч. Цю групу утворюють слова та словосполучення, що позначають конкретні події, явища, предмети, фізичний стан людини.

2. Абстрактні:

- абстрактно-конкретні: розвиток, рух – ці слова можна використовувати для позначення як абстрактних, так і конкретних явищ;
- модальні: страх, радість, смуток.
- загальнолюдські цінності: добро, зло, справедливість, щастя;
- любов, дружба (слова, які можуть позначати як загальнолюдські цінності, так і взаємовідносини людей (соціальні поняття)).

3. Соціально значущі поняття: веселе свято, сміливий вчинок (пов'язані із соціалізацією особистості).

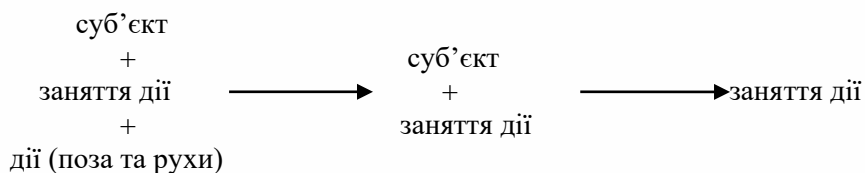
Для більш повного якісного аналізу зображень, створених підлітками, було використано таку додаткову класифікацію піктограм:

1. Стандартні образи (Ст) – образи, що зустрічаються більше ніж у 20 % робіт.
2. Оригінальні образи (Ор) – одна робота з 30.
3. Образи, що повторюються (П) – займають середнє положення між Ст і Ор.

Як ми відзначали раніше, у роботах підлітків усіх вікових груп спостерігається тенденція до зменшення кількості сюжетних малюнків і зростання числа атрибутивних, метафоричних та знакових зображень. За своїм змістом сюжетні малюнки є найбільш розгорнутими, насичені значною кількістю деталей, у той час як атрибутивні та знакові піктограми є менш «об'ємними», більш «лаконічними» щодо графічних засобів передачі змісту.

Проаналізуємо, як виявляється дана закономірність у процесі образного кодування вербальної інформації, здійсненого підлітками різного віку. Розглянемо характер образної трансформації зображення поняття «важка робота» в різних вікових групах. У роботах підлітків 10-11 років переважають малюнки, які відображають суб'єктно-дійовий зміст даного поняття: людина виконує конкретну роботу, наприклад, копає. У 12-13 років підлітки зображують людину з лопатою, яка не виконує ніяких дій. Підліткам 14-15 років для візуальної фіксації поняття «важка робота» достатньо намалювати тільки лопату.

Тобто спостерігається зменшення кількості змістовних компонентів у малюнках підлітків різного віку, яке відбувається наступним чином:



Хоча перших два зображення формально підпадають під категорію сюжетних, практично тільки перше з них є дійсно таким. Якщо малюнок «людина копає» відображає процес активної взаємодії суб'єкта з об'єктом (сюжет), то на малюнку «людина з лопатою» акцент зміщується з самої дії на її атрибут. Зображення людини як пасивного суб'єкта в даному випадку немає ніякого інформаційного значення.



Таким чином, ми можемо так описати трансформацію образного кодування поняття «важка робота» в підлітковому віці:

$C \rightarrow At/C \rightarrow At.$

Тенденція до спрощення зображень спостерігається в піктограмах практично всіх вербальних стимулів. Для підтвердження даної закономірності розглянемо ще одне поняття, наприклад «справедливість». В ілюстраціях всіх підлітків до цього слова домінує тема рівності. Однак візуалізується це значення в кожній віковій групі по-різному:

Вікові підгрупи		
10-11 років	12-13 років	14-15 років
Троє людей. Той, що посередині, ділить яблуко між двома іншими	Дві половинки яблука	Математичний знак «=»
C	At	3

Також яскраве прагнення до лаконізації образних засобів спостерігається в роботах на тему «смуток» (або «радість»):

Вікові підгрупи		
12-13 років	12-13 років	12-13 років
Учень тримає щоденник з «2» і «5»	Щоденник з «2» («5»)	«2» («5»)
C	At	3

Виявлені закономірності трансформації зображень, яка здійснюється в процесі візуалізації понять підлітками різних вікових груп, дозволяють зробити висновок, що в підлітковому віці відбувається активний розвиток концептуального рівня образного мислення, який включає вміння аналізувати значення, абстрагуватися від індивідуального досвіду, за допомогою аналізу та синтезу відділяти головне від другорядного. Зменшення кількості сюжетних і зростання атрибутивних та знакових зображень є свідченням процесів трансформації смислових структур образного мислення, які є базисом для переходу на якісно новий рівень функціонування даного виду мислення, змістом якого стане побудова візуальних концептуальних моделей. Характерні ознаки процесу активного формування особистості саме в підлітковому віці яскраво простежуються на матеріалі даних, які являють вплив змістовних компонентів понять на чуттєву сферу досліджуваних різного віку, що здійснюється в процесі використання вербальних стимулів.

Розглянемо зміст малюнків, в яких відображено індивідуальні особливості світосприймання, особисті почуття людини через змалювання суб'єктивного досвіду досліджуваних. Провідна роль процесу соціалізації у формуванні особистості підлітка яскраво простежується на прикладі візуалізації таких вербальних стимулів, як «радість» і «смуток». Ці поняття пов'язані з емоційним світом людини і тому мають модальний характер. Для піктографічної передачі цих понять більшість підлітків використали асоціативний метод, тобто малюнки, що відтворюють дані поняття, зображують в основному ситуації або предмети, що викликають відповідні емоції. Важливо відзначити також той факт, що для фіксації цих емоцій підлітки скористалися сюжетами з власного життя. Так, у молодшому підлітковому віці (10-11 років) переважають мотиви, пов'язані з навчанням, тому найбільш типовими (Ст) є зображення щоденника з «п'ятірками» (радість) або з «двійками» (смуток). У роботах підлітків середнього віку (12-13 років) зменшується відсоток малюнків такого типу, у старших підлітків (14-15 років) вони практично відсутні. Проте в роботах підлітків 12-13 років починають домінувати образи, що відображають особистісний життєвий досвід, взаємовідносини з людьми. У малюнках підлітків даного віку з'являються мотиви смерті, втрати близької людини або тварини, самотності, розлуки. У старших підлітків спостерігається зростання кількості образних, романтичних, можна навіть сказати, поетичних сюжетів (Мф-Ор): лист, що падає з дерева; кіт під дощем; плачуча верба; баба біля розбитого корита. Такі образи свідчать про те, що у підлітків з'являється здатність вийти за межі суб'єктивного досвіду, абстрагуватися від нього, піднятися до рівня загальнолюдських цінностей, метафор. У той самий час кількість стандартних образів, таких як сльози, сумна міміка (смуток) або посмішка, веселе обличчя (радість) залишається практично на одному рівні в усіх вікових групах. Важливо відзначити також роботи, які виявляють активну орієнтацію підлітків на «дорослість». Це малюнки, які містять зображення алкогольних напоїв та цигарок. У піктограмах підлітків 10-11 років такі зображення відсутні. Для передачі поняття «веселе свято» сюжет застілля (Ст) використаний у 40 % від загальної кількості робіт. Однак на малюнках молодших підлітків стіл або порожній, або на ньому зображено посуд чи святкові страви (торт тощо). Зображення спиртних напоїв як атрибутів «веселого свята» починають з'являтися в роботах 13-річних. У малюнках старших підлітків їх кількість зростає. Цікаво зауважити, що зображення пляшки



зі спиртним однаково активно використовувалось як для позначення смутку, так і радості.

Інший бік розвитку особистості підлітка полягає в прагненні до пізнання себе, до самореалізації. Саме в цьому віці формується усвідомлення себе не тільки як члена суспільства, соціальної групи, але і як особистості. Проблема самоствердження, активного пошуку власного «Я» яскраво відображена в малюнках-ілюстраціях поняття «сміливий вчинок». Так, у роботах підлітків 10-11 років абсолютна більшість (95%) сюжетів пов'язана з мотивами порятунку, допомоги. Стандартні образи: врятування з води або з вогню. Зустрічаються також сюжети, що змальовують допомогу слабким, немічним (П): людина переводить сліпого через дорогу, подає милостиню жебраку, захищає іншу людину (часто дівчину) від кривдників. Третє місце за кількістю зображень посідає тема піклування про тварин (П): дерево з годівничкою, шпаківнею тощо. Якщо в роботах молодших підлітків переважають образи, пов'язані з самопожертвою, безкорисливістю, тобто їхній «сміливий вчинок» з повним правом можна назвати «благородним вчинком», то в піктограмах підлітків 13 років з'являється тематика особистої хоробрості, героїзму. Вона виявляється в таких сюжетах (П), як лицар у латах; людина з мечем або з луком; людина з гранатами кидається під танк. В основному це образи, взяті з літератури або історії, і які не відповідають власному досвіду підлітка, але при цьому займають певну позицію в ієрархії його моральних цінностей. На противагу підліткам середньої вікової групи, які в більшості змальовували «чужий» героїзм, у роботах підлітків 14-15 років спостерігається значне збільшення кількості сюжетів, що свідчать про прагнення до самореалізації. Це зображення ситуацій, в яких підлітки можуть випробувати себе, які допомагають виявити здібності людини, розкрити її потенціал (П): стрибок з парашутом; перехід по мосту над прірвою; стрибок у воду з висоти. Незвичайні сюжети (Op) зустрічаються в роботах 15-річних: пограбування магазину (С.А.), самогубство (Н.С.)

Як бачимо, одні й ті ж самі вербальні стимули викликають неоднакову чуттєву реакцію в різних вікових групах підлітків. Головним мотивом 10-11-річних виступає потреба у визнанні з боку інших людей, суспільства («я з усіма»), у 14-15 років на перший план виходить мотив самовизначення, самореалізації («хто я?»). Як вже відзначалося вище, мотиваційна сфера підлітка не є статичною – навпаки, саме цей онтогенетичний період характеризується активною перебудовою її компонентів. Саме тому однаковий стимульний

матеріал викликає специфічну реакцію в різних вікових групах підлітків. На кожному етапі розвитку особистості, із зміною соціальної позиції, відбувається змістовна зміна мотиваційного комплексу. Причому в усіх випадках широке розгортання позиції дитини по відношенню до суспільства виступає необхідною умовою інтенсифікації її психічного, у тому числі й інтелектуального, розвитку, забезпечуючи відкритість, спрямованість на суспільство.

Отже, завдяки якісним змінам, які відбуваються у внутрішній структурі особистості, активному розвитку психіки підлітка, інтенсивному формуванню образу світу, візуальне мислення учнів 10-15 років здійснює такий якісний стрибок, який дозволяє значно розширити межі сприймання і уявлення. Тобто з допомогою розвиненого візуального мислення людина долає просторову та часову обмеженість сприймання. Аналізуючи результати дослідження за методикою Фідлера, ми дійшли висновків щодо характерних особливостей розвитку змістовних компонентів візуального мислення підлітків.

Висновки.

1. Абсолютне домінування сюжетних та атрибутивних зображень у роботах усіх груп досліджуваних свідчить, що репрезентація об'єктів та явищ навколишнього світу у свідомості підлітків здійснюється переважно у вигляді образів-уявлень.

2. Поява та поступове зростання кількості знаково-символічних зображень вказує на активний розвиток інтелектуальної сфери підлітків, у тому числі й здатності до відображення зв'язків і відношень об'єктів реальності за допомогою образного кодування, що, у свою чергу, є основою формування концептуального рівня візуального мислення.

3. У підлітковому віці відбувається значне збагачення образу світу шляхом розширення індивідуальної системи значень через сприймання й засвоєння загальнолюдських категорій; з'являється вміння абстрагуватися від особистісного досвіду.

4. Наявність достатньої кількості малюнків, в яких відображені моральні орієнтири та індивідуальні цінності підлітків, свідчить про значний вплив мотиваційної сфери особистості на процеси сприймання, інтелектуальної обробки та репрезентації об'єктів, явищ і зв'язків дійсності.

Таким чином, встановлені особливості розвитку змістовних компонентів візуального мислення підлітків дають можливість



вирішити основні показники його розвитку, з урахуванням яких розробити програму їх розвитку у дітей підліткового віку. Теоретичні положення, експериментальні результати, висновки й рекомендації можуть бути цікавими для студентів та аспірантів психологічних факультетів, а також можуть бути корисними в роботі психологів-практиків у системі шкільної освіти.

Література:

1. Арнхейм Р. Візуальне мислення [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-1465.html>.
2. Візуальна медіакультура: розвиток критичного мислення і творчого сприйняття (методичні рекомендації для старшокласників загальноосвітніх навчальних закладів). Київ, 2014 р. – 114 с.
3. Череповська Н. І. Візуальні аспекти медіа культури – відео культури. – зд. Медіа культура особистості: Соціально-психологічний підхід: навч. Посібник. / О. Т. Баришполец, Л. А.Найдьонова, Г. В. Мироненко та ін.; За ред. Л. А.Найдьонової, О. Т. Баришпольця. – К. : МІЛЕНІУМ, 2009. С. 83-99.
4. Немеш О. М. Віртуальна діяльність особистості: структура та динаміка психологічного змісту: Монографія / Київ: Слово, 2017. – 391 с.
5. Найдьонова Л. М. Візуальна творчість в інтернет-спілкуванні // Збірник наукових праць інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України «Актуальні проблеми психології» у 12 томах / За ред. В. О. Моляко. – Т. 12. – Вип. 10. – Житомир. 2010. – Ч. 1. – С. 406-413.
6. Симоненко С. М. Психологія візуального мислення: стратегіально-семантичний підхід / ПНЦ АПН України, 2005. – 320 с.

References:

1. Arnheim P. Vizual"ne myslennya (Visual thinking) [Electronic resource] / Access mode: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-1465.html>.
2. Vizual"na mediakul"tura: rozvytok krytychnoho myslennya i tvorchoho spryjnyattya (Visual media culture: development of critical thinking and creative perception (methodological recommendations for senior pupils of secondary schools). Kyiv, 2014. 114 p.
3. Cherepovska N. I. Vizual"ni aspekty media kul"tury – video kul"tury. (Visual aspects of media culture - video culture). Media culture of the individual: Social and Psychological Approach: Study Guide. Myronenko et al. Edited by L. Naydenova, O. Baryshpolets - K. : Millennium, 2009. С. 83-99.
4. Nemesh O. M. Virtual"na diyal"nist" osobystosti: struktura ta dynamika psyxolohichnoho zmistu (Virtual activity of the personality: structure and dynamics of psychological content): Monograph / Kyiv: Slovo, 2017. 391 p.
5. Naidenova L. M. Vizual"na tvorchist" v internet-splilkuvanni (Visual creativity in Internet communication) // Collection of scientific works of the H.S. Kostiuk Institute of Psychology of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine "Actual problems of psychology" in 12 volumes / Edited by V. O. Moliako. - Vol. 12. - Issue 10. - Zhytomyr. 2010. - PART 1. - PP. 406-413.
6. Simonenko S. M. Psypolohiya vizual"noho myslennya: stratehial"no-semantychnyj pidhid (Psychology of visual thinking: strategic and semantic approach) / PSC of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 2005. 320 p.



УДК 378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-388-400](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-388-400)

Івженко Інна Борисівна кандидат наук з державного управління, доцент кафедри соціальної освіти та соціальної роботи, Навчально-науковий інститут соціології та соціальної політики Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова 9, м. Київ, 01601, <https://orcid.org/0000-0003-2224-3292>

Голубенко Тетяна Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної освіти та соціальної роботи, Навчально-науковий інститут соціології та соціальної політики Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова 9, м. Київ, 01601, <https://orcid.org/0000-0002-3042-888X>

Дичко Олександр Олександрович доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, Військовий інститут танкових військ НТУ "ХПІ", вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, <https://orcid.org/0000-0002-3532-6700>

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ (СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ) В УКРАЇНІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. У статті висвітлені поняття «соціальні послуги», «фахівці із соціальної роботи», «компетентності». Проаналізовано низку нормативно-правової документації з метою кращого розуміння принципів та життєвих обставин для надання різних видів соціальних послуг у нашій державі (Закон України «Про соціальні послуги» від 17 січня 2019 р.; Наказ Міністерства соціальної політики України «Про затвердження Класифікатора соціальних послуг» від 9 липня 2020 р.), повноваження спеціалістів та напрями співпраці із молоддю та сім'ями (Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» від 21 червня 2001 р.), переорієнтація таких послуг в Україні в період воєнного стану (Постанова Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо надання соціальних послуг у разі введення надзвичайного або воєнного стану в Україні або окремих її місцевостях» від 7 травня 2022 р.).



Комплексно вивчено мету вищої освіти (Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р.) та орієнтири науково-педагогічних працівників вишів нашої держави щодо методів, форм навчання та способів контролю під час підготовки компетентних фахівців соціальної роботи (Стандарти вищої освіти України (Бакалавр / Магістр) для галузі «23 Соціальна робота» від 24 квітня 2019 р.). Досліджено періоди зародження такої спеціальності в Україні, передумови підготовки фахівців, світові тенденції (міжнародний досвід). Розглянуто завдання, напрями та види соціальної роботи з військовослужбовцями Збройних Сил України, історичний та нинішній аспекти співпраці з сім'ями бійців.

Звернуто увагу на переваги та недоліки дистанційної освіти у закладах вищої освіти України, складнощі її організації та якості, моделі (форми) такого навчання. Окреслено забезпечення успішної практичної підготовки студентів вищих шкіл педагогічних спеціальностей в умовах воєнного стану. Охарактеризовано головні психологічні проблеми через повномасштабне вторгнення РФ до України та способи їх уникнення всіма учасниками освітнього процесу вишів нашої держави.

На основі аналізу низки нормативно-правової документації України (законів, наказу, постанови, стандартів) та науково-методичної літератури осмислені основні ідеї щодо складнощів очно-дистанційного навчання в закладах вищої освіти нашої держави в умовах воєнного стану; проблем підготовки майбутніх соціальних робітників у вишах України з урахуванням реалій сьогодення та іноземного досвіду; соціальної взаємодії таких фахівців з військовослужбовцями та їх родинами (матеріальна, психологічна, соціокультурна підтримка тощо).

Ключові слова: соціальні робітники, професійна діяльність, воєнний стан, військовослужбовці, студенти, викладачі, заклади вищої освіти.

Ivzhenko Inna Borysivna Candidate of Sciences in Public Administration, Associate Professor of the Department of Social Education and Social Work, Educational-Scientific Institute of Sociology and Social Policy, Ukrainian National Dragomanov University, Pirogov St., 9, Kyiv, 01601, <https://orcid.org/0000-0003-2224-3292>.

Holubenko Tetiana Oleksandrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Education and Social Work, Educational-Scientific Institute of Sociology and Social Policy, Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Pirogov St., 9, Kyiv, 01601, <https://orcid.org/0000-0002-3042-888X>.

Dychko Oleksandr Oleksandrovich Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines, Military Institute of Tank Troops of NTU "KhPI", Kirpychova St., 2, Kharkiv, 61002, <https://orcid.org/0000-0002-3532-6700>.

TRAINING OF SOCIAL WORK SPECIALISTS (SOCIAL WORKERS) IN UKRAINE UNDER THE CONDITIONS OF MARITAL STATE

Abstract. The article highlights the concepts of «social services», «social work specialists», «competencies». A number of regulatory and legal documents were analyzed with the aim of better understanding the principles and life circumstances for the provision of various types of social services in our country (Law of Ukraine «On Social Services» dated January 17, 2019; Order of the Ministry of Social Policy of Ukraine «On Approval of the Classifier of Social Services» of July 9, 2020), authority of specialists and areas of cooperation with youth and families (Law of Ukraine «On Social Work with Families, Children and Youth» of June 21, 2001), reorientation of such services in Ukraine during martial law (Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On Amendments to Certain Resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine Regarding the Provision of Social Services in the Event of the Introduction of a State of Emergency or Martial Law in Ukraine or Some of Its Localities» dated May 7, 2022).

The purpose of higher education (the Law of Ukraine «On Higher Education» dated July 1, 2014) and the orientations of scientific and pedagogical workers of higher education institutions of our country regarding methods, forms of education and methods of control during the training of competent social work specialists (Standards of Higher Education of Ukraine (Bachelor's / Master's) for the field «23 Social work» from April 24, 2019). The periods of emergence of such a specialty in Ukraine, prerequisites for the training of specialists, world trends (international experience) were studied. The tasks, directions and types of social work with servicemen of the Armed Forces of Ukraine, historical and current aspects of cooperation with families of soldiers are considered.

Attention is drawn to the advantages and disadvantages of distance education in higher education institutions of Ukraine, the complexity of its organization and quality, models (forms) of such education. Provision of successful practical training of students of higher schools of pedagogical specialties in the conditions of martial law is outlined. The main psychological problems due to the full-scale invasion of the Russian



Federation into Ukraine and ways to avoid them by all participants in the educational process of our country's higher education institutions are characterized.

On the basis of the analysis of a number of regulatory and legal documents of Ukraine (laws, orders, resolutions, standards) and scientific and methodological literature, the main ideas regarding the difficulties of face-to-face and distance learning in the institutions of higher education of our country in the conditions of martial law were elaborated; problems of training future social workers in universities of Ukraine, taking into account the realities of today and foreign experience; social interaction of such specialists with servicemen and their families (material, psychological, socio-cultural support, etc.).

Keywords: social workers, professional activity, martial law, military personnel, students, teachers, institutions of higher education.

Постановка проблеми. Освітній процес конкретної держави є важливим показником її соціально-економічного та культурного рівня. Він постійно трансформується, адже іншими стають і потреби суспільства. Глобалізація породжує інтеграцію, взаємодію навчання та його безпосередніх учасників усіх країн світу. У вишах повинні формуватись особистості, компетентні кадри всього професійного різноманіття. Вміння і навички потрібно поєднувати з мультифункціональністю та знаннями мовленнєвої комунікації, оскільки це головні вимоги нинішніх роботодавців.

Повномасштабне вторгнення РФ до України (з 24 лютого 2022 р. і по сьогоднішній день) змінило життя всіх без винятку українців. Фізичне та психологічне насилля, соціально-гуманітарна катастрофа є нашою повсякденною буденністю. Через війну освіта майже повністю стала дистанційною, навантаження збільшилось для студентів та викладачів. Доступність і безперервність навчання також не завжди відбувається. Безпекова ситуація нині ключова.

Призначення соціальних працівників в Україні змінилось насамперед через економічні та політичні умови. Підготовка майбутніх фахівців цієї сфери потребує якісного оновлення, коректив у зв'язку з сучасними подіями, проблемами різних категорій населення. Для вирішення складнощів необхідні альтернативні рішення, інноваційні засоби, методи та форми. Змінювати треба не лише зміст освіти, а й механізми її реалізації. Особливої уваги потребує соціальна робота з військовослужбовцями та членами їх родин. Можливо необхідно продумати деякі удосконалення та додаткові напрями підтримки цієї

категорії осіб. Загалом, для ефективнішої соціальної практики та нових векторів розвитку варто ґрунтовно вивчити закордонний досвід.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вимоги суспільства до спектра соціальних послуг в Україні та компетентностей таких спеціалістів вивчили С. Архіпова, О. Дубасенюк, І. Ларінова, Л. Романовська, І. Савельчук та інші [11, с. 120–125]. Різні аспекти військово-соціальної роботи, а саме щодо реабілітації воїнів Антитерористичної операції на сході нашої держави, взаємодії з їх дітьми та дружинами описали Н. Бойцова, Ю. Бриндікова, Т. Григораш, І. Манохіна, А. Мартинюк, Н. Олексюк, І. Трибавіна, Л. Цибулько [16, с. 414–418]. Українські науковці дослідили міжнародний досвід професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, зокрема В. Баранюк, О. Канюк, С. Когут, А. Кулікова, Г. Лещук, Ю. Рябова, а з іноземців – Х. Брунс, Д. Крамер, Є. Холостова [13, с. 134–144]. На освіту фахівців соціальної сфери у європейських країнах, у тому числі скандинавських, звернули увагу М. Бершадська, О. Карпенко, В. Кремень, Н. Лавриченко, І. Мигович, О. Огієнко, Л. Пуховська, С. Харченко [9, с. 144–146]. Дистанційне навчання у вищій школі осмислили І. Ляшенко, Г. Мартинюк, В. Прибилова, С. Сисоєва, Г. Ткачук тощо [17, с. 205–209].

Отже, напрацювань науковців з цієї теми багато. Наше завдання порівняти, узагальнити думки щодо проблем підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи в вишах України в умовах воєнного стану. Новий формат навчання не повинен впливати на якість освіти, а сприяти становленню морально-культурних особистостей та компетентних кадрів.

Мета статті - висвітлення понять «соціальні послуги», «фахівці із соціальної роботи», «компетентності»; з'ясування обставин, чинників та принципів надання соціальних послуг різним категоріям населення; вивчення напрямів співпраці з дітьми, сім'ями та повноважень фахівців соціальної підтримки; дослідження змін у сфері соціальних послуг через воєнний стан в Україні; огляд мети вищої освіти, компетентностей майбутніх спеціалістів соціальної роботи, методів, форм та контролю навчання; аналіз підготовки таких професійних кадрів в нашій державі та міжнародного досвіду; розгляд всіх напрямів соціальної роботи та окремо з військовослужбовцями, членами їх сімей; характеристика складнощів дистанційного навчання та проблем якості освіти; окреслення психологічних проблем учасників освітнього процесу вищої школи через війну в Україні та способів їх уникнення.

Виклад основного матеріалу. Без винятку всі сфери життя в Україні зазнали чималих змін через повномасштабне вторгнення рф



24 лютого 2022 р. Цим подіям передував COVID-19, який всю освіту переорієнтував на дистанційний формат. Реформування, удосконалення та інтеграція в європейські стандарти відклалась на невизначений час. Зараз наша держава опікується більше безпековими моментами учасників освітнього процесу.

Вагомі трансформації відбулись в галузі соціальних послуг, які визначені діями, що направлені на подолання, мінімізацію та профілактику складних життєвих обставин громадян. Законом України «Про соціальні послуги» від 17 січня 2019 р. окреслені принципи з їх надання: законність, дотримання прав людей, відкритість та доступність, гуманізм, неупередженість, індивідуальний підхід тощо (ст. 3). Серед чинників, які найчастіше породжують життєві складнощі є такі: інвалідність, похилий вік, неналежне виконання батьківських обов'язків, безробіття, всі види насильства, пошкодження чи повне знищення майна (нерухомого насамперед) та інші [4]. У Наказі Міністерства соціальної політики України «Про затвердження Класифікатора соціальних послуг» від 9 липня 2020 р. детально описані всі можливі соціальні послуги (інформування, представництво інтересів, короткотермінове проживання, профілактика, допомога у вихованні, супровід, адаптація, догляд тощо), їх отримувачі (діти-сироти, малозабезпечені сім'ї, люди похилого віку та з інвалідністю, безпритульні, безробітні, внутрішньо переміщені особи, військові та їх родини), строки (одноразово / екстрено (кризово) / тимчасово / постійно) [8].

Поняття «фахівці із соціальної роботи» пояснює Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» від 21 червня 2001 р. Їх визначено особами, котрі мають обов'язково «...відповідну освіту та кваліфікацію...забезпечують формування державної політики у сфері соціального захисту населення» [5]. У ст. 18 вказані всі повноваження таких спеціалістів, а саме моніторинг і оцінювання потреб проблемних родин, планування та організація допомоги із залученням ресурсів територіальних громад, рекомендації та інше. Державна політика (напрями) співпраці із дітьми, молоддю та сім'ями направлена на розробку програм всіх рівнів задля підтримки певних категорій людей, сприяння профілактично-реабілітаційної роботи, періодичний менеджмент (ст. 7) [5]. Зауважимо, що в період воєнного стану в Україні відбулась свого роду переорієнтація таких послуг. Найбільш пріоритетними зараз стала матеріальна та психологічна допомога внутрішньо переміщеним особам, малозабезпеченим та людям, які через війну втратили постійний дохід. Для професійних

кадрів та отримувачів такої підтримки передбачені укриття для безпечного перебування у разі небезпеки. Послуги стали носити більш екстрений, терміновий характер [10].

Нині затребувані розумні, культурні, мультизадачні, толерантні, креативні працівники. Загалом, метою навчання у вищій школі є здобуття майбутніми спеціалістами різних галузей високого рівня наукових, творчих професійних і загальних обізнаностей [3]. Всі рівні освіти ґрунтуються на компетентностях, які Законом України «Про вищу освіту» від 2014 р. визначені, як «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок...цінностей...» (ст. 1) [3].

Щодо вимог до підготовки фахівців соціальної сфери, то найкраще їх можна простежити у Стандартах вищої освіти України (Бакалавр / Магістр) для галузі «23 Соціальна робота» від 24 квітня 2019 р., які є базисом для навчальних планів та робочих програм. У цих документах чітко зазначені об'єкти вивчення, цілі та методики навчання, обладнання, навантаження, компетентності та інше. Першим Стандартом окреслено, що майбутні спеціалісти мають вивчати ситуації конкретних осіб, родин, цілих груп задля вміння їх оперативного розв'язання в професійній кар'єрі. Методи визначені дуже коротко і без роз'яснень (загальнонаукові, спеціальні, оцінювальні). До необхідних інструментів віднесли цифрові технології, інформаційні ресурси та програми. Навантаження охоплює 240 кредитів ЄКТС. До фахових компетентностей соціальних робітників входять: вільне оперування набутими знаннями з різних видів такого роду послуг та основною нормативно-правовою документацією, яка стосується сфери діяльності; здатність до аналізу, оцінки проблемних ситуацій та організації допомоги; врахування індивідуальних потреб; застосування сучасних методів роботи з соціальними об'єктами; співпраця з колегами та на міжнародному рівні; ініціювання реалізації проектів, програм тощо [14]. Обізнаність студентів-магістрантів соціальної роботи полягає у наукових дослідженнях, направлених на добробут вразливих категорій. Серед методів навчання є вже збирання, обробка та узагальнення. Освітня програма складається з 90 (освітньо-професійна) або 120 (освітньо-наукова) кредитів ЄКТС. Головні компетентності таких здобувачів: виявлення реальних соціально значущих проблем та пропозиції щодо їх вирішення, використання соціологічних методів та математичної статистики, комунікування з експертами інших професій, ініціативність та підприємливість, критичність в оцінюванні різних



складнощів, здатність до самоосвіти, упровадження власних напрацювань у практичну діяльність та інше. Способами контролю бакалаврів та магістрів є опитування, тестування, самостійні та контрольні, презентації, проекти тощо. Форми атестації – екзамени й кваліфікаційні роботи [15].

Становлення спеціальності «Соціальної роботи» в Україні почалось з 1991 р. за напрямом «Соціологія». У 2000-х рр. продовжилось вже за напрямом «Соціальне забезпечення» з подальшою розробкою організаційних умов та навчально-методичної літератури. З 2011 р. і до нині відбувається остаточне оформлення дисципліни, оновлення аспектів вивчення, інноваційний супровід студентів цієї галузі. Передумовами формування кадрів є виникнення професії «соціальний працівник», стійка законодавча база, формування моделей рівневої підготовки кваліфікованими викладачами, іноземний досвід тощо [11, с. 121–125].

Закордонна практика – це позитивне явище для нашої держави, адже можна багато чого перейняти, навчитись. Наприклад, у Німеччині поняття «соціальна робота» і «соціальна педагогіка» тотожні. Основна сфера діяльності направлена тут на матеріальну допомогу молодим безробітним, безпритульним. Для підлітків німецькі спеціалісти організовують дозвілля в національно-патріотичних клубах. У Данії навпаки соціальна робота переважно проводиться без фізичної взаємодії. У дистанційному форматі відбуваються бесіди з молоддю, що знаходяться у притулках, колоніях. Французькі фахівці повинні знати не лише психолого-педагогічну теорію, а ще й соціологію та психіатрію. Цікаво, що тут основне завдання зводиться до правової обізнаності та відстоювання інтересів клієнтів на загальнодержавному рівні. Спектр та мета соціальних послуг Польщі та України майже ідентичні [13, с. 136–144]. У скандинавських країнах (Данія, Швеція, Норвегія тощо) поширена практика обміну студентами та викладачами. Заклади вищої освіти більше співпрацюють з роботодавцями, територіальними громадами. У Швеції функціонують Літні університети, куди поїхати можна після 3 курсу. У поєднанні з відпочинком майбутні спеціалісти вчаться використовувати там свої знання практично. До речі, студентів галузі «Соціальна робота» найбільше також у Швеції. У Норвегії, Данії теорія і практика у підготовці здобувачів у співвідношенні 50:50 [9, с. 145–146].

В Україні готують також компетентних соціальних працівників, котрі працюють потім і закордоном у тому числі. Нині поширеним аспектом такої роботи є військово-соціальна. Відмітимо, що

зароджуватись вона почала ще у часи козацтва. Власними силами та коштами будували заклади для вояків з інвалідністю, похилого віку. Зокрема, такі центри були у Трахтемирові під Каневом, Лебедині біля Чигирини, Овручі тощо. Лікарень, притулків було сотнями у кожному полку [16, с. 415–418]. У наш час завдання військово-соціальної роботи з військовослужбовцями Збройних Сил України полягає у забезпеченні їх фізичного та метального здоров'я, задоволенні матеріальних потреб, всебічної захищеності та соціальної активності. Напрямами військово-соціальної роботи є: захист, реабілітація, супровід, підтримка тощо. До основних видів такої допомоги відносяться: морально-психологічна, грошова (пенсійна, компенсаційно-страхова), продовольчо-речова, з охорони здоров'я, житлова, соціально-професійна адаптація звільнених зі служби з вагомих причин (наприклад, через поранення) [1, с. 73–79]. Члени родин військових мають пільги на комунальні платежі, право на безкоштовне навчання (у вишах), матеріальну та медичну допомогу. Понад 80 % сімей отримують все це за сприянням державних соціальних установ, а інші 20 % через громадські організації та асоціації. Відмітимо, що психологічної підтримки потребують часто і родини військовиків, тому варто на це звертати увагу в першу чергу [7, с. 64–72].

Війна та дистанційна форма освіти у вишах України позбавляє нас безпосередньої взаємодії. Подвійне навантаження, а може і потрійне, через небезпеки, кількість матеріалу для вивчення впливає на якість процесу навчання. До недоліків ще відносять: технічну обмеженість; академічну недоброчесність; низькі рівні самодисципліни (режим дня студентів), відсутність мотивації тощо. Але є і позитив від віддаленої освіти: не прив'язаність до міста вишу, темп засвоєння дисципліни (строки здачі), анонімність успішності, використання інформаційних технологій (дозовано). Проблема організації науково-педагогічними працівниками такого навчання полягає насамперед у цифровій грамотності. За даними Державної служби якості освіти України лише 44,8 % викладачів періодично використовували до карантину та військового стану інформаційні технології. Пам'ятайте, що асинхронну взаємодію взагалі не можна відносити до повноцінного освітнього процесу. Її можна застосовувати, але не на постійній основі, а у поєднанні з синхронною. Не варто забувати й про тематичні зрізи знань, можливо в іншому форматі (творчі чи проєктні завдання). Сучасними методами навчання вищої школи, у тому числі й майбутніх фахівців соціальної роботи, є: перевернуте навчання, колоквиуми, дискусії, диспути, дебати, полеміки тощо. До головних моделей очно-дистанційного (змішаного) навчання належать: ротаційна (чергування



онлайн та офлайн / синхронних та асинхронних занять), гнучка (інформація з вебсередовища), поглиблено-віртуальна (розклад та навантаження за розподілом) [17, с. 205–209; 2, с. 59–61; 6, с. 97–98]. В умовах воєнного стану більше уваги варто приділяти психологічному стану здобувачів. За потреби можна залучити інших спеціалістів, зокрема психологів, які розкажуть про способи подолання тривоги, апатії, проведуть антистресові заходи. Для викладачів також корисними будуть тренінги із запобігання емоційного, професійного вигорання [12, с. 90–92].

Висновки. Таким чином, детально проаналізувавши чималу кількість нормативно-правової документації та психолого-педагогічної літератури можна стверджувати, що підготовка фахівців соціальної роботи в умовах війни зазнала змін, які впливають на її якість. Навантаження більшим стало в декілька разів, оскільки навчання відбувається між постійними небезпеками для життя всіх учасників освітнього процесу. Хай там як, але вища школа має сприяти становленню компетентних фахівців, висококультурних особистостей, здатних до самонавчання, удосконалення.

Науково-педагогічним працівникам закладів вищої освіти варто використовувати цифрові технології та сучасні методи навчання, поєднувати синхронну та асинхронну взаємодію, підтримувати студентів та ставитись до них з розумінням. Навчальні плани та робочі програми мають відповідати Стандартам вищої освіти, методична література повинна містити актуальні відомості. Для майбутніх спеціалістів соціальної роботи не менш важливою є практика, відсоток якої навіть не зазначений у Стандартах. Особливого значення зараз набуває військово-соціальна робота, на яку потрібно звертати увагу під час підготовки фахівців.

Література:

1. Журавльов М.В., Мулява В.Д. Організація військово-соціальної роботи у Збройних Силах України: основні проблеми становлення та удосконалення в сучасних умовах. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Історія»*. 2018. Вип. 1 (44). С. 72–79.
2. Зайцева В.В., Вирвихвост М.О. Дистанційно-очна форма навчання як складова сучасного освітнього процесу. Освіта в умовах війни: реалії, виклики та шляхи подолання: збірник матеріалів II Форуму академічної спільноти (20–24 червня 2022 р.). С. 59–61.
3. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 24.06.2023).
4. Закон України «Про соціальні послуги» від 17 січня 2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> (дата звернення 24.06.2023).

5. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» від 21 червня 2001 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text> (дата звернення 24.06.2023).

6. Ільніцька К.С., Миколайко В.В. Особливості практичної підготовки здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей в умовах запровадження воєнного стану. Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук в контексті вимог Нової української школи: збірник тез доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції (26–27 травня 2022 р.). С. 95–98.

7. Логвінова О., Рассказова О. Соціальна робота з військовослужбовцями та їхніми сім'ями в умовах тривалого конфлікту на сході України. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2021. Вип. 2 (7). С. 61–72.

8. Наказ Міністерства соціальної політики України «Про затвердження Класифікатора соціальних послуг» від 9 липня 2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0643-20#Text> (дата звернення 24.06.2023).

9. Поліщук В.А. Професійна підготовка соціальних працівників у освітніх системах скандинавських країн. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Вип. 34. С. 144–146.

10. Постанова Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо надання соціальних послуг у разі введення надзвичайного або воєнного стану в Україні або окремих її місцевостях» від 7 травня 2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/560-2022-п#Text> (дата звернення 24.06.2023).

11. Савельчук І.Б. Підготовка соціальних працівників за сучасних умов: інноваційні тенденції. *Педагогічні науки*. 2016. Вип. 1 (83). С. 120–125.

12. Складановська М.Г. Психологічні проблеми студента і викладача в умовах воєнного стану. Освіта в умовах війни: реалії, виклики та шляхи подолання: збірник матеріалів II Форуму академічної спільноти (20–24 червня 2022 р.). С. 90–92.

13. Співак Я.О., Скіданова Н.В. Професійна підготовка соціальних працівників: вітчизняний і міжнародний досвід. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2018. Вип. 6 (87). С. 134–144.

14. Стандарт вищої освіти України (Бакалавр) для спеціальності «231 Соціальна робота» від 24 квітня 2019 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/231-Sotsial.robota-bakalavr-VO.18.01.pdf> (дата звернення: 23.06.2023).

15. Стандарт вищої освіти України (Магістр) для спеціальності «231 Соціальна робота» від 24 квітня 2019 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/05/06/231-sotsialna-robota-magistr.pdf> (дата звернення: 23.06.2023).

16. Трубавіна І.М., Цибулько Л.Г., Мартинюк А.Ю. Соціальна робота з військовослужбовцями та членами їх сімей та військово-соціальна робота в Україні: історичний аспект і закордонний досвід. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. Вип. 1 (48). С. 414–418.

17. Шевчук Г.Й. Дистанційне навчання у вищій школі: переваги, недоліки, перспективи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. Михайла Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*. 2021. Вип. 79. С. 205–209.



References:

1. Ilnitska K.S. & Mykolaiko V.V. (2022). Osoblyvosti praktychnoi pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity pedahohichnykh spetsialnostei v umovakh zaprovadzhennia voiennoho stanu [Peculiarities of practical training of students of higher education in pedagogical specialties in the conditions of the introduction of martial law]. *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizyky, khimii, biologii ta pryrodnychkykh nauk v konteksti vymoh Novoi ukrainskoi shkoly: zbirnyk tez dopovidei III Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (26-27 travnia 2022) – Training of future teachers of physics, chemistry, biology and natural sciences in the context of the requirements of the New Ukrainian School: a collection of abstracts of reports of the 3rd International Scientific and Practical Conference* (May 26-27, 2022), 95-98. [in Ukrainian].
2. Lohvinova O. & Rasskazova O. (2021). Sotsialna robota z viiskovosluzhbovtsiamy ta yikhnyimi simiamy v umovakh tryvaloho konfliktu na skhodi Ukrainy [Social work with servicemen and their families in the conditions of a long conflict in the east of Ukraine]. *Sotsialna robota ta sotsialna osvita – Social work and social education*. Issue 2 (7), 61-72. [in Ukrainian].
3. Nakaz Ministerstva sotsialnoi polityky Ukrainy «Pro zatverdzhennia Klasyfikatora sotsialnykh posluh» vid 9 lypnia 2020 [Order of the Ministry of Social Policy of Ukraine «On Approval of the Classifier of Social Services» dated July 9, 2020]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0643-20#Text> [in Ukrainian].
4. Polishchuk V.A. (2016). Profesiina pidhotovka sotsialnykh pratsivnykiv u osvitykh systemakh skandinavskykh krain [Professional training of social workers in the educational systems of the Scandinavian countries]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya «Pedahohika. Sotsialna robota» – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series «Pedagogy. Social work»*. Issue 34, 144-146. [in Ukrainian].
5. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro vnesennia zmin do deiakykh postanov Kabinetu Ministriv Ukrainy shchodo nadannia sotsialnykh posluh u razi vvedennia nadzvychainoho abo voiennoho stanu v Ukraini abo okremykh yii mistsevostiakh» vid 7 travnia 2022 [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On Amendments to Certain Resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine Regarding the Provision of Social Services in the Event of the Introduction of a State of Emergency or Martial Law in Ukraine or Some of Its Localities» dated May 7, 2022]. *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/560-2022-p#Text> [in Ukrainian].
6. Savelchuk I.B. (2016). Pidhotovka sotsialnykh pratsivnykiv za suchasnykh umov: innovatsiini tendentsii [Training of social workers under modern conditions: innovative trends]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*. Issue 1 (83), 120-125. [in Ukrainian].
7. Shevchuk H.I. (2021). Dystantsiine navchannia u vyshchii shkoli: perevahy, nedoliky, perspektyvy [Distance learning in higher education: advantages, disadvantages, prospects]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. Mykhaila Drahomanova. Seriya 5 «Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy» – Scientific journal of the National Pedagogical University named after Mykhailo Drahomanov. Series 5 «Pedagogical sciences: realities and prospects»*. Issue 79, 205-209. [in Ukrainian].
8. Skladanovska M.H. (2022). Psyholohichni problemy studenta i vykladacha v umovakh voiennoho stanu [Psychological problems of students and teachers under martial law]. *Osvita v umovakh viiny: realii, vyklyky ta shliakhy podolannia: zbirnyk materialiv II Forumu akademichnoi spilnoty (20-24 chervnia 2022) – Education in conditions of war: realities, challenges and ways to overcome it: a collection of materials of the II Forum of the academic community (June 20-24, 2022)*. S. 90-92. [in Ukrainian].

9. Spivak Ya.O. & Skidanova N.V. (2018). Profesiina pidhotovka sotsialnykh pratsivnykiv: vitchyzniani i mizhnarodnyi dosvid [Professional training of social workers: domestic and international experience]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Personal spirituality: methodology, theory and practice*. Issue 6 (87), 134-144. [in Ukrainian].

10. Standart vyshchoi osvity Ukrainy (Bakalavr) dlia spetsialnosti «231 Sotsialna robota» vid 24 kvitnia 2019 [Standard of Higher Education of Ukraine (Bachelor) for the specialty «231 Social Work» dated April 24, 2019]. *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/231-Sotsial.robota-bakalavr-VO.18.01.pdf> [in Ukrainian].

11. Standart vyshchoi osvity Ukrainy (Mahistr) dlia spetsialnosti «231 Sotsialna robota» vid 24 kvitnia 2019 [Standard of Higher Education of Ukraine (Master's) for the specialty «231 Social Work» dated April 24, 2019]. *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/05/06/231-sotsialna-robota-magistr.pdf> [in Ukrainian].

12. Trubavina I.M., Tsybulko L.H. & Martyniuk A.Iu. (2021). Sotsialna robota z viiskovosluzhbovtsiamy ta chlenamy yikh simei ta viiskovo-sotsialna robota v Ukraini: istorychnyi aspekt i zakordonnyi dosvid [Social work with military personnel and members of their families and military social work in Ukraine: historical aspect and foreign experience]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriiia «Pedagogika. Sotsialna robota» – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series «Pedagogy. Social work»*. Issue 1 (48), 414-418. [in Ukrainian].

13. Zaitseva V.V. & Vyrvykhvost M.O. (2022). Dystantsiino-ochna forma navchannia yak skladova suchasnoho osvitnoho protsesu [Distance-face-to-face learning as a component of the modern educational process]. *Osvita v umovakh viiny: realii, vyklyky ta shliakhy podolannia: zbirnyk materialiv II Forumu akademichnoi spilnoty (20-24 chervnia 2022) – Education in conditions of war: realities, challenges and ways to overcome it: a collection of materials of the II Forum of the academic community (June 20-24, 2022)*, 59-61. [in Ukrainian].

14. Zakon Ukrainy «Pro sotsialni posluhy» vid 17 sichnia 2019 [The Law of Ukraine «On Social Services» dated January 17, 2019]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> [in Ukrainian].

15. Zakon Ukrainy «Pro sotsialnu robotu z simiamy, ditmy ta moloddu» vid 21 chervnia 2001 [Law of Ukraine «On social work with families, children and youth» dated June 21, 2001]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text> [in Ukrainian].

16. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» vid 1 lypnia 2014 [Law of Ukraine «On Higher Education» dated July 1, 2014]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

17. Zhuravlov M.V. & Muliava V.D. (2018). Orhanizatsiia viiskovo-sotsialnoi roboty u Zbroinykh Sylakh Ukrainy: osnovni problemy stanovlennia ta udoskonalennia v suchasnykh umovakh [Organization of military and social work in the Armed Forces of Ukraine: the main problems of formation and improvement in modern conditions]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriiia «Istoriia» – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. «History» series*. Issue 1 (44), 72-79. [in Ukrainian].



УДК 378.014.15

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-401-413](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-401-413)

Ковальчук Оксана Володимирівна старший викладач кафедри біології людини та екології, Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Богдана Хмельницького, вул. Наукового містечка 59, м. Запоріжжя, 69000, <https://orcid.org/0000-0003-4249-8751>.

Волкова Анна Сергіївна викладач англійської мови на кафедрі англійської мови з підготовки фахівців за скороченою програмою, Херсонська державна морська академія, проспект Ушакова 20, м. Херсон, 73000, <https://orcid.org/0000-0003-3518-5677>.

Шуляк Світлана Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри івент-менеджменту та соціальних комунікацій, Відокремлений підрозділ "Миколаївська філія Київського національного університету культури і мистецтв", вул. Декабристів, 17, м. Миколаїв, 54001, <https://orcid.org/0000-0003-1447-8665>.

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ЗВО В УКРАЇНІ У СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ

Анотація. У статті комплексно досліджено мету вищої освіти та сучасні цінності під час формування компетентних фахівців. Вивчено поняття «академічна доброчесність», «культура ділової комунікації», «плагіат». Ґрунтовно проаналізовано низку нормативно-правової документації, яка безпосередньо регламентує діяльність закладів вищої освіти нашої держави (Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо врегулювання окремих питань присудження наукових ступенів та ліцензування освітньої діяльності» (2021 р.), Постанова «Про затвердження Порядку скасування рішення про присудження ступеня вищої освіти та присвоєння відповідної кваліфікації» (2021 р.), Порядок розгляду скарг / повідомлень щодо фактів академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації (2022 р.)). Розглянуто можливі види порушень академічної доброчесності (різні варіанти плагіату, фабрикація, списування, фальсифікація – обман; хабарництво, неправомірне оцінювання).

Звернуто увагу на головні поради Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти в Україні з приводу академічної доброчесності учасників процесу навчання (Рекомендації для закладів вищої освіти щодо розробки та впровадження університетської системи забезпечення академічної доброчесності (2019 р.), Основи академічного письма: методичні рекомендації та програма курсу (2016 р.)). Окреслено міри відповідальності за порушення норм Кодексів академічної доброчесності на прикладі деяких закладів вищої освіти (Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Б. Хмельницького, Херсонської державної морської академії та Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут ім. І. Сікорського»).

Розглянуто проблему різних форм плагіату у роботах студентів (курсіві, дипломні) та викладачів на здобуття певного наукового ступеня (статті, дисертації). Досліджені причини та способи уникнення академічної недоброчесності. Вивчено аспект необхідності обов'язково впровадження дисципліни «Академічна доброчесність» для всіх рівнів у закладах вищої освіти та певних якісних змін до освітньої документації для подальшого формування морально-культурних особистостей та мультизадачних спеціалістів.

На основі аналізу низки законів України та доробок науково-педагогічних працівників закладів освіти окреслені провідні ідеї з приводу проблем академічної доброчесності серед студентської молоді вищів; види таких порушень та міри відповідальності за них; пропозиції стосовно уникнення таких моментів у навчанні; необхідності обов'язково введення спецкурсу бакалаврам, магістрам та майбутнім докторам філософії; створення якісного освітнього середовища в закладах вищої освіти, побудованого на культурно-ціннісних орієнтирах нинішнього суспільства. Обґрунтовано рівень дослідження всіх аспектів зазначеної теми.

Ключові слова: академічна доброчесність, плагіат, студенти, викладачі, культура ділової комунікації, цінності, заклади вищої освіти.

Kovalchuk Oksana Volodymyrivna Senior Lecturer of the Department of Human Biology and Ecology, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Scientific town 59 St., Zaporizhzhia, 69000, <https://orcid.org/0000-0003-4249-8751>.

Volkova Anna Serhiyivna Teacher of Maritime English (Abridged Programme), Kherson State Maritime Academy, Ushakova Ave., 29, Kherson, 73000, <https://orcid.org/0000-0003-3518-5677>.



Shuliak Svitlana Oleksandrivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Event Management and Social Communications, Separated Subdivision of Mykolaiv Branch of Kyiv National University of Culture and Arts, Dekabristiv St., 17, Mykolaiv, 54001, <https://orcid.org/0000-0003-1447-8665>.

ACADEMIC CHARITY OF EDUCATION ACQUISITIONS IN HIGH SCHOOLS IN UKRAINE IN CONTEMPORARY REALITIES

Abstract. The article comprehensively examines the purpose of higher education and modern values during the formation of competent specialists. The concept of «academic integrity», «culture of business communication», «plagiarism», was studied. A number of regulatory and legal documents that directly regulate the activities of higher education institutions in our country were thoroughly analyzed (Law of Ukraine «On Education» (2017), Law of Ukraine «On Higher Education» (2014), Law of Ukraine «On Amendments to of some laws of Ukraine regarding the regulation of certain issues of awarding scientific degrees and licensing of educational activities» (2021), Resolution «On approval of the Procedure for revoking the decision on awarding a degree of higher education and assigning the corresponding qualification» (2021), Procedure for considering complaints / notifications regarding facts of academic plagiarism, fabrication, falsification (2022)). Possible types of violations of academic integrity are considered (various versions of plagiarism, fabrication, writing off, falsification – deception; bribery, improper assessment).

Attention is drawn to the main advice of the National Agency for Quality Assurance of Higher Education in Ukraine regarding the academic integrity of participants in the learning process (Recommendations for higher education institutions on the development and implementation of a university system for ensuring academic integrity (2019), Basics of academic writing: methodological recommendations and program course (2016)). Measures of responsibility for violations of the Codes of Academic Integrity are outlined on the example of some institutions of higher education (Melitopol State Pedagogical University named after B. Khmelnytskyi, Kherson State Maritime Academy and National Technical University of Ukraine «Kyiv Polytechnic Institute named after I. Sikorskyi»).

The problem of various forms of plagiarism in the works of students (coursework, diploma) and teachers for obtaining a certain scientific degree (articles, dissertations) is considered. The reasons and ways of avoiding

academic dishonesty are studied. The aspect of the need for mandatory implementation of the discipline «Academic integrity» for all levels in higher education institutions and certain qualitative changes to educational documentation for the further formation of moral and cultural personalities and multitasking specialists was studied.

On the basis of the analysis of a number of laws of Ukraine and the works of scientific and pedagogical workers of educational institutions, the leading ideas regarding the problems of academic integrity among the student youth of higher education institutions are outlined; types of such violations and measures of responsibility for them; suggestions for avoiding such moments in education; the need to necessarily introduce a special course for bachelors, masters and future doctors of philosophy; creation of a high-quality educational environment in institutions of higher education, built on the cultural and value orientations of the current society. The level of research of all aspects of the specified topic is substantiated.

Keywords: academic integrity, plagiarism, students, teachers, culture of business communication, values, institutions of higher education.

Постановка проблеми. Підґрунтям світового соціально-економічного розвитку завжди є освіта та наука. Весь інструментарій технічного прогресу розробляється фахівцями різних галузей. На сьогоднішній день існує велика проблема «псевдонавчання» та «псевдодосліджень». Причини цьому різні: відсутність підтримки з боку держав, незацікавленість у якісному результаті самого науковця, бажання швидкої популярності та фінансового збагачення, змагання серед дослідників на державному чи світовому рівнях. Наслідком таких недобросовісних напрацювань є академічна недоброчесність.

Нині важливо популяризувати проблему дотримання норм і правил під час введення чогось нового в науковий обіг. У всіх учасників освітнього процесу має виробитись розуміння відповідальності за такі порушення. Варто зосередитись на можливих видах академічної недоброчесності та культурно-ціннісних орієнтирах сучасної освіти та науки. Порушення такого типу етичних правил визначає і демонструє перед світовою спільнотою рівень системи вищої освіти конкретної країни.

У закладах вищої освіти мають формуватись особистості, компетентні спеціалісти різних професій. Зараз необхідні не тільки знання і вміння, а й навички їх представлення у формі тез, статей, звітів, курсових, дипломних, дисертаційних робіт тощо. Для цього потрібно для вишів України продумати дієві механізми з метою рівного доступу



до якісної освіти, оптимальних умов навчання для студентської молоді (можливості отримання знань), введення в загальнообов'язковому порядку певних дисциплін на зразок «Академічної доброчесності», «Етики», розробки оновлених програм та інше.

Вимоги соціуму до молодих фахівців швидко зростають. Вже у студентські роки дуже важливо навчитись не копіювати думки інших, а вміти відстоювати, аргументувати власні. Посягання на чужу інтелектуальну власність карається законами України та не допомагає стати впевненішим у собі. Будувати кар'єру справжнього професіонала можна лише покладаючись на власні знання та можливості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вперше проблему академічної доброчесності почали вивчати у ХХ столітті. Це були радянські вчені з українським корінням: С. Мельничук, В. Ромакін, В. Шерстюк, Т. Фініков, Т. Яворська тощо. На сьогоднішній день науковців нашої держави набагато більше досліджують це питання (А. Артюхов, В. Бахрушин, І. Дегтярьова, І. Костікова, Є. Ніколаєв, О. Семенов, Н. Сорокіна, Я. Тицька, І. Тодорова, І. Шліхта та Н. Шліхта та інші) [11, с. 349; 12; 13; 18, с. 192; 19, с. 42–47]. Іноземні науково-педагогічні працівники закладів освіти звернули увагу на необхідність академічної доброчесності у фахівців різних галузей (Е. Бенсал, А. Білгін, П. Буш, Р. Ватермеєр, Д. Чабб тощо).

Правове поле щодо протидії посягання на інтелектуальну власність та проблеми плагіату у кваліфікаційних роботах розглянули найбільш широко О. Гужва, Т. Коваленко, О. Рижко, В. Петренко, Г. Ульянова, А. Штефан. Етику та культуру ділової комунікації розглянули О. Берестенко, І. Зязюн, З. Куньч, І. Мигович, О. Олійник [1, с. 289–296; 20]. Про цінності нинішньої освіти та суспільства загалом є у доробках І. Беґа, В. Казібекової, П. Лукоянова, А. Фурмана, О. Хлонь та інші [6, с. 38].

Отже, напрацювань науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти та методистів з цієї тематики чимало. Нам представлена реальна можливість порівняти та систематизувати їх міркувань. Узагальнити певні ідеї щодо проблеми академічної доброчесності в усіх учасників навчання вишів України, способів її подолання. Все описане доцільно зіставити з культурно-ціннісними орієнтирами соціуму та станом вищої освіти нашої держави, котра повинна сприяти становленню моральних особистостей та компетентних кадрів.

Мета статті - з'ясування мети вищої освіти та культурно-ціннісних орієнтирів для формування майбутніх компетентних фахівців різних напрямів підготовки; висвітлення понять «академічна

добročесність», «культура ділової комунікації», «плагіат», «академічна відповідальність»; дослідження видів академічної недобročесності та мір покарань; аналіз основної освітньої нормативно-правової документації, на якій ґрунтується діяльність всіх вишів України (закони, постанови, кодекси); розгляд мети роботи та головних рекомендацій Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти в Україні з приводу уникнення плагіату та інших форм недобročесності; характеристика необхідності якісних змін університетської освіти (розробка нових програм, введення спецкурсів, реальна можливість різних видів форм навчання для студентів тощо).

Виклад основного матеріалу. Цивілізоване суспільство не може розвиватись без освіти та науки. З початком цифровізації навчатись стало легше, але з'явилась проблема інтелектуальних крадіжок. Студенти, а іноді і дослідники з певним науковим ступенем та званням бездумно копіюють чуже і використовують, видаючи за власні результати досліджень. Перш за все, варто усвідомлювати мету навчання у вищій школі, яка чітко зазначена у Законі України «Про освіту» (2017 р.): «...здобуття особою високого рівня наукових та / або творчих мистецьких, професійних і загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань» [5]. Освіта, вміння та навички будь-кого стосується лише конкретну людину. Немає сенсу викрадати теоретичний чи практичний матеріал, адже це не допоможе реалізуватись у професійній сфері. Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.) виокремлені наступні результати навчання у вишах: систематизовані знання, уміння, способи мислення, громадянські якості та морально-етичні цінності [4]. Виходить, що по завершенню закладу вищої освіти повинна бути сформована розумна, креативна, висококультурна особистість, здатна виконувати декілька операцій одночасно (мультизадачність), швидко опанувати нове та співпрацювати в колективі. Цінностями сучасного фахівця будь-яких напрямів підготовки мають бути: здоров'я, безпека, свобода, соціально-економічна стабільність, впевненість у собі, конформізм, гедонізм, доброта, традиції тощо [6, с. 37].

Важливим моментом під час навчання майбутнього спеціаліста, а тим паче науковця, є актуалізація норм академічної добročесності, розуміння відповідальності за порушення такого типу. Визначень академічної добročесності багато, але простими словами можна пояснити, що це певні морально-етичні принципи, на які повинні спиратись усі учасники освітнього процесу, зокрема при написанні наукових робіт [12]. Фактично у цьому полягає і культура ділової



комунікації, яка вміщує в собі не тільки словесний обмін інформацією, а ще й письмовий у науковому стилі. Важливо вміти досліджувати, аналізувати, синтезувати та узагальнювати матеріал, а потім представляти його у формі наукового доробку (тез, статті, кваліфікаційної роботи тощо) [1, с. 17–27].

У Законі України «Про освіту» (2017 р.) прописані всі можливі форми академічної недоброчесності, а саме обман ((плагіат та його форми), фальсифікація (зміна фактів), фабрикація (вигадування чогось), списування (з додаткових джерел)); хабарництво (пропозиція та отримання коштів), необ'єктивне оцінювання (заниження чи завищення оцінок) [5]. Плагіат поділяється на 2 види: академічний та самоплагіат. Перший використовується найчастіше і полягає у свідомому оприлюдненні чужих творчих зусиль без вказівки на одного автора чи декількох. Самоплагіатом є списування у самого себе, з власних вже опублікованих робіт [12]. Причинами всіх описаних форм недоброчесності є: нецікавий об'єкт дослідження; відсутність чітких вимог; обмаль часу через наявність іншої роботи чи завдань (перевантаженість); проблеми у повному розумінні матеріалу; завищені вимоги викладача / керівника; збагачення за рахунок відкриття тощо [11, с. 349–350].

Питаннями академічної доброчесності в Україні чи не найбільше займається Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. У його складі є Комітет з питань етики, який розглядає скарги громадян щодо плагіату в наукових роботах, в основному на здобуття певного ступеня та звання (дисертації). На сайті агентства є «Рекомендації для закладів вищої освіти щодо розробки та впровадження університетської системи забезпечення академічної доброчесності» від 29 жовтня 2019 р. У документі зазначені всі складові, які повинні мати заклади вищої освіти (нормативні бази (Кодекси та Положення); структурні підрозділи (групи по сприянню етики, доброчесності та вирішення конфліктних ситуацій; комісії); інформаційні матеріали (сайти вишів, методички грамотності); інструменти для впровадження та контролю академічної доброчесності (лекції, підвищення кваліфікації для викладачів та онлайн-курси для студентів) [17].

На цьому ж порталі є також головний Кодекс академічної доброчесності (2019 р.), на який повинні спиратись всі інші. Відповідно до нього цінностями та принципами академічної доброчесності є: законність, правдивість, прозорість, професіоналізм, справедливість, порядність, відповідальність тощо. До основних видів такого характеру правопорушень додають ще приховування плагіату, академічний

саботаж (навмисне псування робіт інших), родинні чи службові зв'язки для переваги над дослідженнями конкурентів, шантаж, створення конфліктних ситуацій та безпідставне звинувачення однокласників / колег у плагіаті [8]. Кодекси Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Б. Хмельницького, Херсонської державної морської академії та Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут ім. І. Сікорського» подібні між собою. Починаються із загальних положень (списки термінології та принципи академічної доброчесності всіх учасників освітнього процесу), далі правила (обов'язки та відповідальність студентів та викладачів за такі проступки) та заключні положення (публічний доступ до документів, їх знання тощо) [7; 9; 10]. У Кодексі Херсонського закладу є ще нормативні посилання (список законів, положень, програм та правил), на яких базується прописані моменти, а також статті щодо врегулювання корпоративних конфліктних ситуацій [9]. Київським політехнічним інститутом визначено ще й завдання Комісії з питань етики та академічної доброчесності (популяризація таких принципів, розгляд звернень, розробка допоміжних матеріалів та інше) [10].

У проєкті Закону України «Про академічну доброчесність» від 30 серпня 2022 р. чітко визначена відповідальність за такі порушення студентів, педагогічних працівників та науковців окремо. Здобувачів можуть рішенням спеціальної комісії зобов'язати переробити конкретне завдання чи повторно вивчити всю дисципліну, позбавити стипендії на семестр чи навчальний рік, відрахувати (ст. 27) [16; 3; 4]. Для викладачів: попередження, позбавлення нагород, прав на участь у конкурсах, органах управління на рік, отримання грантів, звільнення (ст. 26) [16; 3; 4]. Науковців переважно за академічну недоброчесність позбавляють наукових ступенів та вчених звань, але це вже відбувається не на рівні університетів, а Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти України. Такі особи не мають права працювати в закладах освіти понад 5 років (ст. 28) [16; 2; 3; 4; 14; 15].

Дієві способи уникнення плагіату в роботах є. Починати доцільно з пошуку та упорядкування літератури та джерел (за алфавітом чи іншими критеріями). Прочитане можна перефразувати зі зміною граматичної основи речення, але не сенсу. Авторські думки скорочувати, обирати лише той аспект, який дійсно необхідний. Якщо вже треба вставити цитату, то варто правильно її оформити (позначення), адже бувають випадки, коли неможливо переробити матеріал (цифрові дані, дати, факти). Обов'язково у кінці цитування



поставити лапки, а у квадратних дужках вказати номер (прізвище) і наявності сторінки, якщо це не електронне джерело. Головне бути чесним з самим собою, не вдаватись до шахрайських схем, оскільки так не поглибиш свої знання, рівень підготовки [13; 19, с. 34; 20].

У закладах вищої освіти потрібно в обов'язковому порядку для студентів всіх ступенів навчання ввести у разі відсутності дисципліни «Академічна доброчесність» та «Етика». Можливі також певні курси чи тренінги з метою поглиблення знань та розуміння важливості морально-етичних норм під час освітнього процесу та роботи над науковими дослідженнями. Викладачі мають пояснювати, що це також крадіжки, які караються законами. У освітній документації (законах, положеннях, кодексах) прописані всі необхідні аспекти щодо реалізації академічної доброчесності для формування культурних особистостей та справжніх професіоналів своєї справи. Завданням закладів вищої освіти є їх популяризація (періодичне обговорення, висвітлення на сайтах та у соціальних мережах, розробка оновлених методичних комплексів (рекомендацій) для написання наукових робіт тощо).

Висновки. Таким чином, детально проаналізувавши чималу кількість освітньої нормативно-правової документації, низку педагогічної та методичної літератури, можна стверджувати, що навчання та академічна доброчесність – це невід'ємні процеси. У вишах України мають наголошувати на дотриманні правил академічної доброчесності під час освітнього процесу та наукової діяльності (у формі лекцій, курсів, тренінгів), повинні існувати дисципліни «Етика» та «Академічна доброчесність» як загальнообов'язкові. Керівництво закладів особливу увагу студентів та викладачів повинні звертати на відповідальність за недоброчесність (повторне виконання, заборона участі у конкурсах, позбавлення стипендій / звань, звільнення тощо).

Університетська освіта має формувати компетентних фахівців, морально-культурних особистостей, здатних до справедливості, поваги. Розумна та чесна людина зможе досягти дуже багато у житті та професійній кар'єрі.

Література:

1. Берестенко О.Г. Культура професійного спілкування: навчально-методичний посібник для студентів денної та заочної форм навчання всіх спеціальностей гуманітарного профілю. Луганськ: Луганський національний університет ім. Т. Шевченка, 2013. 299 с.

2. Етичний кодекс ученого України від 15 квітня 2009 р. URL: <https://www.nas.gov.ua/legaltexts/DocPublic/P-090415-2-0.pdf> (дата звернення 10.06.2023)

3. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 10.06.2023)
4. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо врегулювання окремих питань присудження наукових ступенів та ліцензування освітньої діяльності» від 30 березня 2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1369-20#n106> (дата звернення 10.06.2023)
5. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 10.06.2023)
6. Казібекова В.Ф. Динаміка професійних і життєвих цінностей студентів упродовж навчання в закладі вищої освіти. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2021. Вип. 3. С. 37–45.
7. Кодекс академічної доброчесності Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Б. Хмельницького від 30 жовтня 2020 р. URL: <https://drive.google.com/file/d/1ZhEyqLUyKU1W0PSbMoc0nFsjiS0c6z-B/view> (дата звернення 10.06.2023)
8. Кодекс академічної доброчесності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти від 25 лютого 2019 р. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2021/03/Кодекс-академічної-доброчесності..pdf> (дата звернення 10.06.2023)
9. Кодекс корпоративної культури та академічної доброчесності Херсонської державної морської академії від 9 грудня 2019 р. URL: <https://ksma.ks.ua/wp-content/uploads/2021/02/Кодекс-корпоративної-культури-та-академічної-доброчесності-.pdf> (дата звернення 10.06.2023)
10. Кодекс честі Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут ім. І. Сікорського» від 22 квітня 2021 р. URL: https://kpi.ua/files/honorcode_2021.pdf (дата звернення 10.06.2023)
11. Костікова І.І., Дорошко А.О. Академічна доброчесність очима студентів: розуміння і нерозуміння. *Інноваційна педагогіка. Серія «Теорія навчання»*. 2021. Вип. 37. С. 349–352.
12. Методичні рекомендації для закладів вищої освіти з підтримки принципів академічної доброчесності / упор. В. Бахрушин, Є. Ніколаєв. URL: https://msu.edu.ua/library/wp-content/uploads/2019/11/methods_2019-final.pdf (дата звернення 10.06.2023)
13. Ніколаєв Є. Академічна доброчесність: інформаційний бюлетень. URL: <https://www.skeptic.in.ua/wp-content/uploads/Integrity-bulletin-all-issues.pdf> (дата звернення 10.06.2023)
14. Порядок розгляду скарг / повідомлень щодо фактів академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації від 21 червня 2022 р. URL: https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2022/10/Порядок-розгляду-скарг_повідомлень-щодо-фактів-академічного-плагіату-фабрикації-фальсифікації.pdf (дата звернення 10.06.2023)
15. Постанова «Про затвердження Порядку скасування рішення про присудження ступеня вищої освіти та присвоєння відповідної кваліфікації» від 26 серпня 2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/897-2021-п#n8> (дата звернення 10.06.2023)
16. Проект Закону України «Про академічну доброчесність» Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти від 30 серпня 2022 р. URL: https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2022/09/Додаток-3.-Проект-ЗУ-Про-академічну-доброчесність_липень2022.pdf (дата звернення 10.06.2023)
17. Рекомендації для закладів вищої освіти щодо розробки та впровадження університетської системи забезпечення академічної доброчесності від 29 жовтня 2019 р. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/10/Рекомендації-ЗВО-система-забезпечення-академічної-доброчесності.pdf> (дата звернення 10.06.2023)



18. Тицька Я. «Академічна доброчесність» та «академічна відповідальність» у забезпеченні якості освіти. *Підприємництво, господарство і право. Серія «Теорія держави і права»*. 2018. Вип. 11. С. 192–195.

19. Шліхта Н., Шліхта І. Основи академічного письма: методичні рекомендації та програма курсу. Київ, 2016. 61 с.

20. Що потрібно знати про плагіат: посібник з академічної грамотності та етики для «чайників» / упор. О.О. Гужва. Харків: Харківський національний університет ім. В. Каразіна. URL: https://library.kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/biblio/PDF/books_ac-gr.pdf (дата звернення 10.06.2023)

References:

1. Bakhrushyn, V & Nikolaiev, Ye. *Metodychni rekomendatsii dlia zakladiv vyshchoi osvity z pidtrymky pryntsyviv akademichnoi dobrochesnosti [Methodological recommendations for institutions of higher education to support the principles of academic integrity]*. (n.d.). *msu.edu.ua*. Retrieved from https://msu.edu.ua/library/wp-content/uploads/2019/11/methods_2019-final.pdf [in Ukrainian].

2. Berestenko, O.H. (2013). *Kultura profesiinoho spilkuvannia: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv dennoi ta zaochnoi form navchannia vsikh spetsialnosti humanitarnoho profiluu. [Culture of professional communication: educational and methodological guide for full-time and part-time students of all humanitarian specialties]*. Luhansk: Luhanskyi natsionalnyi universytet im. T. Shevchenka, 299 p. [in Ukrainian].

3. Etychnyi kodeks uchenoho Ukrainy [Code of ethics of a scientist of Ukraine]. (n.d.). *www.nas.gov.ua*. Retrieved from <https://www.nas.gov.ua/legaltexts/DocPublic/P-090415-2-0.pdf> [in Ukrainian].

4. Huzhva O.O. Shcho potribno znaty pro plahiat: posibnyk z akademichnoi hramotnosti ta etyky dlia «chainykyv» [What you need to know about plagiarism: a guide to academic literacy and ethics for «teapots»]. Kharkiv: Kharkivskyi natsionalnyi universytet im. V. Karazina. (n.d.). *library.kubg.edu.ua*. Retrieved from https://library.kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/biblio/PDF/books_ac-gr.pdf [in Ukrainian].

5. Kazibekova, V.F. (2021). Dynamika profesiinykh i zhyttievykh tsinnostei studentiv uprodovzh navchannia v zakladi vyshchoi osvity [Dynamics of professional and life values of students during their studies at a higher education institution]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu. Serii «Psykhologichni nauky» – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series «Psychological Sciences»*, 3, pp. 37-45 [in Ukrainian].

6. Kodeks akademichnoi dobrochesnosti Melitopolskoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu im. B. Khmelnytskoho [Code of Academic Integrity of the Melitopol State Pedagogical University named after B. Khmelnytskyi]. (n.d.). *drive.google.com*. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1ZhEyqLUyKU1W0PSbMoc0nFsjS0c6z-B/view> [in Ukrainian].

7. Kodeks akademichnoi dobrochesnosti Natsionalnogo ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Code of Academic Integrity of the National Agency for Quality Assurance of Higher Education]. (n.d.). *naqa.gov.ua*. Retrieved from <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2021/03/Kodeks-akademichnoi-dobrochesnosti..pdf> [in Ukrainian].

8. Kodeks chesti Natsionalnogo tekhnichnogo universytetu Ukrainy «Kyivskyi politekhnichnyi instytut im. I. Sikorskoho» [Code of honor of the National Technical University of Ukraine «Kyiv Polytechnic Institute named after I. Sikorsky»]. (n.d.). *kpi.ua*. Retrieved from https://kpi.ua/files/honorcode_2021.pdf [in Ukrainian].

9. Kodeks korporatyvnoi kultury ta akademichnoi dobrochesnosti Khersonskoi derzhavnoi morskoi akademii [Code of Corporate Culture and Academic Integrity of the Kherson State Maritime Academy]. (n.d.). *kma.ks.ua*. Retrieved from <https://kma.ks.ua/wp-content/uploads/2021/02/Kodeks-korporatyvnoi-kultury-ta-akademichnoi-dobrochesnosti-.pdf> [in Ukrainian].

10. Kostikova, I.I. & Dorozhko, A.O. Akademichna dobrochesnist ochyma studentiv: rozuminnia i nerozuminnia [Academic integrity through the eyes of students: understanding and misunderstanding]. *Innovatsiina pedahohika. Seriiia «Teoriia navchannia» – Innovative pedagogy. The Theory of Learning Series*, 37. pp. 349 -352 [in Ukrainian].

11. Nikolaiev, Ye. *Akademichna dobrochesnist: informatsiinyi biuletten [Academic integrity: information bulletin]*. (n.d.). *www.skeptic.in.ua*. Retrieved from <https://www.skeptic.in.ua/wp-content/uploads/Integrity-bulletin-all-issues.pdf> [in Ukrainian].

12. Poriadok rozghliadu skarh / povidomlen shchodo faktiv akademichnoho plahiatu, fabrykatsii, falsyfikatsii [Procedure for consideration of complaints / reports regarding facts of academic plagiarism, fabrication, falsification]. (n.d.). *naqa.gov.ua*. Retrieved from <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2022/10/Poriadok-rozghliadu-skarh-povidomlen-shchodo-faktiv-akademichnoho-plahiatu-fabrykatsii-falsyfikatsii.pdf> [in Ukrainian].

13. Postanova «Pro zatverdzhennia Poriadku skasuvannia rishennia pro prysudzhennia stupenia vyshchoi osvity ta prysvoiennia vidpovidnoi kvalifikatsii» [Resolution «On Approval of the Procedure for Revoking the Decision on Awarding a Degree of Higher Education and Assigning the Appropriate Qualification»]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/897-2021-p#n8> [in Ukrainian].

14. Proiekt Zakonu Ukrainy «Pro akademichnu dobrochesnist» Natsionalnoho ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Draft Law of Ukraine «On Academic Integrity» of the National Agency for Quality Assurance of Higher Education]. (n.d.). *naqa.gov.ua*. Retrieved from https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2022/09/Dodatok-3.-Proiekt-ZU-Pro-akademichnu-dobrochesnist_1ypen2022.pdf [in Ukrainian].

15. Rekomendatsii dlia zakladiv vyshchoi osvity shchodo rozrobky ta vprovadzhennia universytetskoï systemy zabezpechennia akademichnoi dobrochesnosti [Recommendations for higher education institutions regarding the development and implementation of the university system for ensuring academic integrity]. (n.d.). *naqa.gov.ua*. Retrieved from <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/10/Rekomendatsii-ZVO-systema-zabezpechennia-akademichnoi-dobrochesnosti.pdf> [in Ukrainian].

16. Shlikhta, N. & Shlikhta, I. *Osnovy akademichnoho pysma: metodychni rekomendatsii ta prohrama kursu [Basics of academic writing: methodical recommendations and course program]*. Kyiv, 2016. 61 p. [in Ukrainian].

17. Tytska, Ya. «Akademichna dobrochesnist» ta «akademichna vidpovidalnist» u zabezpechenni yakosti osvity [«Academic integrity» and «academic responsibility» in ensuring the quality of education]. *Pidpriemnytstvo, hospodarstvo i pravo. Seriiia «Teoriia derzhavy i prava» – Entrepreneurship, economy and law. Series «Theory of the state and law»* 11. P. 192-195. [in Ukrainian].

18. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

19. Zakon Ukrainy «Pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy shchodo vrehuliuvannia okremykh pytan prysudzhennia naukovykh stupeniv ta litsenzuvannia osvitnoi diialnosti» [Law of Ukraine «On Amendments to Certain Laws of Ukraine Regarding the Regulation of Certain Issues of Awarding Scientific Degrees and Licensing of Educational Activities»]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1369-20#n106> [in Ukrainian].



20. Закон України «Про вищу освіту» [Law of Ukraine «On Higher Education»]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].



УДК 378:355.233-3.071.2 +338.45:65.014

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-414-430](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-414-430)

Козубцов Ігор Миколайович доктор педагогічних наук, кандидат технічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, вул. Максима Берлінського, 9, м. Київ, 04060, тел.: (063) 404-84-41, <https://orcid.org/0000-0002-7309-4365>.

МОДЕЛЬ СИСТЕМИ СТУПЕНЕВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО НАУКОВОЇ-ДІЯЛЬНОСТІ В «ЦИФРОВОМУ ОСВІТНЬО-НАУКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ»

Анотація. У науковій статті, досліджуючи сучасний стан підготовки науково-педагогічних працівників, виявили проблему, що виникла в результаті ухвали Урядом держави «Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України». Проблема полягає у не відповідності існуючої моделі ступеневої системної підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти до наукової діяльності в умовах обраного урядом України курсу розвитку цифрової економіки. Цифрова реальність обумовлює визначення педагогічних пріоритетів у трансформації сутнісних позицій педагогічної науки, перегляду форм, методів, засобів і технологій навчання, виховання й розвитку здобувача освіти. Все це призводить і до зміни умов професійної наукової діяльності науково-педагогічних працівників. Науковим середовищем стає віртуальне цифрове освітньо-наукове середовище. Метою статті є обґрунтування моделі системної підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти до наукової діяльності в умовах «цифрового освітнього середовища». Для вирішення проблеми проаналізовано сучасні актуальні дослідження та публікації з тематики проблеми. Встановлено, що наразі відсутня модель підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти до наукової діяльності в умовах цифрової економіки. Враховуючи зазначені обставини в науковій статті запропоновано обґрунтування моделі системної підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти до наукової діяльності в умовах «цифрового освітнього середовища». Представлена



модель багаторівневої підготовки науково-педагогічних працівників в умовах цифрового навчання, розкрито сутність, зміст і взаємозв'язок її структурних компонентів.

Ключові слова: підготовка, наукова діяльність, модель, науково-педагогічні працівники, цифровізація.

Kozubtsov Igor Mykolaiovych Doctor of Pedagogical Sciences, candidate of technical sciences, senior researcher, leading researcher of the Department of Theory and Practice of Pedagogical Education, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Maksym Berlinskyi St., 9, Kiev, 04060, tel.: (063) 404-84-41, <https://orcid.org/0000-0002-7309-4365>

MODEL OF THE SYSTEM OF STEP-BY-STEP TRAINING OF FUTURE RESEARCH AND TEACHING STAFF OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS FOR SCIENTIFIC ACTIVITIES IN THE "DIGITAL EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC ENVIRONMENT"

Abstract. In the scientific article, studying the current state of training of scientific and pedagogical workers, we identified a problem that arose as a result of the government's resolution of the "concept for the development of the digital economy and Society of Ukraine". The problem is that the existing model of step-by-step systematic training of future research and teaching staff of higher educational institutions for scientific activities in the conditions of the Digital Economy Development Course chosen by the government of Ukraine does not correspond. Digital reality determines the determination of pedagogical priorities in the transformation of essential positions of pedagogical science, the revision of forms, methods, means and technologies of teaching, upbringing and development of an educational applicant. All this leads to a change in the conditions of professional scientific activity of scientific and pedagogical workers. The scientific environment becomes a virtual digital educational and scientific environment. The purpose of the article is to substantiate the model of systematic training of future research and teaching staff of higher educational institutions for scientific activities in the "digital educational environment". To solve the problem, modern current research and publications on the subject of the problem are analyzed. It is established that there is currently no model for preparing future research and teaching staff of higher educational institutions for scientific activities in the digital economy. Taking into

account these circumstances, the scientific article offers a justification for the model of systematic training of future research and teaching staff of higher educational institutions for scientific activities in the "digital educational environment". A model of multi-level training of scientific and pedagogical workers in the context of digital training is presented, the essence, content and interrelation of its structural components are revealed.

Keywords: training, scientific activity, model, research and teaching staff, digitalization.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство переживає епоху кардинальних змін, глобалізації, стрімкого технологічного прогресу [1]. Слід зазначити, що поняття «цифрове суспільства» з'явилося за результатами ухвали Урядом держави «Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки» [2].

Через непередбачуваність мутацій COVID-19 та вимушений жорсткий карантин, керівництво освітніх та наукових організації прийнято рішення про потребу відновлення освітнього процесу за рахунок позитивних сторін «цифровізації». Відбувся екстрений і тотальний перехід систем освіти, а також науки на дистанційний (віддалений) формат взаємодії.

У зв'язку з цим перед закладами вищої освіти (ЗВО) постало наукове завдання у розробці системної підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників, які готових до нових умов наукової діяльності в умовах цифрового освітньо-наукового середовища [3].

Саме урядовий вектор «цифрового суспільства» сформував в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України новий пріоритетний напрямок наукових досліджень «Теорія і практика підготовки майбутнього викладача закладу вищої педагогічної освіти до професійної діяльності в умовах цифровізації суспільства». Попередній результат аналізу НДР дозволив виділити окремі аспекти та зорієнтувати науковий пошук та вирішенні часткових завдань:

1. Обґрунтування моделі системної підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти до наукової діяльності в умовах «цифрового освітнього середовища» (ЦОНС).

2. Формування тлумачення та структури загального обрису валідного «цифрового освітньо-наукового середовища», предмет дослідження якого виділимо, як найближчу перспективу подальших досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результат пошуку



інформації за напрямком дослідження показав зацікавленість багатьох дослідників. Все більше наростаюча тенденція до цифровізації суспільства обумовлює потребу в формуванні цифрового освітнього середовища ЗВО. На переконання Г. Ткачук цифрове освітнє середовище сприятиме підвищенню якості підготовки здобувачів освіти [4]. Також на перспективність напряму професійної підготовки майбутніх фахівців з використанням цифрових технологій навчання наголошують автори доповіді [5]. На переконання А.О. Заїка потреба у цифровому освітньому середовищі, як необхідна умова модернізації системи професійної освіти України [6].

Одним із перспективних напрямків модернізації професійної освіти є розробка цифрового освітнього середовища, що надасть змогу кожному здобувачеві освіти мати доступ до навчання у будь-який час та будувати індивідуальну траєкторію навчання. Також система організації діяльності в цифровому освітньому середовищі дає уявлення про категорії «цифрове навчання», що було предметом дослідження в роботах А. Вербицький, І. Млинців, М. Дулін та ін. Наприклад А. Вербицький, зазначає [7], що «використання терміну «цифрове навчання», передбачає розуміння про закономірності, принципи і механізми засвоєння, які особи, що навчаються предметних знань, умінь, навичок, компетенцій, в тому числі з використанням комп'ютера». Поняття носить умовний характер і не повинно сприйматися буквально, оскільки предметом цифровий дидактики виступає діяльність людини (педагога та студента), а не функціонування цифрових освітніх засобів.

«Цифрове навчання» доцільно розуміти як процес, організацію взаємодії «викладач – студент» і «студент – студент» в електронному інформаційно-освітньому середовищі. Його специфіка обумовлена системою управління навчанням, що забезпечує використання компонентів електронної інформаційно-освітнього середовища як конструктора навчального процесу та персоналізованим супроводом, що навчаються в процесі навчання, можливістю побудови траєкторії індивідуального навчання і фіксацією дій учасників освітнього процесу з допомогою цифрових слідів, а також відкритістю і візуалізацією результатів навчання.

Цифрова реальність обумовлює визначення педагогічних пріоритетів у трансформації сутнісних позицій педагогічної науки, перегляду форм, методів, засобів і технологій навчання, виховання й розвитку здобувача освіти [8].

Таким чином, цифрове навчання тягне за собою зміну професійної

діяльності науково-педагогічних працівників. У навчальному процесі залучається кадровий потенціал та електронний контент провідних освітніх організацій, що знаходяться в різних регіонах світу, що дозволяє проектувати гнучкі моделі організації навчального процесу. В умовах цифрового навчання істотно розширюється функціонал педагогів за рахунок зміни їх ролі від транслятора інформації до модератора. Крім цього, з'являються нові професійні ризики, викликані відсутністю аудиторної взаємодії, що не дає можливості використовувати особистісні якості викладача, наприклад, вражати особистим прикладом [9].

У зв'язку з цим перед ЗВО, що здійснюють підготовку майбутніх педагогів, постало наукове завдання системної підготовки науково-педагогічних кадрів до нових умов професійної наукової діяльності в умовах цифрового освітнього середовища та цифрового суспільства.

Мета статті. Мета статті полягає у обґрунтуванні моделі підготовки майбутніх науково-педагогічних кадрів закладів вищої освіти до наукової діяльності в умовах навчання в «цифровому освітньо-науковому середовищі».

Постановка завдання:

1. Вивчити проблему, що виникла, зв'язок її з важливими науковими завданнями.
2. Проаналізувати останні дослідження та публікації з тематики проблеми.
3. Викласти результат з обґрунтування моделі підготовки майбутніх науково-педагогічних кадрів закладів вищої освіти до наукової діяльності в умовах навчання в «цифровому освітньо-науковому середовищі».

Виклад основного матеріалу. В дослідженні будуть використані основні терміни та їх визначення у тому сенсі, у якому використані у Законах України «Про вищу освіту» та «Про наукову та науково-технічну діяльність».

Реалізація процедур системного підходу дозволяє виявити засади наукової теорії вищої педагогічної освіти та підійти до дослідження головних характеристик системи вищої педагогічної освіти будь-якої країни, а саме аналіз законодавчої бази, система управління закладами вищої освіти, основні напрями реформ та їх документи, провідні вищі навчальні заклади, які здійснюють підготовку педагогічних кадрів, їх загальна характеристика, структурні підрозділи, роки заснування, контингент студентів, типи закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку педагогічних кадрів (рис. 1).



Проведені Б. Андрієвським результати дослідження свідчать, що відповідно до методології системного аналізу розробку прогнозів у сфері освіти варто розглядати як спеціально організований пошук, спрямований на одержання випереджальної інформації про оптимальні умови його функціонування в прогнозованому періоді [10].

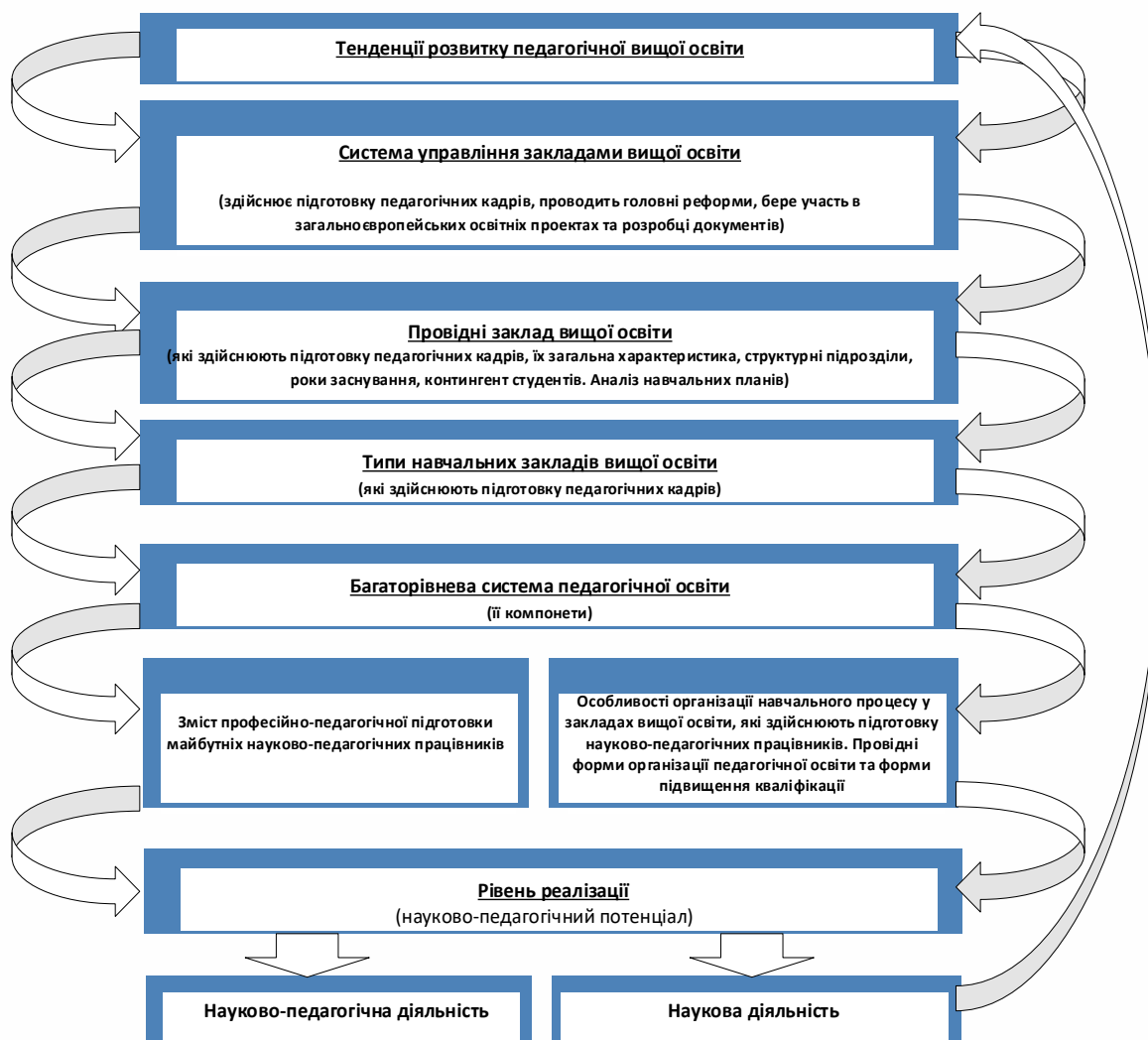


Рис. 1. Базові компоненти системи професійної підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників

Вирішити наукове завдання щодо забезпечення системної підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників готових до нових умов професійної наукової діяльності може багаторівнева підготовка в умовах «цифрового освітньо-наукового середовища», яка включає в себе:

здійснення інноваційного підходу до підготовки бакалаврів, магістрантів, аспірантів;

реалізацію безперервності навчання і можливості побудови індивідуальної траєкторії підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників та подальшого їх професійного зростання;

здійснення психологічної та науково-методичної професійної підтримки (супроводу) науково-педагогічних працівників;

використання інноваційних освітніх програмних продуктів;

підбір відповідно до реалізації задач навчання змісту та професійно-формуючих навчальних дисциплін (освітніх компонентів) з наукової діяльності;

опанування інструментів і засобів «цифрового освітньо-наукового середовища»;

усвідомлення потреб академічної доброчесності та прозорості її у «цифрового освітньо-наукового середовища»;

використання педагогічної технології взаємного навчання для набуття майбутніми науково-педагогічними працівниками квазіпрофесійного досвіду наукової діяльності.

Підготовка майбутніх науково-педагогічних кадрів до наукової діяльності в умовах навчання у «цифровому освітньо-науковому середовищі» згідно чинного законодавства України пропонується здійснювати за відповідними освітніми програмами на таких рівнях вищої освіти:

початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти;

перший (бакалаврський) рівень вищої освіти;

другий (магістерський) рівень вищої освіти;

третій (освітньо-науковий) рівень.

Багаторівнева підготовка майбутніх науково-педагогічних працівників до наукової діяльності в умовах навчання у «цифровому освітньо-науковому середовищі» розуміється як безперервне навчання студентів на всіх рівнях їх підготовки з урахуванням специфіки формування способів організації навчального процесу в умовах постійного оновлення інструментарію електронної інформаційно-освітнього середовища:

бакалаврат – організація самостійної роботи студентів в цифровому освітньо-науковому середовищі;

магістратура – створення, представлення і використання студентами сучасних цифрових інструментів науково-дослідної роботи в «цифровому освітньо-науковому середовищі»;

аспірантура – створення динамічного «цифрового освітньо-наукового середовища» для організації і реалізації наукової та науково-технічної діяльності.



Запропонований підхід до підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників дозволяє викладачам ЗВО постійно вдосконалювати свою професійну діяльність, щоб бути готовими до використання цифрових технологій для досягнення оптимальних результатів у педагогічній та науковій роботі.

Цілісність і безперервність багаторівневої підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до наукової діяльності в умовах навчання у «цифровому освітньо-науковому середовищі» демонструється наступним рис. 2.

Модель багаторівневої підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до професійної наукової діяльності розроблена з опорою на базові типи педагогічних моделей з урахуванням структури досліджуваного об'єкта (багаторівнева система), відповідних для неї зв'язків (педагог – зміст – студент; студент – студент – викладач – студент), змісту (вивчення дидактичних особливостей елементів і ресурсів, цілепокладання, планування, вибір «цифрового» інструментарію, розробка контенту, побудова технології організації навчання), функціональності (орієнтація на реалізацію педагогічно значущих функцій цілепокладання, діагностичної, проєктивної, планування, організаційної та ін.) і доповнені невід'ємними компонентами розробленої системи підготовки: динамічністю (конкретні, розвиваються і оновлюються форми і технології реалізації) і засобами реалізації (цифрова освітнє середовище).

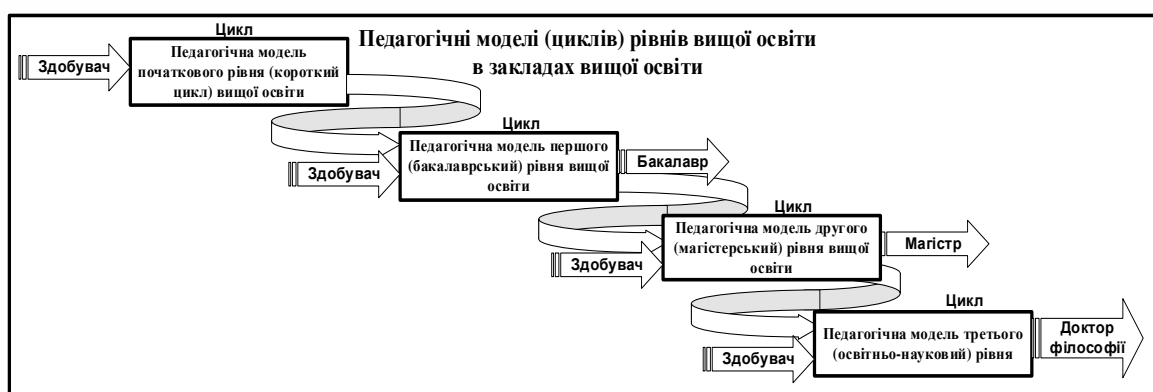


Рис. 2. Цілісність і безперервність багаторівневої підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників

Мета такої багаторівневої підготовки – навчання здобувачів вищої освіти (студентів) – майбутніх науково-педагогічних працівників, а мета її розробки – організація персоналізованої самодостатньої системи навчання.

Утворюючим компонентом системи багаторівневої підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти до наукової діяльності в умовах цифрового навчання є цифрове освітньо-наукове середовище. На даний час на законодавчому рівні відсутній сленг «цифрове освітнє середовище», «цифрове освітньо-наукове середовище». Зазвичай багато педагогів під «цифровим освітнім середовищем» розуміють: можливість організації освітнього процесу з будь-якої точки, де є доступ до мережі Інтернет, проведення різних видів навчальних занять, фіксацію результатів освітньої діяльності студентів (як проміжної атестації, так і підсумкового контролю); формування електронного портфоліо; віддалений доступ студентів до сучасних освітніх ресурсів, баз даних, інформаційно-довідкових систем; здійснення психологічної та науково-методичної професійної підтримки (супроводу) науково-педагогічних кадрів (викладачів) тощо.

При цьому в процесі навчання враховуються психологічні вікові особливості здобувачів вищої освіти, початковий рівень володіння персональним комп'ютером, педагогічний досвід, тощо. На основі отриманих даних формуються програми підготовки науково-педагогічних кадрів.

Використання системного, послідовного компетентнісного підходу до організації навчання дозволило визначити рівні професійної готовності майбутніх науково-педагогічних працівників до наукової діяльності в залежності від рівня навчання в умовах багаторівневої підготовки кадрів (табл.1).

Професійна готовність майбутніх науково-педагогічних працівників до наукової діяльності за багаторівневої підготовки формується на всіх етапах навчання в системі закладів вищої освіти (див. рис. 2).

У процесі розробки моделі багаторівневої підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до наукової діяльності в умовах цифрового навчання були виявлені закономірності організації цифрового освітнього середовища, як утворюючого компонента системи професійної готовності здобувачами вищої освіти до наукової діяльності:

взаємозалежність обраної форми навчання та її подальшого застосування в професійній діяльності;



Таблиця 1

Рівні професійної готовності науково-педагогічних працівників до діяльності в умовах «цифрового освітньо-наукового середовища»

Рівень вищої освіти	Компетенції (набуття здатності)	Професійна готовність	Рівень готовності
початковий	до розв'язування типових спеціалізованих задач у певній галузі професійної діяльності в частині, що стосується наукової діяльності	до використання різних засобів ІКТ в навчальній діяльності (цифрових інструментів, цифрових ресурсів)	знаний (початковий)
перший (бакалаврський)	до розв'язування ускладнених спеціалізованих задач у певній галузі професійної діяльності	до використання різних засобів ІКТ в навчальній діяльності (цифрових інструментів, цифрових ресурсів)	знаньово-орієнтований (наукового та професійного становлення молодого дослідника)
другий (магістерський)	до розв'язування складних задач дослідницького та/або інноваційного характеру у певній галузі професійної діяльності із застосуванням цифрового освітньо-наукового простору	до формування додаткових компетенцій та їх застосування в практичній діяльності	смысло-творчий або початковий науково-дослідний рівень (усвідомленого наукового пошуку)
третій (освітньо-науковий)	проектувати цифровий освітньо-науковий простір відповідно до потреб розв'язання комплексних проблем в галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності	до застосування цифрових технологій в організації наукової діяльності в «цифровому освітньо-науковому середовищі»	професійний науково-дослідний рівень (наукової зрілості)

навчання з опорою на наявність досвіду в області технологій інформації та комунікації (молоді викладачі) або традиційної діяльності викладача (досвідчені викладачі);

комплексне використання інформації з різних перевірених джерел, методик їх реалізації, технологій використання та інтеграції зворотних зв'язків, проектування нових систем навчання.

Освітній процес має гуртуватися на множині принципів: загальних (науковості, безперервності, систематичності, індивідуальності, диференційованості) та специфічних, які стали нормою для навчання в цифровому освітньому просторі (інтерактивності, педагогічна доцільність застосування потенціалу цифрового освітнього середовища, індивідуально-орієнтованого навчання).

В основі принципу індивідуально-орієнтованого навчання лежить

запит на конкретний напрям навчання, на звернення кожного студента до власного досвіду, цілей, професійного завдання і одержуваного продукту. Даний принцип дозволяє задовольнити потреби, тих хто навчається в конкретній предметній і метапредметній області, але ускладнює роботу учасників освітнього процесу. Принцип індивідуально-орієнтованого навчання потребують від викладача, щоб програма навчання була розроблена у відповідності з запитом від студента, а зміст навчання сприяв його професійного розвитку. В умовах «цифрового навчання» облік даного принципу забезпечується технологіями, реалізованими в «цифровому освітньо-науковому середовищі», що включає систему дистанційної освіти (СДО).

Основною функцією принципу індивідуально-орієнтованого навчання є орієнтація на зміни і потреби, що відбуваються у світовому освітньому просторі, з їх інтеріоризацією викладачем і, як наслідок, виникає потреба в навчанні для подальшого застосування результатів у професійній діяльності.

Багаторівнева підготовка майбутніх науково-педагогічних працівників до наукової діяльності в умовах навчання в «цифровому освітньо-науковому середовищі» містить наступні компоненти (табл. 2).

Таблиця 2

Компоненти багаторівневої підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників

Компоненти	Короткий зміст компоненти
нормативно-правовий	(базові документи законодавства щодо електронного навчання і дистанційним освітнім технологіям, регламенти взаємодії між учасниками освітнього процесу) включає нормативні документи, регламенти взаємодії суб'єктів освітнього процесу в цифровому освітньо-науковому середовищі
Когнітивний (змістовний)	являє розроблений зміст програм, курсів, навчальних матеріалів, електронних ресурсів для підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до наукової діяльності в цифровому освітньо-науковому середовищі
процесуальний	визначає систему взаємодій в цифровий освітньої середовищі для підготовки науково-педагогічних працівників до наукової діяльності
креативний	передбачає розвиток творчих здібностей науково-педагогічних працівників до наукової діяльності
результативний	визначається рівнем готовності до роботи у цифровому освітньо-науковому просторі освітніх установ, можливістю тиражування ефективних моделей науково-педагогічних працівників до наукової діяльності



Складові компоненти багаторівневої підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до наукової діяльності:

на рівні підготовки бакалаврів – формування розуміння організації цифрового навчання, структури діяльності в електронній інформаційно-освітньому середовищі, мотивації до професійної діяльності, знання про нормативно-правове забезпечення навчального процесу з використанням електронного навчання і технологій дистанційного навчання, методів, прийомів і засобів, що реалізуються в цифровому навчанні, технологій організації навчання в «цифровому освітньо-науковому середовищі»;

на рівні підготовки магістрів – навчання технології організації навчання з використанням засобів цифрового освітнього середовища («цифрового освітньо-наукового середовища»), систематизації наявних знань і досвіду, поширення позитивних практик застосування в цифровому навчанні;

на рівні аспірантури – організація наукової та аналітичної діяльності з використанням інструментарію цифрового освітнього середовища.

На кожному рівні підготовки ставилося завдання формування професійної готовності до нового виду діяльності (робота в умовах цифрового навчання), залежно від рівня багаторівневої підготовки (бакалаврат, магістратура, аспірантура). У процесі навчання проводилася педагогічна, консультаційна та методична робота (в залежності від рівня багаторівневої підготовки), яка забезпечує можливість формування цієї готовності на кожному ступені.

Багаторівнева підготовка майбутніх науково-педагогічних працівників базується на андрагогічному, діяльнісному, інформаційному, кібернетичному, компетентісному, культурологічному, особистісному, процесуальному, синергетичному, системному, технологічному і цілісному підходах, орієнтованих на професійні інтереси студентів і їх майбутню професійну діяльність.

Модель багаторівневої підготовки науково-педагогічних працівників до наукової діяльності в єдності циклів підготовки та структури закладів вищої освіти подано на рис. 3.

Організація навчання, виходячи з розробленої моделі багаторівневої підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до професійної діяльності в умовах цифрового навчання, дозволила формувати такі професійні компетентності у викладачів, як:

здатність до вибору і застосуванню сучасних технологій, що дозволяють здійснювати рішення нових завдань у професійній практиці в умовах цифрового навчання;

здатність використовувати, створювати, редагувати контент і обмінюватися їм;

використовувати веб-браузери, пошукові системи Інтернету для вирішення професійних завдань;

проектувати навчальний процес в цифровий освітньому середовищі;

взаємодіяти в процесі навчання з використанням засобів цифрового освітнього середовища.

З метою ефективного функціонування системи багаторівневої підготовки педагогічних кадрів були уточнені, ті що використовували раніше в традиційної освітньої середовищі і розроблені, апробовані та впроваджені в практику підготовки педагогічних кадрів технології: навчання в середовищі майбутньої професійної діяльності; воркшопи, науково-цифровий слід, переплетене завдання, дискретні лекції, інтернет-конференції, форуми, блоги та ін.

Послідовна та цілеспрямована науково-дослідницька робота студентів (НДРС) у закладах вищої освіти дозволяє розв'язати певний комплекс проблем, пов'язаних із формуванням професійної компетентності майбутніх фахівців, орієнтує студентів на участь у розв'язанні пріоритетних наукових проблем, пов'язаних із їх фаховою діяльністю [11].

до наукової діяльності в умовах цифрового навчання у порівнянні відмінностей від традиційної:

визначення в системі підготовки науково-педагогічних працівників центральної фігури здобувача вищої освіти, який прагне будувати свою освітню траєкторію в рамках технології відкритої моделі асинхронного індивідуального навчання, здійснюючи безперервне утворення з використанням засобів цифрового освітнього середовища;

найважливішою функцією викладача стає професійна педагогічна підтримка здобувача вищої освіти, яка передбачає орієнтацію викладача на реалізацію низки педагогічних завдань: полегшити вирішення професійних, технічних, комунікаційних, організаційних проблем; допомогти освоїти великий і різноманітний матеріал;

навчання в рамках багаторівневої підготовки науково-педагогічних працівників до наукової діяльності орієнтовано на взаємозалежність обраної форми навчання здобувача і її подальшого застосування в його професійній діяльності.

Висновки. Таким чином, в роботі обґрунтовано модель системної багаторівневої підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти до наукової діяльності в умовах «цифрового освітнього середовища». Враховуючи нормативно-правову основу організації освітнього процесу власне відбувається формування та розвитку готовності майбутніх науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти до наукової діяльності в умовах «цифрового освітнього середовища», що покладається на науково-педагогічний склад закладу вищої освіти. На скільки успішне досягнення мети залежить від педагогічної майстерності та творчості, яка обмежується динамічним діапазоном.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що вперше обґрунтовано модель багаторівневої системної підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти до наукової діяльності в умовах «цифрового освітнього середовища». Унікальністю моделі є професійний розвиток та становлення майбутніх науково-педагогічних працівників, що реалізовується в культурологічному просторі та забезпечується передачею досвіду від покоління до покоління із збереженням найкращих загальнолюдських традицій у безособистісному цифровому просторі.

Перспективи подальших досліджень доцільно зорієнтувати на: обґрунтуванні валідного «цифрового освітньо-наукового середовища» для навчання здобувачів вищої освіти та наукової діяльності; розробку теорії та практики підвищення надійності функціонування технічного



компонента системи підготовки у цифровому середовищі майбутніх викладачів педагогічних закладів вищої освіти.

Література:

1. Schwab K., Malleret T. COVID-19: The Great Reset. Edition 1.0. Switzerland. Cologny/Geneva: Forum publishing World Economic Forum, 2020. 213 p.

2. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації» від 17.01.2018 № 67-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-p>.

3. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки» від 23.02.2022 № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p>.

4. Ткачук Г.Е. Формування цифрового освітнього середовища для підвищення якості підготовки здобувачів освіти. *Управління якістю підготовки фахівців в умовах цифрової педагогіки: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної інтернет конференції*, (Харків, 22-23 грудня 2021 р.). Харків: КП «Міська друкарня», 2021. С. 83–85.

5. Герлянд Т.М., Липська Л.В. Перспективні напрями професійної підготовки майбутніх фахівців з використанням цифрових технологій навчання. *Управління якістю підготовки фахівців в умовах цифрової педагогіки: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної інтернет конференції*, (Харків, 22-23 грудня 2021 р.). Харків: КП «Міська друкарня», 2021. С.17–18.

6. Заїка А.О. Цифрове освітнє середовище як необхідна умова модернізації системи професійної освіти України. *Інформаційно-ресурсне забезпечення освітнього процесу в умовах діджиталізації суспільства: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції*, (Київ, 11 листопада 2020 р.). Науково-методичний центр ВФПО, 2020. С. 216–219.

7. Вербицкий А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы. *Электронный научно-публицистический журнал «Ното Cyberus»*. 2019. № 1(6).

8. Сисоева С. Цифровізація освіти: педагогічні пріоритети. *Освіта і суспільство*. 2021. № 10-11. С. 8–9.

9. Козубцов І.М., Бескровний О.І., Козубцова Л.М., Палагута А.М., Мироненко О.В. Тенденції у освітньо-науковому просторі: проблеми та ризики. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*. 2022. №1(132). С. 40–48.

10. Андрієвський Б.М. Прогнозування розвитку загальної середньої освіти: метод. посіб. Херсон: Вид-во ХДУ, 2005. 24 с.

11. Курепін В.М. Науково-дослідна робота як чинник якісної освітньо-професійної підготовки майбутніх фахівців. *Управління якістю підготовки фахівців в умовах цифрової педагогіки: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної інтернет конференції*, (Харків, 22-23 грудня 2021 р.). Харків: КП «Міська друкарня», 2021. С.105–107.

References:

1. Schwab K., Malleret T. (2020). COVID-19: The Great Reset. Edition 1.0. Switzerland. Cologny/Geneva: Forum publishing World Economic Forum.

2. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy (2018). Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku tsyfrovoy ekonomiky ta suspilstva Ukrainy na 2018-2020 roky ta zatverdzhennia planu zakhodiv shchodo yii realizatsii [On approval of the concept for the development of the digital economy and Society of Ukraine for 2018-2020 and approval of the action plan for its implementation]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-p>. [in Ukrainian].

3. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy (2022). Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky [On approval of the strategy for the development of higher education in Ukraine for 2022-2032]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p>. [in Ukrainian].

4. Tkachuk H.E. (2021). Formuvannia tsyfrovoho osvitnoho seredovyscha dlia pidvyshchennia yakosti pidhotovky zdobuvachiv osvity [Formation of a digital educational environment for improving the quality of training of educational applicants]. *Upravlinnia yakistiu pidhotovky fakhivtsiv v umovakh tsyfrovoy pedahohiky: zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovo-metodychnoi internet konferentsii*, (pp. 83–85). Kharkiv: KP «Miska drukarnia».

5. Herliand T.M., Lypska L.V. (2021). Perspektyvni napriamy profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z vykorystanniam tsyfrovoykh tekhnolohii navchannia [Promising directions of professional training of future specialists using digital training technologies]. *Upravlinnia yakistiu pidhotovky fakhivtsiv v umovakh tsyfrovoy pedahohiky: zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovo-metodychnoi internet konferentsii*, (pp. 17–18). Kharkiv: KP «Miska drukarnia», [in Ukrainian].

6. Zaika A.O. (2020). Tsyfrove osvitnie seredovyshe yak neobkhidna umova modernizatsii systemy profesiinoi osvity Ukrainy [Digital educational environment as a necessary condition for the modernization of the professional education system of Ukraine]. *Informatsiino-resursne zabezpechennia osvitnoho protsesu v umovakh didzhitalizatsii suspilstva: zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*, (pp. 216–219). Kyiv: Naukovo-metodychnyi tsentr VFPO. [in Ukrainian].

7. Verbitskii A.A. (2019). Tsifrovoe obuchenie problemy riski i perspektivy [Digital learning: problems, risks and prospects]. *Elektronnyi nauchno-publitsisticheskii zhurnal «Homo Cyberus» – Electronic scientific journal "Homo Cyberus"*, 1(6). [in Russian].

8. Sysoieva S. (2021). Tsyfrovizatsiia osvity: pedahohichni priorityty [Digitalization of Education: pedagogical priorities]. *Osvita i suspilstvo – Education and society*, 10–11, 8–9. [in Ukrainian].

9. Kozubtsov I.M., Beskrovnyi O.I., Kozubtsova L.M., Palahuta A.M., Myronenko O.V. (2022). Tendentsii u osvitno-naukovomu prostori: problemy ta ryzyky [Trends in the educational and scientific space: problems and risks]. *Visnyk Kremenchutskoho natsionalnoho universytetu imeni Mykhaila Ostrohradskoho – Bulletin of the Mikhail Ostrogradsky Kremenchug National University*, 1(132), 40–48. [in Ukrainian].

10. Andriievskiy B.M. (2005). Prohnozuvannia rozvytku zahalnoi serednoi osvity [Forecasting the development of general secondary education]: metod. posib. Kherson: Vyd-vo KhDU. [in Ukrainian].

11. Kurepin V.M. (2021). Naukovo-doslidna robota yak chynnyk yakisnoi osvitno-profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [Scientific research work as a factor of qualitative educational and professional training of future specialists]. *Upravlinnia yakistiu pidhotovky fakhivtsiv v umovakh tsyfrovoy pedahohiky: zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovo-metodychnoi internet konferentsii*, (pp. 105-107). Kharkiv: KP «Miska drukarnia», [in Ukrainian].



УДК 378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-431-441](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-431-441)

Комар Ірина Валеріївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (097) 527-61-71, <https://orcid.org/0000-0002-6354-9274>

Пасічник Тимофій Васильович кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри програмування, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, тел.: (097) 231-98-21, <https://orcid.org/0000-0002-1495-7423>

Соляр Тетяна Ярославівна кандидат фізико-математичних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри програмування, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, тел.: (098) 291-91-63, <https://orcid.org/0000-0003-3826-8881>

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

Анотація. Стаття присвячена інноваційним методам навчання, які вносять суттєві та необхідні зміни в сферу сучасної освіти. Вона розглядає різні новаторські підходи, що застосовуються у вищій школі задля оптимізації процесу навчання. У статті детально описуються такі інноваційні методи, як активне навчання, проектне навчання, зворотний клас, групова робота, інтерактивні тренінгові технології та інше. Описані методи спрямовані на залучення студента – майбутнього сучасного та ефективного фахівця – до активного і самостійного опанування матеріалом, розвитку критичного мислення, співпраці та роботі у команді, формування професійних та особистісних якостей.

Інноваційна педагогічна технологія – система оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів і які цілеспрямовано, систематично й послідовно впроваджуються у педагогічну практику з метою підвищення якості освіти.

На сьогодні значущим є впровадження інноваційних технологій у навчальний процес вищої школи. Інновації в освітній діяльності розглядаються як використання нових знань, прийомів, підходів, технологій для одержання ефективного результату у вигляді освітніх послуг. В основі ефективних методів навчання студентів лежать активні методи, які допомагають формувати творчий, інноваційний підхід до розуміння професійної діяльності, розвивати самостійність мислення, вміння приймати оптимальні в умовах певної ситуації рішення.

Педагогічні технології, що використовуються у сучасній освіті, створюють сприятливі умови для вирішення даного питання: інтерактивні техніки розвивають комунікативні навички та активність, проєктні технології у навчанні створюють можливості для самостійних досліджень, тренінги допомагають опанувати нові соціальні ролі та отримати можливість експериментувати у сфері спілкування, проєкти у виховній роботі – обрати вид діяльності відповідно до власних нахилів та уподобань.

У статті наведено результати досліджень, що підтверджують ефективність використання цих інноваційних методів. Вони допомагають учням краще засвоювати навчальний матеріал, підвищують мотивацію до навчання та розвивають навички, необхідні для сучасного ринку праці. Стаття закликає до подальшого дослідження та підтримки інноваційних методів навчання, оскільки вони мають потенціал змінити парадигму освіти і покращити якість навчання у сучасному світі.

Ключові слова: вища школа, інноваційні технології навчання, креативний викладач, метод, освітні технології, педагогічні технології, творча особистість, тренінг, фахівець.

Komar Iryna Valeriivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (097) 527-61-71, <https://orcid.org/0000-0002-6354-9274>

Pasichnyk Tymofii Vasylovych Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of programming, Ivan Franko National University of Lviv, Universitetska St., 1, Lviv, 79000, tel.: (097) 231-98-21, <https://orcid.org/0000-0002-1495-7423>



Solyar Tetyana Yaroslavivna Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Senior Research Fellow, Associate Professor of the Department of programming, Ivan Franko National University of Lviv, Universitetska St., 1, Lviv, 79000, tel.: (098) 291-91-63, <https://orcid.org/0000-0003-3826-8881>

INNOVATIVE TEACHING METHODS AS A MEANS OF FORMING A MODERN SPECIALIST

Abstract. The article is devoted to innovative teaching methods that make significant and necessary changes in the field of modern education. It examines various innovative approaches used in higher education to optimize the learning process. The article describes in detail such innovative methods as active learning, project learning, reverse class, group work, interactive training technologies and others. The described methods are aimed at involving the student - a future modern and effective specialist - in active and independent mastery of the material, development of critical thinking, cooperation and team work, formation of professional and personal qualities.

Innovative pedagogical technology is a system of original, innovative methods, techniques of pedagogical actions and means that cover the whole educational process from the definition of its goal to the expected results and which are purposefully, systematically and consistently introduced into pedagogical practice with the aim of improving the quality of education.

Today, the implementation of innovative technologies in educational process of higher school. Innovations in educational activities are considered how to use new knowledge, methods, approaches, technologies for obtaining an effective result in the form of educational services. Effective methods of teaching students are based on active methods that help form a creative, innovative approach to understanding professional activity, develop independent thinking, and the ability to make optimal decisions in a given situation.

Pedagogical technologies used in modern education create favorable conditions for solving this issue: interactive techniques develop communication skills and activity, project technologies in studies create opportunities for independent research, training help master new social roles and get an opportunity to experiment in the field of communication, projects in educational work - choose a type activities according to their own inclinations and preferences.

The article presents the results of research that confirm the effectiveness of using these innovative methods. They help students better learn the learning material, increase motivation to study and develop skills

necessary for the modern labor market. The article calls for further research and support of innovative learning methods, as they have the potential to change the paradigm of education and improve the quality of learning in today's world.

Keywords: higher school, innovative teaching technologies, creative teacher, method, educational technologies, pedagogical technologies, creative personality, training, specialist.

Постановка проблеми. Сучасний світ вимагає від фахівців не тільки знань, а й здатності аналізувати, розв'язувати складні проблеми та працювати в команді. У зв'язку з цим, традиційні методи викладання поступово витісняються інноваційними підходами. Сучасні науково-технологічні та соціальні процеси швидко і кардинально змінюють умови праці та зміст діяльності людини. Змінюється характер тих знань, навичок та засобів діяльності, які повинен мати фахівець.

Впровадження інноваційного підходу в освітній процес закладу вищої освіти дозволяє якісно підвищити рівень навчальних досягнень студентів, а також допомагає забезпечити позитивний психологічний клімат у навчальному середовищі. Окрім цього, успішна соціальна адаптованість учасників освітнього процесу підвищує готовність реалізувати особисті якості в індивідуальній та колективній діяльності.

Інноваційні методи викладання відіграють важливу роль у формуванні сучасного фахівця, оскільки сприяють активному залученню студентів до навчального процесу, розвитку їхнього критичного мислення, творчих здібностей і практичних навичок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання впровадження нових технологій викладання у практику роботи закладу освіти вивчали В. Беспалько, Б. Гершунський, Гуревич, В. Збаровський, М. Кларин, І. Лернер, А. Мартинець, А. Петрук, Г. Селевко, І. Трайнев, Н. Тализіна, І. Хом'юк та ін. Зокрема, їхні дослідження спрямовані на вивчення та аналіз розробки педагогічних технологій, теоретико-методологічних питань та моделювання різноманітних методів і форм викладацької роботи у педагогічному процесі як визначальної умови формування випускника – сучасного ефективного та конкурентоспроможного фахівця.

Метою статті є аналіз інноваційних методів викладання, що використовуються у сучасній освітній практиці закладу вищої освіти, створюють сприятливі умови для формування майбутнього конкурентоспроможного фахівця, який має фундаментальну теоретичну підготовку, підкріплену розвиненими професійними задатками, навичками та вміннями.



Виклад основного матеріалу. Термін «innovation» перекладають з англійської як нововведення. Що стосується педагогічної сфери, то це насамперед – зміни в навчально-виховному процесі з метою його покращення, вдосконалення. Сьогодні назву «інноваційний» надають тим навчальним закладам, які починають запроваджувати нововведення або їхні елементи.

На сьогодні не існує єдиного загальноприйнятого визначення поняття «інновація». Поширені різні, часто суперечливі точки зору стосовно того, що слід вважати інноваціями – абсолютно нове чи вдосконалене старе, глобальні чи локальні зміни, процес створення нового чи його результат, будь-що нове чи лише те, що є актуальним і значущим, тощо.

Основою інтеграції наявних поглядів може бути системний підхід, тобто розгляд інновації як цілеспрямованої зміни, нововведення у певній системі, яке вдосконалює цю систему, призводить до її прогресивного розвитку [3, 97].

Варто зазначити, що традиційним методом викладання у вищій школі залишається лекційна та лекційно-практична модель роботи у системі «викладач-студент». Основними її елементами є: лекція як основна форма передачі великого обсягу систематизованої інформації, що має бути орієнтовною основою для самостійної роботи студентів та семінарсько-практичні заняття - форма організації, поглиблення, розширення, закріплення навчального матеріалу, використання його на практиці та для контролю знань, отриманих на лекції та в процесі самостійної роботи. Вагоме значення мала і не втрачає актуальності сьогодні самостійна навчальна діяльність здобувача освіти.

Основним структурним механізмом була і залишається навчальна група, яка є сталою формою організації студентів впродовж усього періоду навчання. Навчальний рік зазвичай поділяється на два семестри, заліково-екзаменаційний та канікулярний періоди. Традиційно завершенням навчання у закладі вищої освіти є державна атестація, яка відбувається у вигляді іспитів та захисті кваліфікаційної роботи.

Однак, у сучасному освітньому середовищі все більше уваги приділяється розвитку не лише теоретичних знань, а й практичних навичок та креативного мислення студентів. Традиційна лекційна модель, коли викладач передає знання студентам пасивним способом, втрачає свою актуальність. Замість цього, інноваційні методи ставлять акцент на взаємодію, співпрацю та практичну діяльність. Наприклад, проблемне навчання, проєктне навчання, групова робота та практичні

завдання дозволяють студентам активно досліджувати тему, самостійно здобувати знання і розвивати навички роботи в команді.

Інноваційні методи також сприяють розвитку критичного мислення і проблемного мислення у студентів. Замість традиційного навчання фактам і формулам, вони вимагають аналізу, оцінки і розв'язання складних завдань. Методи активного навчання, такі як обговорення в групі, вирішення кейсів, проведення експериментів, розробка та реалізація проєктів, допомагають студентам розвивати навички критичного, логічного мислення та розв'язання проблем практичної діяльності.

Здатність створювати пізнавально-активне поле позитивної взаємодії у ході реалізації різних форм і методів навчання у сучасному закладі вищої освіти (ЗВО) передбачає: спрямування власних думок, почуттів та емоцій в позитивне русло; створення інформаційних образів навчального матеріалу; розширення та збільшення каналів сприймання й обробки навчальної інформації; застосування мистецьких і цифрових технологій для збагачення інтелектуальних профілів й почуттєво-емоційних станів учнів; підтримка позитивного почуттєво-емоційного фону на всіх етапах навчального процесу [2, 44].

Серед різноманіття методів, методик, технік та технологій, які сьогодні успішно застосовуються у вищій школі та сприяють реалізації окреслених аспектів навчального процесу, виділимо кілька інноваційних форм викладання, які можуть бути використані для формування сучасного фахівця.

Проблемне навчання – метод, що базується на презентації студентам реальних або вигаданих проблемних ситуацій, які вони повинні розв'язати шляхом активної роботи в групах або індивідуально. Основною метою цього методу є не просто передача знань, а розвиток критичного мислення, творчих здібностей, комунікаційних навичок та практичних умінь. Ефективною технікою роботи у такому методі задля активізації процесу навчання є проблемний виклад матеріалу. При такому підході лекція стає подібною на діалог, викладання імітує дослідний процес (висуваються спочатку кілька ключових постулатів за темою лекції, виклад вибудовується за принципом самостійного аналізу і узагальнення студентами навчального матеріалу). Ця методика дозволяє зацікавити студента, залучити його до процесу навчання. Головний успіх даного методу в тому, що викладач домагається від аудиторії «самостійного вирішення» сформульованої проблеми.

Проблемне навчання дозволяє студентам здобувати, аналізувати та засвоювати інформацію, формувати знання та вміння, а не просто



приймати готові повідомлення від викладача. Вони вчаться аналізувати ситуації, формулювати питання, використовувати доступні ресурси для пошуку відповідей та розв'язання проблем. Цей підхід стимулює студентів до активної участі в навчальному процесі та розвиває їх креативність. Однією з ключових переваг проблемного навчання є можливість розвитку комунікативних навичок та співпраці в групі. Це сприяє розвитку аналітичних та розв'язувальних навичок, здатності до продуктивного мислення.

Одна з основних характеристик освітнього підходу – вмотивованість, яка має на меті підготувати людину до роботи в обраній професії як компетентного фахівця. Чільне місце у реалізації цього завдання займає практико-орієнтоване навчання. Такий метод роботи зі здобувачами вищої освіти спрямований на формування у них практичних умінь і навичок, забезпечення зв'язку між теоретичними знаннями та реальною професійною діяльністю. Метою такого підходу у навчанні є формування у студентів професійних компетенцій, набуття практичного досвіду професійної діяльності. Застосування практико-орієнтованого підходу до підготовки майбутнього педагога забезпечує можливість актуалізувати, розуміти та формувати такі складові професійної педагогічної діяльності, як гуманістична спрямованість педагогічної діяльності, професійна компетентність, педагогічні здібності.

Практико-орієнтована модель призначена для освоєння не тільки предметної діяльності, але й формування відповідних особистісних рис і задатків, необхідних у подальшій педагогічній роботі. Застосування цього підходу допомагає збагатити досвід аудиторії і сформувати у кожного структуру особистості, за рахунок якої людина може швидко і продуктивно включитися у професійну активність. У рамках такого навчання людина багаторазово здійснює, повторює дії, що створює надійний фундамент для реалізації їх в нових умовах у майбутній професійній реалізації фахівця.

Ефективним методом досягнення мети з формування якісного і ефективного фахівця, здатного гнучко реагувати на виклики сьогодення у професії є проектно-орієнтоване навчання. Проектно-орієнтоване навчання вимагає застосування теоретичних знань у практичних ситуаціях, уміння працювати в команді, розв'язувати педагогічні проблеми, розвивати ініціативу та креативність.

Проектно-орієнтоване навчання – це підхід, що передбачає організацію навчального процесу навколо проєктів, які студенти розробляють та реалізують у співпраці з викладачами та іншими

студентами. Головна ідея полягає в тому, щоб студенти вивчали та доцільно використовували теоретичні знання у реальних практичних ситуаціях, спрямованих на досягнення конкретних цілей. Проектно-орієнтоване навчання сприяє розвитку різних компетенцій у студентів. Вони навчаються працювати в команді, вирішувати проблеми, використовувати творчі підходи та розвивати критичне мислення. Крім того, студенти набувають практичних навичок, таких як планування, організація роботи, збір та аналіз даних, презентація результатів тощо. Однією з ключових переваг проектно-орієнтованого навчання є зближення навчального процесу з реальними умовами роботи.

Традиційна модель викладання, у якій викладач передає знання на лекціях, а студенти вправляються у практичних завданнях під його керівництвом, поступово замінюється новим підходом – зворотним навчанням. Зворотне навчання (flipped classroom) – це метод, у якому студенти вивчають навчальний матеріал самостійно перед заняттями, а на заняттях викладач активно взаємодіє з ними, надаючи сприяння та вирішуючи незрозумілі чи спірні питання. У цьому підході студенти заздалегідь отримують доступ до навчального матеріалу в електронному форматі і вивчають його самостійно до заняття, мають можливість сформулювати власну думку щодо отриманої інформації. Однією з основних переваг зворотного навчання є залучення студентів до активної роботи над засвоєнням матеріалу. Вони мають можливість вивчати матеріал у своєму власному темпі, переглядаючи відеолекції або читаючи матеріали в підручнику. Це дозволяє студентам більш глибоко зрозуміти матеріал і підготуватися до заняття, готовими задавати запитання та вести дискусії. На заняттях викладач може застосовувати різноманітні методи активного навчання, такі як дискусії в групах, практичні вправи, проекти та інтерактивні завдання.

Тренінгові методи викладання є ефективними стратегіями, що дозволяють створити активну та залучену атмосферу в навчальному процесі. Ці методи акцентуються на практичному застосуванні знань, сприяють розвитку навичок та вмінь учнів, а також забезпечують більшу взаємодію між викладачем і студентами. Одним з ключових принципів тренінгових методів є активна участь учнів у навчальному процесі. Замість пасивного слухання лекцій, студенти залучаються до вирішення завдань, обговорення питань, розв'язання проблемних ситуацій та взаємної співпраці. Це сприяє активізації мислення, стимулює самостійність та критичне мислення.

Одним із популярних тренінгових методів є метод під назвою «мозковий штурм» (brainstorming). Він передбачає групове обговорення



проблеми або завдання з метою генерації якомога більшої кількості ідей. Учасники стимулюються висловлювати будь-які думки, незалежно від їх правильності чи оцінки. Це сприяє креативності, спонтанності та відкритості в мисленні. Метод використовується для розвитку творчості та генерації нових ідей шляхом інтенсивного групового обговорення. Цей метод дозволяє залучити учасників до активного мислення, сприяє розширенню спектру можливих рішень та сприяє колективній інтелектуальній дії.

Реалізація процесу мозкового штурму зазвичай передбачає наступні кроки: 1) формулювання проблеми або завдання – викладач або модератор ставить перед учасниками певну проблему або завдання, яке вимагає творчого рішення; 2) генерація ідей – учасники висловлюють будь-які ідеї, які приходять їм на думку, без обмежень або критики. 3) запис ідей на дошці або в іншій доступній формі, щоб усі учасники могли їх бачити. Це створює можливість для подальшого аналізу та спільної обговорення. 4) аналіз та оцінка ідей – учасники обговорюють сильні та слабкі сторони кожної ідеї, шукають можливі варіанти комбінацій та вдосконалення. 5) вибір та реалізація – на основі обговорення обираються найбільш продуктивні ідеї, які підлягають подальшій розробці та впровадженню. Важливо враховувати практичну реалізованість та ресурси, необхідні для реалізації ідеї.

Групова дискусія – один з тренінгових методів, який використовується для стимулювання активного обміну думками, ідеями та перспективами між учасниками та є ефективним у навчальному процесі ЗВО. Цей метод сприяє глибшому розумінню теми, розвитку критичного мислення та підвищенню рівня залученості кожного учасника. Основні етапи групової дискусії включають наступні кроки: формулювання теми, навколо якої буде проводитись дискусія; поділ на групи залежно від кількості та складності теми випадковою вибіркою або за інтересами учасників; обговорення та обмін ідеями, де кожен учасник має можливість висловитися, а інші члени групи слухають та реагують на висловлене; розробка аргументів спільно учасниками групи, які підтверджують або спростовують висловлені ідеї; синтез і узагальнення з метою представлення та обговорення висновків усіх груп; підсумок та обговорення.

Метод кейсів – ще один з популярних тренінгових методів, який широко використовується в освітній сфері, особливо у вищій школі та бізнес-навчанні. Цей метод базується на використанні ситуацій, відомих як «кейси», для сприяння активному навчанню, розвитку аналітичних умінь та прийняття самостійних рішень. Основна ідея методу кейсів

полягає в тому, що студенти працюють над реальними або уявними сценаріями, які відтворюють певну проблему чи педагогічну ситуацію, з якою зазвичай зіштовхнуться в професійній діяльності. Ці сценарії містять деталі, факти і інформацію, яка стимулює майбутніх фахівців аналізувати, розуміти і оцінювати різні аспекти проблеми та пропонувати власні рішення. Процес використання методу кейсів включає кілька кроків. Спочатку студентам представляються кейси, що можуть бути прочитаними або запропонованими у формі відео, аудіо, графічних матеріалів тощо. Потім студенти аналізують інформацію, використовуючи свої знання та навички, роблять висновки та формують свої рішення або рекомендації щодо вирішення проблеми. Один з ключових аспектів методу кейсів - це дискусія та обговорення. Студенти мають можливість ділитися своїми думками, аргументувати свої позиції та пропонувати альтернативні рішення.

Важливе завдання сучасного педагога полягає у наданні рекомендацій, пропозицій студентам з метою допомоги у формуванні відповідних компетентностей у навчальному процесі. Найголовнішим у цьому є надання різних видів підтримки з метою повноцінної реалізації поставлених перед студентами освітніх цілей. У сучасних умовах до першочергових функцій педагогів-консультантів належить розвиток соціальних умінь (soft-skills), а також когнітивних процесів розвитку особистості, зокрема: інтелектуальної допитливості, умінь визначати проблеми і розв'язувати їх, здатності створювати нові знання самостійно або співпрацюючи з іншими [2, 31].

Висновки. Отже, сучасне суспільство ставить перед фахівцями нові вимоги і виклики, які вимагають оновлення традиційних підходів до навчання і формування компетентностей. Інноваційні методи викладання стають дедалі більш важливими, оскільки вони сприяють розвитку критичного мислення, творчого потенціалу та адаптивних навичок у майбутніх фахівців. Одним з ключових аспектів інноваційних методів викладання є активне залучення студентів до навчального процесу. Використання інноваційних методів навчання у підготовці студентів закладу вищої освіти є ключовим принципом викладання задля підготовки та формування майбутнього конкурентоспроможного фахівця.

Література:

1. Антонова О.Є. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійної майстерності майбутнього вчителя. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання : монографія* / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Рута, 2016. С. 262–285.



2. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: колективна монографія / за заг. редакцією Г.Л. Єфремової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. 444 с.

3. Інноваційні технології навчання: навч. посіб. для студ. вищих технічних навчальних закладів. Київ: НТУ, 2017. 172 с.

References:

1. Antonova O.Ie. (2016). *Praktyko-oriientovanyi pidkhid u formuvanni profesiinoy maisternosti maibutnoho vchytelia. Teoriia i praktyka profesiinoy maisternosti v umovakh tsilezhyttievoho navchannia. [A practice-oriented approach in the formation of professional skills of the future teacher. Theory and practice of professional skills in the conditions of lifelong learning].* Zhytomyr : Ruta [in Ukrainian].

2. Yefremova H.L. (Eds.). (2020). *Innovatsiini tekhnolohii v suchasnomu osvithnomu prostori: kolektyvna monohrafiia [Innovative technologies in the modern educational space].* Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka [in Ukrainian].

3. *Innovatsiini tekhnolohii navchannia : navch. posib. dlia stud. vyshchykh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv. [Innovative learning technologies].* Kyiv: NTU [in Ukrainian].

УДК 37.02

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-442-457](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-442-457)

Кройтор Ольга Петрівна кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри професійної та технологічної освіти і загальної фізики, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, кафедра професійної та технологічної освіти і загальної фізики, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 58012, м. Чернівці, вул. Коцюбинського, 2, <https://orcid.org/0000-0003-4541-3805>

Ковальчук Інна Владиславівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, кафедра педагогіки та соціальної роботи, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 58012, м. Чернівці, вул. Коцюбинського, 2, <https://orcid.org/0000-0002-8040-7235>

ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ ТА ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню особливостей формування фахових та предметних компетентностей у майбутніх вчителів трудового навчання та технологій. Автори звертають увагу на такі особливості: продумане законодавство щодо змісту вищої школи в Україні, належна матеріально-технічна база ЗВО, якісний рівень підготовки професорсько-викладацького складу, наявність навчально-методичного забезпечення, реалізація у освітньому процесі особистісно-орієнтованого, диференційованого та індивідуального підходу до студентів, партнерство між викладачем і студентами в освітньому процесі. Освітня програма підготовки фахівців за спеціальністю «Середня освіта (трудове навчання та технології)», навчальні програми і силабуси з предметів, лекції викладачів, практика, працевлаштування на старших курсах навчання сприяють формуванню професійної зрілості майбутніх фахівців, забезпечують формування професійних та фахових компетентностей. Автори вважають, що воєнний та післявоєнний період мають зніціювати перегляд змісту шкільного курсу трудового навчання, зокрема у питаннях підготовки учнів до трудової діяльності на користь розвитку держави. Опитування



викладачів і здобувачів вищої освіти переконують, що більшість майбутніх фахівців випускних курсів мають достатній рівень сформованості фахових і предметних компетентностей, визначених навчальними програмами з предметів, що вивчають. Відрадно, що розходження між показниками самооцінки студентами власної діяльності та підсумковими оцінками їхніх навчальних досягнень не суттєві та коливаються у межах 14% для фахових компетентностей і 1% для предметних компетентностей.

Під час підготовки майбутніх фахівців з трудового навчання та технологій, вимагають особливої уваги такі позиції: належно науково та естетично оформлені матеріали методичного забезпечення курсів, що викладаються; умови для професійного зростання викладачів, в тому числі, іноземне стажування; залучення до викладання стейкхолдерів; участь здобувачів вищої освіти у наукових конференціях; студентське самоврядування; реалізація принципу інклюзивності навчання.

Ключові слова: фахові компетентності, предметні компетентності, майбутні фахівці, заклад вищої освіти.

Kroitor Olga Petrivna Ph.D., Associate Professor of the Department of professional and technological education and general physics, Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University, Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University, Kotsyubynskogo St., 2, Chernivtsi, 58012, <https://orcid.org/0000-0003-4541-3805>

Kovalchuk Inna Vladyslavivna Ph.D., Associate Professor of the Department of Pedagogy and Social Work, Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University, Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University, Kotsyubynskogo St., 2, Chernivtsi, 58012, <https://orcid.org/0000-0002-8040-7235>

FORMATION OF PROFESSIONAL AND SUBJECT COMPETENCES IN FUTURE TEACHERS OF LABOR EDUCATION AND TECHNOLOGY

Abstract. The article is devoted to highlighting the peculiarities of the formation of professional and subject competencies in future teachers of labor training and technology. The authors draw attention to the following features: there is well-thought-out legislation on the content of higher education in Ukraine, the appropriate material and technical base of higher education institutions, the high-quality level of training of professors and teaching staff, the availability of educational and methodological support, the



implementation in the educational process of person-oriented, differentiated and individual approach to students, partnership between teacher and students in the educational process. The educational program for the training of specialists in the specialty Secondary education (labor training and technology), training programs and syllabi, lectures by teachers, practice, employment in senior courses of study contribute to the formation of professional maturity of future specialists, ensure the formation of professional and professional competencies. The authors believe that the war and post-war period should trigger a review of the content of the school course of labor education, in particular, in matters of preparing students for work activities for the benefit of others and the state.

Surveys of teachers and students of higher education convince us that the majority of future specialists of graduation courses have a sufficient level of formation of professional and subject competences, determined by educational programs in the subjects they are studying. It is encouraging that the differences between the indicators of students' self-evaluation of their own activities and the final evaluations of their academic pursuits are not significant and range within 14% for professional competencies and 1% for subject competencies. During the training of future specialists in labor training and technologies, the following positions require special attention: appropriately scientifically and aesthetically designed materials for methodological support of the courses taught; conditions for professional growth of teachers, foreign internship; involvement of stakeholders in teaching; participation of students of higher education in scientific conferences; student self-government; implementation of the principle of inclusive education.

Keywords: professional competences, subject competences, future specialists, higher education institution.

Постановка проблеми. Початок ХХ століття ознаменувався переходом від засвоєння студентами інформації до формування у них компетентностей, необхідних для професійної діяльності та самовдосконалення. Компетентнісний підхід в навчанні сприяє адаптації здобувачів вищої освіти в суспільстві, забезпечує вирішення важливих проблем освіти та виробництва. Особливої актуальності набуває формування фахових компетентностей майбутніх вчителів трудового навчання та технологій під час війни та в післявоєнний період. Складність проблеми зумовлена необхідністю відбудови держави, оволодіння новими технологіями праці та міжнаціонального виробничого спілкування. Відповідно до закону України «Про правовий



режим в умовах воєнного стану» та 43 статті Конституції України держава створює умови для повного здійснення громадянами права на працю, гарантує рівні можливості у виборі професії та роду трудової діяльності, реалізовує програми професійно-технічного навчання, підготовки і перепідготовки кадрів відповідно до суспільних потреб [1]. Затребуваність трудових резервів мотивує молодих людей отримувати освіту за фахом «Середня освіта (трудове навчання та технології)», а вимоги держави до фахівців спонукають викладацький склад до надання якісних освітніх послуг, використання в освітньому процесі європейського досвіду, врахування індивідуальних особливостей майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Удосконалення системи підготовки фахівців у закладах вищої освіти через запровадження компетентнісного підходу розглядалося у педагогічних дослідженнях: Т. Гончаренко, А. Кузьмінського, В. Лозової, В. Олійника, О. Сухомлинської. Дослідники обґрунтували завдання, зміст, методи та форми навчання здобувачів вищої освіти. Зокрема, Т. Гончаренко звертає увагу, що формування компетентностей буде ефективнішим, якщо викладачі на заповнення прогалін актуальності академічних знань для випускника будуть запроваджувати в практику авторські курси, які максимально відображають сучасний рівень наукових досягнень. Відрадно, що робота генераторки ідеї є прикладом такого підходу [2]. Науковці і вчителі трудового навчання і технологій: І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Драч, Г. Даниліна, Г. Селевко, О. Пометун, Р. Пастушенко, О. Овчарук, С. Трубачева, А. Хуторський у працях визначили суть поняття, обґрунтували переваги компетентнісного підходу, проілюстрували особливості формування компетентностей учнів на уроках трудового навчання і технологій, але не акцентували увагу на формуванні компетентностей майбутніх вчителів трудового навчання та технологій.

Вивчаючи особливості компетентностей І. Бех звертає увагу на когнітивну мотиваційну, операційно-технологічну, соціальну етичну, поведінкову й складові. Підкреслює, що компетенції відображають не лише результат навчання, але й передають ставлення суб'єкта навчання до вивченого, тобто компетенції це «досвідченість» особистості в певній сфері діяльності. Іван Дмитрович виділяє вищий і нижчий рівні сформованості компетентностей особистості та підкреслює роль вправління у переході здобувача освіти на вищий рівень [3]. На основі компетентнісного підходу. Е. Даниліна на основі апробованого і переосмисленого досвіду роботи за програмою «Формування життєвих

компетентностей, набуття досвіду творчої самореалізації на уроках трудового навчання/технологій», визначила провідні ідеї формування компетентностей учнів на уроках трудового навчання. Зокрема, мова йде про: посилення у змісті курсу складової «Технології», творчості вчителя, інтеграції зон навчання, поєднання основного змісту курсу з творчістю учня на уроках трудового навчання та в позаурочний час [4].

Мета статті – розглянути особливості формування фахових і предметних компетентностей майбутніх вчителів трудового навчання і технологій у освітньому процесі закладу вищої освіти.

Виклад основного змісту. Вважаємо за доцільне для подальшого аналізу спочатку окреслити розуміння нами основних понять, якими будемо оперувати у статті.

Під поняттям «компетентність» ми розуміємо набуту в процесі навчання інтегровану здатність здобувача вищої освіти, що складається зі знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, які цілісно реалізуються на практиці. При цьому вважаємо за доцільне підкреслити, що компетентнісний підхід переорієнтовує навчання з поінформованості студента на використання у практичній діяльності отриманих раніше знань. Саме цей аспект підкреслила на вебінарах для освітян Г. Даниліна. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх вчителів трудового навчання і технологій спрямований також на формування у студентів умінь самостійно вирішувати практичні завдання та формувати у себе якості, що допоможуть їм бути конкурентними на ринку праці.

Освітній процес закладу вищої освіти, має ціллю формування, з поміж інших, фахових та предметних компетентностей, і, передбачає необхідність врахування таких компонентів: підготовленого до роботи викладача, мотивованого студента, продуманого змісту, умов, методів і засобів, форм освіти.

Підготовка майбутніх вчителів трудового навчання і технологій у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича здійснюється відповідно до освітньо-професійної програми першого (бакалаврського) рівня вищої освіти «Трудове навчання та технології». Згідно документа основними фаховими компетенціями підготовленого бакалавра зі спеціальності «Трудове навчання та технології» визначено: здатність перенесення системи наукових знань у професійну діяльність та в площину навчального предмету; здатність забезпечувати навчання учнів державною мовою; формувати та розвивати їх мовно-комунікативні уміння і навички в області предметної спеціальності; здатність здійснювати цілепокладання, планування та проєктування



процесів навчання і виховання учнів з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей, освітніх потреб, можливостей; добирати та застосовувати ефективні методики й технології навчання, виховання і розвитку учнів; здатність формувати і розвивати в учнів ключові та предметні компетентності засобами навчального предмету та інтегрованого навчання; формувати в них ціннісне ставлення, розвивати критичне мислення; здатність здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень учнів на засадах компетентнісного підходу, аналізувати результати їхнього навчання; здатність до формування колективу учнів; знаходження ефективних шляхів мотивації їх до саморозвитку (самовизначення, зацікавлення, усвідомленого ставлення до навчання); спрямування на прогрес і досягнення з урахуванням здібностей та інтересів кожного з них; здатність до здійснення професійної діяльності з дотриманням вимог законодавства щодо охорони життя й здоров'я учнів (зокрема з особливими освітніми потребами); використання здоров'язберігаючих технологій під час освітнього процесу; здатність до суб'єкт-суб'єктної (рівноправної та особистісно-зорієнтованої) взаємодії з учнями в освітньому процесі, залучення батьків до освітнього процесу на засадах партнерства; здатність аналізувати власну педагогічну діяльність та її результати, здійснювати об'єктивну самооцінку і самокорекцію своїх професійних якостей. Підготовлений фахівець з трудового навчання та технологій має володіти також предметними компетентностями. Серед яких: здатність до розуміння суті фізичних явищ і закономірностей перебігу процесів, що визначають властивості матеріалів і технічних систем, усвідомлення їх ролі у технологіях вироблення конструкційних матеріалів, їх обробки та конструювання; здатність застосовувати знання з природничих наук, основ техніки, технологій, економіки, екології, маркетингу, дизайну, креслення для організації трудового навчання та формування умінь і навичок з проєктної, конструкторської і виробничої діяльності учнів; здатність до засвоєння традиційних та інноваційних технологій і методів предметно-перетворювальної діяльності; загальних (методологічних, економічних, ергономічних, екологічних тощо) питань розвитку техніки та виробництва, будови й принципів дії технічних систем; здатність до засвоєння технологій обробки матеріалів, способів вибору конструкційних матеріалів та складання технологічної послідовності виготовлення виробів; здатність до організації та керування процесами творчої предметно-перетворювальної діяльності учнів у закладах базової середньої освіти, її об'єктивного оцінювання на основі визначених критеріїв, аналізу

матеріалів портфоліо та презентації результатів; здатність до аналізу традицій та сучасних тенденцій декоративно-ужиткового мистецтва, ідентифікації та порівняння ознак різних його видів за етнографічними регіонами України, навчання технікам декоративно-ужиткового мистецтва; здатність організувати контроль за дотриманням технологічної дисципліни та правил безпечної експлуатації інструментів і технологічного обладнання, вимог з охорони праці та техніки безпеки на робочому місці, протипожежної безпеки і захисту довкілля; здатність до організації творчої проєктно-конструкторської діяльності та моделювання у закладах позашкільної освіти.

Зазначені компетентності формуються під час лекцій та семінарів, практикумів та практик. Змістовий компонент програми трудового навчання та технологій здобувачі вищої освіти засвоюють у процесі вивчення навчальних дисциплін: «Нарисна геометрія і креслення», «Технології виробництва конструкційних матеріалів», «Матеріалознавство», «Основи технологічної освіти», «Основи технологічного проектування та моделювання», «Обробка конструкційних матеріалів» «Основи дизайну», «Цифрові технології та засоби навчання», «Інформаційні машини та кібернетичні системи» та інших. Окремі теми методики викладання трудового навчання доступні під час опанування студентами навчальних курсів «Вступ до спеціальності», «Методика розвитку технічної творчості та активізації дослідницької діяльності учнів». Особливості педагогічної діяльності на уроках трудового навчання та в позаурочний час, методи соціальної взаємодії, підтримання ділової атмосфери між колегами розкриваються у ході вивчення «Педагогіки з основами педагогічної майстерності», «Психології». Таким чином, отримувачі освіти за напрямом «Середня освіта (трудове навчання та технології)» озброєні фаховими знаннями, які за роки навчання у процесі переосмислення та використання на практиці переростають у компетентності зрілого майбутнього вчителя. Майбутній фахівець може задовольнити виконання вимог Державного стандарту базової середньої освіти [5]. Адже, достатній рівень підготовленого фахівця дозволяє йому долучитися до формування у випускника закладу загальної середньої освіти здатності до вільного володіння державною мовою, спілкування рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, формувати математичну компетентність, компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, інноваційність, екологічну компетентність, інформаційно-комунікаційну компетентність, навчання впродовж життя, громадянські та соціальні компетентності, культурну компетентність, підприємливість і



фінансову грамотність [4]. Аналіз навчального плану для шкіл з українською мовою навчання та навчальної програми з трудового навчання і технологій (2022р.) переконує, що поле діяльності фахівця дозволяє йому це робити. Проте, в умовах сьогодення видається важливим збільшити кількість годин на уроки трудового навчання та технологій, повернути у навчальні плани предмет суспільно-корисна праця, забезпечити випускника школи виробничою професією. Це зможе, на нашу думку, вплинути на становлення державної економіки, оскільки сприятиме включенню у виробничий процес молодих людей, які мають трудові компетентності з різних галузей знань. Тому програма трудового навчання від 1 класу і до 11 класу передбачає вивчення основ різних сфер трудової діяльності людини. А закріплення знань отриманих на заняттях трудового навчання та технологій у процесі суспільно-корисної праці та під час отримання професії забезпечить умови для формування трудової зрілості випускника школи. У Законі України «Про освіту», концептуальних засадах реформування середньої школи «Нова українська школа» підкреслено, що заклади освіти працюватимуть на засадах особистісно-орієнтованої моделі освіти, в межах якої максимально враховуватимуться здібності, потреби та інтереси кожної дитини [6, 7]. З огляду на це, вдосконалення потребують сучасні підручники з трудового навчання. Адже вони майже не орієнтовані на вивчення учнями сучасних світових досягнень у галузі виробництва. Вважаємо за доцільне доповнити їх знаннями комп'ютерної інженерії, креслення, матеріалознавства. Можна вигідно урізноманітнити зміст навчальних книг не лише ілюстраціями, але й природними зразками матеріалів, фотокадрами, посиланнями на інтернет ресурси, що має подекуди місце в інших підручниках. Важливо щоб змістовий матеріал, вміщений у підручниках з трудового навчання і технологій, враховував вікові та індивідуальні особливості учнів, передбачав різноманітні завдання та слугував засобом навчання як для учасників освітнього процесу. Нова українська школа орієнтована на створення шкільного середовища, яке найбільше відповідає природнім особливостям дітей конкретного віку, сприяє розвитку їхніх потенційних здібностей. Тому засобами навчання мають стати не лише штучні матеріали, але й природні ресурси, що доступні для дітей (листя, плоди, трава, глина, гравій, коріння та ін). Здобувачі вищої освіти мають оволодіти методикою використання основних методів викладання трудового навчання та технологій: інструктажем, «методом диктанта», експериментальними методами, частково-пошуковими та творчими методами виконання виробів.

Доцільно також урізноманітнити форми вивчення матеріалу з трудового навчання та технологій. Вважаємо, що основними мають стати: уроки, гуртки творчості різного спрямування (авіамоделювання, вишивки, аплікації, роботи з тканиною, роботи з випилювання, чеканки, проектування за допомогою комп'ютерів). Позитивно себе зарекомендували екскурсії на природу та на виробництво. Якщо учні виявляють високий інтерес до вивчення трудового навчання та технологій, то можна запропонувати факультативи, присвячені поглибленню знань з трудового навчання та технологій. Методика роботи з учнями у ході різних форм трудового навчання та технологій має стати важливою темою у курсі «Методики викладання трудового навчання та технологій».

Практика підготовки майбутніх вчителів трудового навчання, вивчення досвіду практикуючих вчителів трудового навчання переконують, що успішному формуванню фахових компетентностей майбутніх вчителів трудового навчання та технологій сприятиме добре матеріальне забезпечення як процесу отримання знань за вказаним напрямом, так і матеріальні умови закладу загальної середньої освіти. У кожному закладі загальної середньої освіти бажано виділити окреме приміщення для уроків трудового навчання. Адже специфіка роботи вчителя з учнями у ході вивчення програмного матеріалу з цього курсу переконує, що заняття з трудового навчання і технологій потребують засобів навчання відповідно до конкретної програмованої теми з курсу, засобів групової і масової роботи вчителя й учнів, зокрема, комп'ютерного забезпечення, виставкових стендів, станків, ріжучих і розколюючих інструментів, відомостей про правила техніки безпеки при роботі з різними матеріалами та ін..

Відсутність матеріалів для роботи та вивчення лише теоретичного блоку інформації призведе до викривленого розуміння власне виробничого процесу і не сприятиме формуванню почуттів та відповідно компетентностей учнів, інтересу до професії вчителя трудового навчання. Останнє, на нашу думку, є головною передумовою мотивації майбутнього вчителя трудового навчання.

Під час підготовки майбутніх фахівців з трудового навчання та технологій, необхідно звертати увагу на методичне забезпечення курсів; умови для професійного зростання професорсько-викладацького складу; залучення до викладання кваліфікованих майстрів; використання у освітньому процесі здобувачів вищої освіти європейського досвіду підготовки вчителів трудового навчання; участь викладачів і студентів у наукових конференціях, присвячених



удосконаленню викладання трудового навчання у школі. При розробці методичного забезпечення доцільно враховувати мотиватори школярів до вивчення трудового навчання і технологій. На нашу думку це такі: інтерес до пізнання себе та навколишнього світу [1, 8], прагнення до самореалізації [9, 10, 11, 12], любов до інших людей та планети [13], повага та інтерес до різноманітності [14].

На особливу увагу заслуговують питання підготовки майбутнього вчителя трудового навчання до роботи в інклюзивному класі. Важливим у цьому контексті виявляється проблема взаємодії вчителя з дітьми з інвалідністю та допоміжним вчителем. Майбутній педагог має добре усвідомити: дитина з інвалідністю є повноцінним учасником освітнього процесу. Тому потрібно залучати її до групової і масової роботи, більше уваги приділяти індивідуальній роботі та диференціювати для неї завдання відповідно до показань інвалідності.

Імпонує досвід В.Шаталова, що пропонував відмовитися від незадовільної і задовільної оцінки за вироби учнів на уроках трудового навчання. Кожна робота, на думку педагога, має оцінюватися відповідно до зусиль дитини докладених для її виконання [15].

Щодо формування фахових і предметних компетентностей майбутнього вчителя трудового навчання то тут, на нашу думку, доцільно брати до увагу мотивацію студентів до роботи з учнями ЗЗСО, до професійного зростання, до самореалізації. Мотивований студент краще оволодіватиме програмним матеріалом навчального плану підготовки бакалавра, буде прагнути до апробації отриманих знань у освітньому процесі сучасної загальноосвітньої школи, дбати про самоосвіту, а це в свою чергу, зумовить творчість у професійній діяльності. Практикуючі фахівці та науковці повинні переглянути навчальні програми з трудового навчання, оновити їх відповідно до потреб воєнного та післявоєнного часу. Згідно з програмами необхідно розробити змістовні інтерактивні підручники. Бажано посилити співпрацю науковців і практиків, стейкхолдерів у підготовці майбутніх вчителів трудового навчання, залучати до змісту підготовки кращі вітчизняні та європейські і світові зразки, враховувати досвід педагогів – новаторів.

Сучасні тенденції формування фахових компетентностей майбутніх вчителів трудового навчання доцільно переглядати з огляду на зміст (навчальний план, навчальна програма, підручники, посібники); з огляду на процес навчання (реальні педагогічні ситуації); з огляду на результати (аналіз компетентностей отримувачів освіти).

Фахові та предметні компетентності забезпечують майбутньому спеціалісту можливість ефективно працювати та мати вже сформовану напрацьовану базу умінь та навичок, що значно пришвидшує процеси адаптації до роботи. Цей вид компетентностей забезпечує ефективне планування й проектування процесів навчання, дозволяє врахувати особливості учнів та їх потреби. Сформовані компетентності сприяють раціональній організації педагогічного спілкування на засадах особистісно-орієнтованого підходу.

Для оцінки рівня сформованості компетентностей було проведено діагностичне опитування здобувачів вищої освіти спеціальності «Середня освіта (трудове навчання та технології)» та порівняно його результати з результатами зробленого аналізу семестрових відомостей оцінки викладачами успішності студентів з першого по четвертий рік навчання, а також з результатами опитування викладачів щодо сформованості у студентів компетенцій, визначених у навчальних програмах викладачів. За показники брали семестрові оцінки, які відповідно відображали досягнення студентів на високому, середньому і низькому рівнях, а за критерії – компетентності визначені освітньою програмою підготовки фахівців.

Ми переконалися що навчання в ЗВО сприяє формуванню фахових і предметних компетентностей, визначених освітньою програмою підготовки фахівців та відображених у силабусах і навчальних програмах викладачів. При цьому підкреслимо, що унікальність навчальних програм викладачів, творчий підхід і методична грамотність при укладанні документа вплинули на отримані показники.

Результати дослідження переконують, що особистісно-орієнтований підхід до здобувачів вищої освіти, використання інтерактивних методів навчання, самостійна робота студентів, дозволили підвищити рівень сформованості фахових компетентностей і різниця між самооцінкою збувачів вищої освіти й підсумковим контролем складає 4%. Під підсумковим контролем (ПК-авт.) ми розуміємо середній відсоток успішності студентів за результатами залікової та екзаменаційної сесій.

Як показав експеримент, вибір підходів та методик навчання визначає результативність освітнього процесу студентів, дає змогу сформуванню колектив учнів, спрямувати їх на саморозвиток та самоосвіту. Різниця між самооцінкою студентів і оцінкою сформованості цих компетенцій викладачами (ПК) складає 2%.



Графічно результати ілюструє рисунок 1.

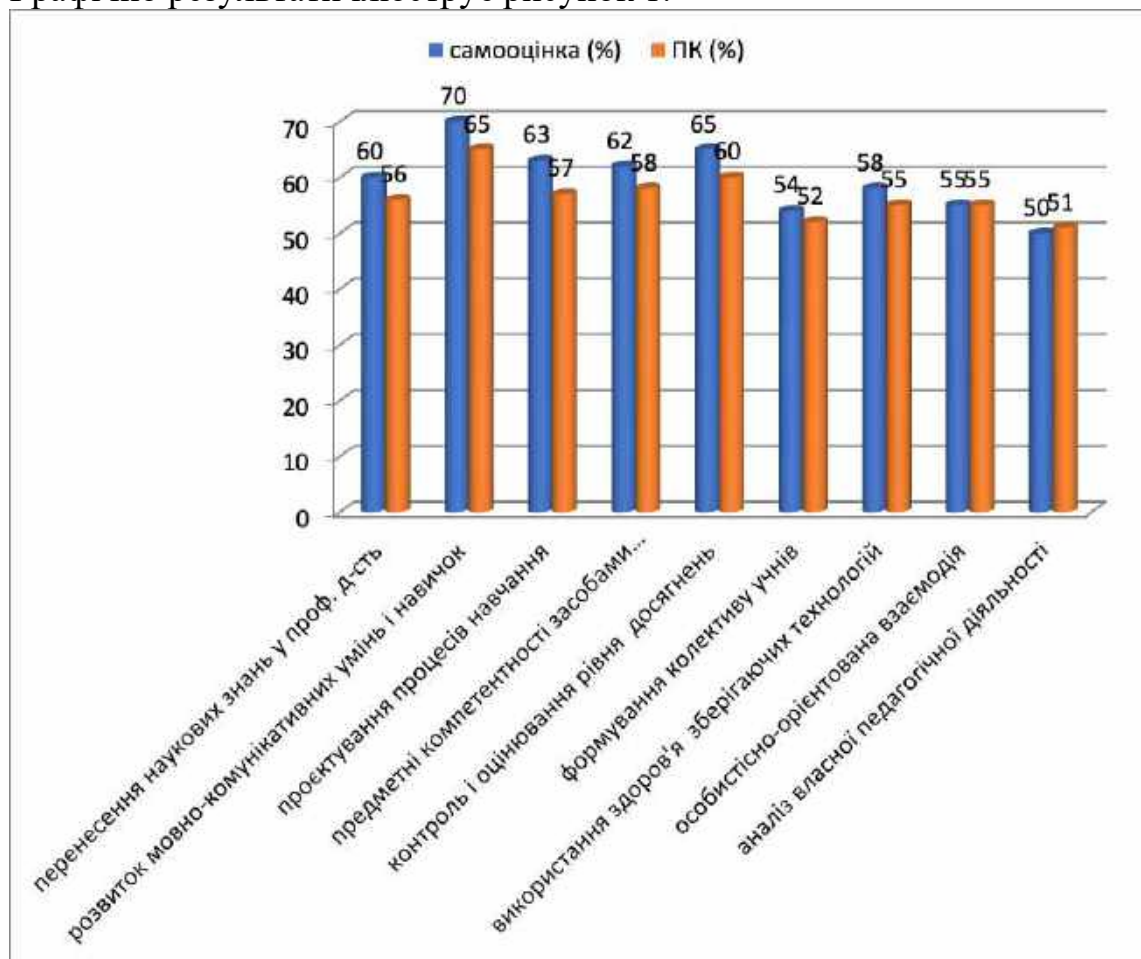


Рис 1. Результати самооцінки та підсумкового контролю формування фахових компетентностей майбутніх вчителів трудового навчання та технологій.

Як слідує із результатів діагностики студентів, зростання рівня сформованості компетентностей знаходиться у межах від 50 до 70%, проте із аналізу підсумкового контролю очевидно, що реальна оцінка росту фахових компетенцій здобувачів вищої освіти викладачами є нижчою. У підсумковому контролі, здійсненому викладачами зростання показника фахових компетентностей знаходяться у межах від 51 до 65%.

Така розбіжність результатів зумовлена невеликою кількістю студентів в навчальних групах, що збільшує похибку в розрахунку на одного студента. Крім того, здобувачі освіти, як правило, досить високо оцінюють власні здобутки, виходячи з прогресу в уміннях і навичках. Розбіжності в показниках підсумкового контролю можемо пояснити невисоким аудиторним навантаженням на викладача, можливістю реалізації індивідуального підходу до студентів.



Результати діагностики сформованості фахових компетентностей у тій самій вибірці здобувачів вищої освіти та викладачів наведено на рисунку 2.

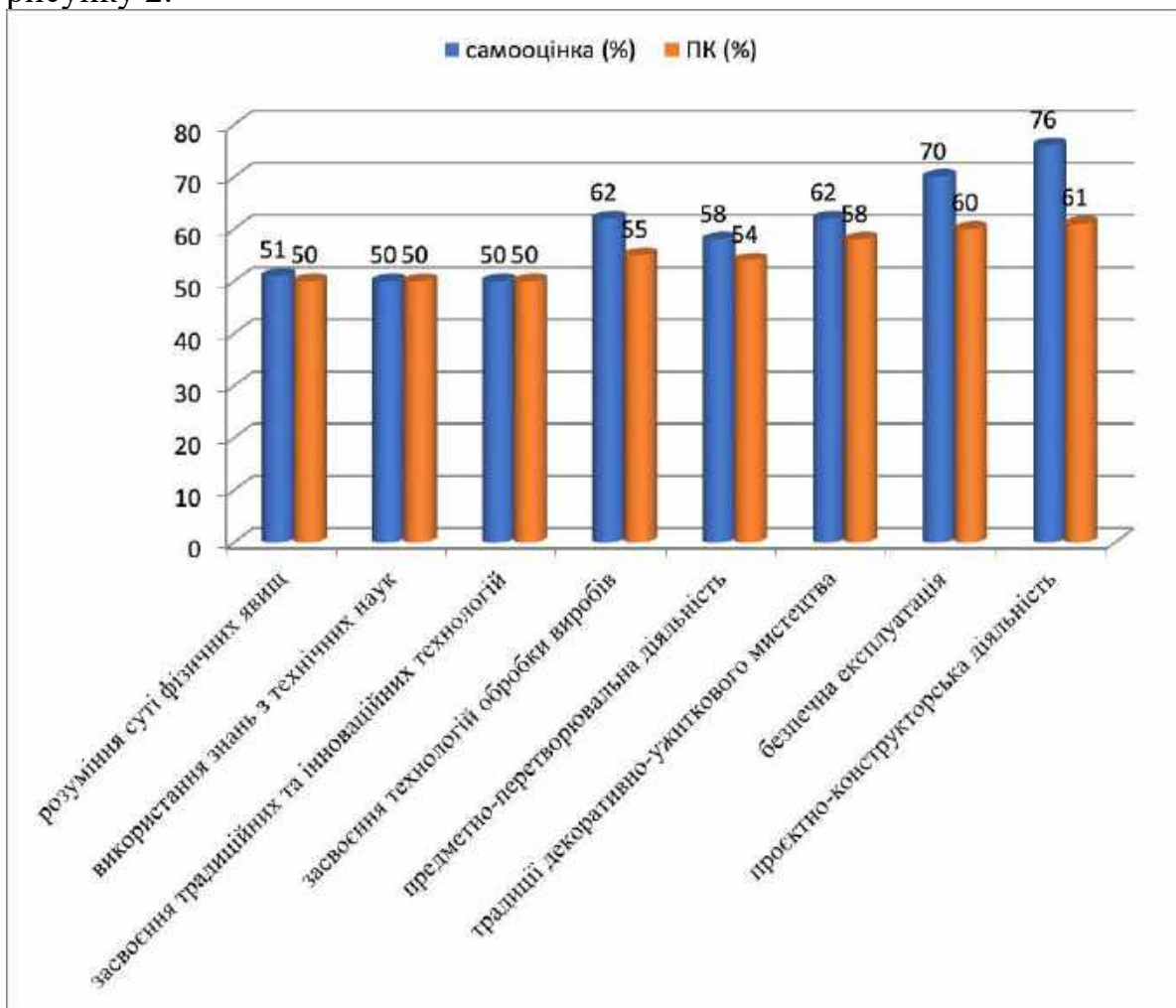


Рис. 2. Результати самооцінки та підсумкового контролю формування програмних компетентностей майбутніх вчителів трудового навчання та технологій.

Як бачимо для предметних компетентностей різниця між показниками самооцінки та підсумковим контролем щодо розуміння властивостей матеріалів та технічних систем, що є наслідком розуміння суті фізичних явищ та відповідних закономірностей складає 1%. Особливу увагу привертає те, що оцінка рівня росту засвоєння інноваційних технологій та методів предметно-перетворювальної діяльності співпадає в групі викладачів і в групі студентів (50%). Такі предметні компетентності, які забезпечують засвоєння технологій



обробки різних матеріалів, дозволяють надалі раціонально обрати матеріал з потрібними властивостями та параметрами показали різницю між показниками самооцінки студентів та оцінки ПК у 7%.

Результати дослідження переконують, що навчання у закладах вищої освіти сприяє формуванню предметних компетентностей майбутніх вчителів трудового навчання та технологій. При порівнянні прогресу підготовки бакалаврів першого по четвертий курс, якість підготовки стосовно фахових дисциплін зростає приблизно на 12% за навчальний рік. Це зумовлено підвищенням рівня компетентностей студентів з кожним роком навчанням та практичною підготовкою майбутніх фахівців, працевлаштуванням за фахом на третьому і четвертому курсах партнерством як стилем спілкування між викладачем і студентом.

Проведене дослідження підтверджує ефективність освітньої програми «Середня освіта (трудове навчання та технології)» підготовки майбутніх фахівців за критерієм формуванням фахових і предметних компетентностей, які необхідні для розвитку здібностей учнів і забезпечення їхнього особистісного зростання та виховання відповідального громадянина.

Висновки. Як переконує дослідження, компетентнісний підхід до результатів освіти сприяє соціалізації здобувача вищої освіти, формує переконання у правильності професійного вибору, забезпечує самореалізацію, як під час здобування освіти, так і на першому робочому місці. Конкурентність випускників українських закладів освіти різних рівнів на європейському ринку праці, формує в майбутніх фахівців науковий світогляд і загальнолюдські якості. Особливостями формування фахових і предметних компетентностей у майбутніх вчителів трудового навчання та технологій в умовах ЗВО, на нашу думку, є добре продумане законодавство щодо вищої школи в Україні, належна матеріально-технічна база, якісний рівень підготовки професорсько-викладацького складу, наявність навчально-методичного забезпечення, реалізація у освітньому процесі особистісно-орієнтованого, диференційованого та індивідуального підходу до студента, партнерство між викладачем і студентами в освітньому процесі. Проведене опитування викладачів та здобувачів вищої освіти переконує, що зазначені особливості впливають на результати сформованості компетентностей здобувачів вищої освіти.

Перспективами подальшого дослідження є обґрунтування сучасних методів формування фахових та професійних компетентностей у здобувачів вищої освіти.



Література:

1. Коберник Г. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітньої школи у процесі навчання. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/29/visnuk_16.pdf (дата звернення: 14.06.2023).
2. Гончаренко, Т. Л. Компетентнісний підхід до підготовки майбутнього вчителя фізики до проектування навчального процесу. Proceedings of International scientific and practical conference "Problems and perspectives in European education development" (Prague, Czech Republic, 20-27 of November 2016) Prague, 2016. p. 22-24.
3. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. *Виховання і культура*. 2009. № 12 (17,18). С. 5-7.
4. Даниліна Е. Інформація про вчителя. URL: <https://mon.gov.ua/ua/konkursi-dlya-pedagogiv/> (дата звернення: 14.06.2023).
5. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011> (дата звернення: 14.06.2023).
6. Конституція України URL: <https://zakon.rada.gov.ua/> (дата звернення 15.06.2023)
7. Концепція нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 14.06.2023).
8. Вознюк О. Розвиток суб'єкту освітнього процесу як громадянина-патріота у сфері соціетальних рис українського етносу. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/42973347.pdf> (дата звернення: 14.06.2023).
9. Безкоровайна О. В. Теоретико-методичні засади виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: 13.00.07. К., 2010. 39 с.
10. Ковальчук І.В., Кройтор О.П. Актуальні питання співпраці у підготовці майбутніх вчителів трудового навчання. *Вісник*. 2019. №34. с.91-94.
11. Рибалко Л.С. Самореалізація як педагогічна проблема. *Педагогіка і психологія*. 2002. Вип. 20. с. 59-63.
12. Туташинський В. І. Формування змісту трудового навчання у основній школі на основі проектної технології URL: <https://lib.iitta.gov.ua/7918/1/90.pdf> (дата звернення: 14.06.2023).
13. Ковалева А.В., Проблема самореалізації особистості в системі наук про людину. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : зб. наук. пр., 2002. Вип. 17. С. 43-47.
14. Українські педагоги про національно-патріотичне виховання: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. семінару / за ред. Л. Д. Березівської К., 2016. 60 с.
15. Педагогічний пошук /упоряд. І.М. Баженова. К.: Радянська школа, 1998. 496 с.

References:

1. Kobernyk G. Formuvannya social'noi kompetentnosti ychniv zagal'noosvitnoi shholy u protsesi navchannia [Formation of social competence of secondary school students in the learning process] URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/29/visnuk_16.pdf (date of access: 14.06.2023) [in Ukrainian].
2. Honcharenko T.L. (2016) Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky maibutnoho vchytelia fizyky do proektuvannia navalnoho protsesu [A competent approach to the preparation of the future physics teacher for the design of the educational process]. *Proceedings of International scientific and practical conference "Problems and perspectives in European education development"* (Prague, Czech Republic, 20-27 of November 2016) s. 22-24 [in Ukrainian].



3. Bekh, I. D. (2009). Teoretyko-prykladnyi sens kompetentnisnoho pidkhodu u pedahohitsi. [Theoretical and applied meaning of the competence approach in pedagogy. *Vykhovannia i kultura- education and culture*. № 12 (17,18). S. 5-7 [in Ukrainian].
4. Danylina E. Informatsiya pro vchytelya [Information about the teacher] URL:<https://mon.gov.ua/ua/konkursi-dlya-pedagogiv/> (date of access:14.06.2023) [in Ukrainian].
5. Derzhavnyy standart bazovoyi i povnoyi zahal'noyi seredn'oyi osvity [State standard of basic and full general secondary education]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011> (date of access:14.06.2023) [in Ukrainian].
6. Konstytutsiya Ukrayiny [Constitution of Ukraine]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/> (date of access: 15.06.2023) [in Ukrainian].
7. Kontseptsiya novoyi ukrayins'koyi shkoly [The concept of a new Ukrainian school]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (date of access:14.06.2023) [in Ukrainian].
8. Voznyuk O. Rozvytok sub'yektu osvitynoho protsesu yak hromadyanynapatriota u sferi sotsiyetal'nykh rys ukrayins'koho etnosu [Development of the subject of the educational process as a citizen-patriot in the field of social features of the Ukrainian ethnos]. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/42973347.pdf> (date of access:14.06.2023) [in Ukrainian].
9. Bezkorovayna, O. V. (2010). Teoretyko-metodychni zasady vykhovannya kul'tury osobystisnoho samostverzhennya v rann'omu yunats'komu vitsi: [Theoretical and methodological principles of education of the culture of personal self-affirmation in early youth]. Extended abstract of doctor's degree ped. of science13.00.07. Kyiv. 39s [in Ukrainian].
10. Koval'chuk, I.V., Kroitor, O.P. (2019). Aktual'ni pytannya spivpratsi u pidhotovtsi maybutnikh vchyteliv trudovoho navchannya [Current issues of cooperation in the training of future teachers of labor education]. *Virtus*, №34. s.91-94 [in Ukrainian].
11. Rybalko, L.S. (2002). Samorealizatsiya yak pedahohichna problema [Self-realization as a pedagogical problem]. *Pedahohika i psykholohiya - Pedagogy and psychology*, 20. s. 59-63 [in Ukrainian].
12. Tutashyns'kyy, V. I. Formuvannya zmistu trudovoho navchannya u osnovniy shkoli na osnovi proektnoyi tekhnolohiyi [Formation of the content of labor training in primary school based on project technology. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/7918/1/90.pdf> (date of access:14.06.2023) [in Ukrainian].
13. Kovaleva, A.V. (2002) Problema samorealizatsiyi osobystosti v systemi nauk pro lyudynu [The problem of self-realization of the individual in the system of human sciences. *Zasoby navchal'noyi ta naukovo-doslidnoyi roboty: zb. nauk. pr - Means of educational and research work : coll. of science works*, 17. S. 43-47 [in Ukrainian].
14. Berezivs'ka, L. D. (Eds.) (2016). Ukrayins'ki pedahohy pro natsional'no-patriotychne vykhovannya [Ukrainian teachers on national-patriotic education]. *Zb. materialiv Vseukr. nauk.-prakt. seminaru - Coll. materials of the All-Ukrainian science and practice seminar*. Kyiv, 60s [in Ukrainian].
15. Bazhenov, I.M. (Eds.). (1998). *Pedahohichnyy poshuk [Pedagogical search]*. Kyiv: Radyans'ka shkola [in Ukrainian].



УДК 37.012.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-458-471](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-458-471)

Кульбач Лариса Михайлівна старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпровської обласної ради, Заслужений вчитель України, вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49000, тел.: (056) 732-48-48, <https://orcid.org/0000-0002-9128-1922>

Швидун Людмила Тарасівна старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпровської обласної ради, Заслужений вчитель України, вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49000, тел.: (056) 732-48-48, <https://orcid.org/0000-0002-7286-8103>

Міхіна Наталія Олександрівна старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпровської обласної ради, Заслужений вчитель України, вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49000, тел.: (056) 732-48-48, <https://orcid.org/0000-0001-7555-9448>

ОСВІТНІЙ КОУЧИНГ ЯК ЕФЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДОСЯГНЕННЮ ЖИТТЄВОГО УСПІХУ

Анотація. Стаття присвячена визначенню місця коучингу в освіті як ефективної технології навчання здобувачів освіти досягненню життєвого успіху. У ході дослідження вивчено процес становлення та розвитку технології коучингу. Попри широкий спектр галузей та видів діяльності, де ефективно використовується коучинг, доведено, що функція «допомагає рухатися й швидко доставляє до мети» залишається незмінним змістом технології впродовж тривалого часу. Проведений аналіз наукових досліджень дав підстави стверджувати, що, зважаючи на сучасні соціальні та освітні потреби українського суспільства, цей напрям у вітчизняній науці є актуальним та затребуваним.

Простежено розвиток технології коучингу та з'ясовано чинники її інтегрування в освітній системі України в XXI столітті. Констатовано, що впровадження та адаптація коучингу в освіті, входження «коуча» як нової соціально-професійної ролі в освітній процес є проявом гнучкого



реагування галузі освіти на зміни, новації, виклики в науці та суспільстві. Так, коучинг як вчення, що виникло у процесі інтегрування психології, філософії, логіки, менеджменту у напрямку навчання досягненню життєвого успіху, поступово увійшовши в педагогіку, стає мистецтвом створення такого освітнього середовища, яке сприяє руху здобувача освіти до бажаної цілі, виробленню впевненості у власних силах, прийняттю відповідального рішення, вибудовуванню успішної життєвої траєкторії.

У ході дослідження було виокремлено та адаптовано до загальної середньої основні принципи коучингової технології, на яких, на нашу думку, має ґрунтуватися педагогічна діяльність шкільних вчителів, що обирають коучинговий підхід в освітньому процесі; окреслено низку перешкод з боку школярів, із якими стикається педагог-коуч у процесу супроводу; встановлено, що створення ситуації успіху сприяє не тільки реалізації внутрішніх резервів невпевнених у собі учнів, їх самоствердженню, а й формуванню адекватної самооцінки, самовизначення, просуванню до успіху.

Доведено, що досвід використання цієї технології в освіті демонструє сприяння становленню нового покоління громадян, фахівців у різних галузях – самодостатніх, цілеспрямованих, позитивних, налаштованих на успіх у житті.

Ключові слова: освіта, виховання, коучинг, освітній коучинг, коучинговий підхід, педагогічний коучинг, створення ситуації успіху.

Kulbach Larysa Mykhaylivna Senior Lecturer Department of Preschool and Primary Education, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council, Antonovicha St., 70, Dnipro, 49000, tel.: (056) 732-48-48, <https://orcid.org/0000-0002-9128-1922>

Shvidun Lyudmila Tarasivna Senior Lecturer Department of Preschool and Primary Education, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council, Antonovicha St., 70, Dnipro, 49000, tel.: (056) 732-48-48, <https://orcid.org/0000-0002-7286-8103>

Mikhina Nataliya Oleksandrivna Senior Lecturer Department of Preschool and Primary Education, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council, Antonovicha St., 70, Dnipro, 49000, tel.: (056) 732-48-48, <https://orcid.org/0000-0001-7555-9448>



EDUCATIONAL COACHING AS AN EFFECTIVE TECHNOLOGY FOR TEACHING EDUCATION GETTING SUCCESS IN LIFE

Abstract. The article is devoted to the determination of the place of coaching in education as an effective technology for training students to achieve success in life. In the course of the study, the process of formation and development of coaching technology was studied. Despite the wide range of industries and types of activities where coaching is effectively used, it has been proven that the function of "helping to move and quickly deliver to the goal" remains the unchanged content of the technology for a long time. The conducted analysis of scientific research gave grounds to assert that, taking into account the modern social and educational needs of Ukrainian society, this direction in national science is relevant and in demand.

The development of coaching technology has been traced and the factors of its integration in the educational system of Ukraine in the 21st century have been clarified. It was established that the introduction and adaptation of coaching in education, the introduction of the "coach" as a new socio-professional role in the educational process is a manifestation of the flexible response of the education sector to changes, innovations, challenges in science and society. Thus, coaching as a teaching that arose in the process of integrating psychology, philosophy, logic, management in the direction of learning to achieve life success, gradually entering pedagogy, becomes the art of creating such an educational environment that promotes the movement of the student of education to the desired goal, the development of confidence in one's own forces, making a responsible decision, building a successful life trajectory.

In the course of the study, the main principles of coaching technology, which, in our opinion, should be based on the pedagogical activity of school teachers who choose a coaching approach in the educational process, were identified and adapted to the general secondary school; a number of obstacles on the part of schoolchildren, which the teacher-coach faces in the process of accompaniment, are outlined; it was established that the creation of a situation of success contributes not only to the realization of the internal reserves of self-confident students, their self-affirmation, but also to the formation of adequate self-esteem, self-determination, and promotion to success.

It has been proven that the experience of using this technology in education demonstrates the promotion of the formation of a new generation of citizens, specialists in various fields - self-sufficient, goal-oriented, positive, determined to succeed in life.



Keywords: education, upbringing, coaching, educational coaching, coaching approach, pedagogical coaching, creating a situation of success

Постановка проблеми. Демократичне суспільство, яке розбудовують українці, диктує системі освіти запит на виховання вільної, незалежної, творчої особистості, активного й відповідального громадянина, із розвиненим критичним мисленням, здатністю до навчання впродовж життя, низкою сформованих компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві та досягнення життєвого успіху. В умовах оновлення змісту освіти, переходу від знаннєвої парадигми до компетентнісної, введення нових освітніх стандартів, розбудови громадянської освіти в Україні значно зростає роль вчителя як суб'єкта педагогічного процесу, висуваються вимоги стосовно його особистісних та професійних якостей, соціальної та громадянської позиції, що окреслено в законодавчих та нормативних документах: у законах України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», у концепції Нової української школи, у професійних стандартах «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вихователь закладу дошкільної освіти», «Викладачі закладів вищої освіти». У формальній освіті педагог має бути агентом змін, мотивованим до інноваційних процесів, із високим рівнем професіоналізму, громадянської та соціальної активності, моральних якостей, загальних та професійних компетентностей, із гнучким та критичним мисленням, креативністю та прагненням до навчання й самовдосконалення. Нова українська школа розширює функції та можливості вчителя. У цьому контексті важливо зазначити, що сучасний педагог успішно опановує та апробує нові соціально-професійні ролі в освітньому процесі, такі як: тьютор, ментор, коуч, фасилітатор, модератор.

Однією з інноваційних педагогічних технологій, яка створює умови для розвитку у здобувача освіти здатності до успішної реалізації своїх потенційних можливостей, до самостійного прийняття відповідальних рішень у складних ситуаціях життєвого вибору, є коучинг. Натомість, говорячи про сучасного педагога як агента змін, здатного до навчання впродовж життя, націленого на успіх, варто наголосити, що впровадження педагогічного коучингу як інноваційної технології, сприяє професійному й особистісному зростанню вчителів, а використання педагогами технології коучингу у вищій школі та коучингового підходу в загальній освіті підвищує результативність

знань, рівень сформованих компетентностей здобувачів освіти, їх навченості та націленості на досягнення життєвого успіху.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основи коучингового підходу були закладені У. Тімоті Голві, вивченням його ідей та дослідженням технології коучингу займалися та продовжують займатися М. Аткинсон, С Бетлі, Е. Грант, М. Дауні, Д. Уїтмор, як технологія в освіті розглядається такими зарубіжними науковцями, як А. Браун, Д. Джеймсон, К. Колет. Серед представників вітчизняної наукової думки науковці О. Нежинська, В. Тищенко досліджують сутність коучингу, його основні інструменти, методики для діагностики та техніки, спрямовані на розвиток особистості; Т. Борова, А. Денисова, О. Ліхута, Г. Поберезська, В. Сидоренко, Т. Сорочан, В. Харагірло вивчають педагогічний коучинг як технологію розвитку особистісних та професійних якостей педагогічного працівника, науково-методичного супроводу розвитку та самовдосконалення вчителя в неформальній освіті, С. Романова – як інноваційну технологію професійного розвитку, Г. Кравченко, О. Наумова – як ефективну технологію управління закладом освіти; М. Коновальчук, О. Степикіна, Л. Хоменко-Семенова, С. Шевчук досліджують зміст освітнього коучингу у вищій школі.

Мета статті – вивчити процес становлення та розвитку змісту коучингової технології; дослідити процес входження технології коучингу в освітнє середовище; довести, що педагогічний коучинг сприяє ефективності управління закладом освіти, особистісному зростанню педагогів та створенню продуктивної команди; обґрунтувати переваги використання коучингового підходу в загальній середній освіті для навчання школярів досягненню життєвого успіху.

Виклад основного матеріалу. Проведений аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових досліджень дає підстави стверджувати, що як освітня технологія коучинг є недостатньо дослідженим, а зважаючи на сучасні соціальні та освітні потреби українського суспільства цей напрям у вітчизняній науці є актуальним та затребуваним – актуальність теми підсилюють процеси модернізації та демократизації освіти в Україні. Досвід використання цієї технології в освіті демонструє сприяння становленню нового покоління громадян, фахівців у різних галузях – самодостатніх, цілеспрямованих, позитивних, налаштованих на успіх у житті.

Зважаючи на те, що в науковому дискурсі технологія коучингу загалом розглядається як рушійна сила розкриття внутрішнього потенціалу особистості у різноманітних сферах діяльності (навчання,



спорті, бізнесі, менеджменті, економіці), процес, орієнтований на успіх у досягненні цілей, варто відмітити, що однозначного трактування цього терміну немає. Для його глибшого розуміння нами простежено виникнення, розвиток та зміст «коучингу» в історичній та науковій думці. Слово «коуч» виникло з назви ремесла по виготовленню возів, екіпажів і карет у невеличкому угорському містечку Коч у XV столітті. Як термін воно сформувалося значно пізніше. З XVI століття в Англії від «коуча»-карети як засобу, який допомагає рухатися й доставляє до мети – місця призначення, цей термін змінював своє тлумачення, але при цьому функція «допомагає рухатися й швидко доставляє до мети» залишилася й до сьогодні. Так, у тій же Англії, але вже в XIX столітті, коучами називали репетиторів, які допомагали студентам просуватися в освіті й досягати високих результатів. Наприкінці XIX століття географія коучингу вийшла за межі Англії, а сфера діяльності – за межі освіти, й коучами стали називати спортивних тренерів, які допомагали спортсменам віднайти свої внутрішні ресурси, мобілізувати їх та максимально використати для підвищення результатів у спорті та задля перемоги. Вже у XX столітті коучинг активно використовується як технологія у бізнесі та у всіх сферах, пов'язаних із консультуванням та інструктуванням. На сьогодні існує широке коло видів коучингу, що відрізняються змістом запиту та видом діяльності замовника послуг, де він хоче просунути до мети: лайф-коучинг, бізнес-коучинг, коучинг лідерства, коучинг для керівників, коучинг на робочому місці, коучинг кар'єри, коучинг спорту, коучинг освіти, сімейний коучинг, коучинг особистої ефективності [1, С. 10–13]. Зауважимо, що, за даними Міжнародної Федерації Коучингу, наразі у світі професійно коучингом займаються близько 50 тисяч сертифікованих коучів [2, С. 8].

Основоположник коучингу як технології У.Тімоті Голві визначив, що коучинг – це «методика розкриття потенціалу особистості для максимізації власної продуктивності та ефективності» [2, С. 11], він стверджував, що це технологія, яка не навчає, а допомагає навчатися. На думку Майзла Дауні, коучинг – це мистецтво сприяння підвищенню ефективності навчання та розвитку іншої людини, якості її життя. Своєю чергою Джон Уітмор трактує це поняття як «засіб допомоги іншій людині у пошуку її власних рішень», при цьому «коуч не нав'язує, а допомагає клієнту знайти в собі відповідь». Пристосувавши ідеї коучингу до сфери менеджменту й корпоративного бізнесу, він прийшов до висновку, що менеджер має бути коучем, який веде колектив по шляху самонавчання. Натомість Ентоні М. Грант характеризує коучинг як системний процес співробітництва, у ході

якого відбувається особистісне зростання клієнта. Цінним, на нашу думку, є трактування вказаної технології засновником Міжнародної Федерації Коучів Томаса Дж. Леонарда, який визначає коучинг «як систему реалізації соціального, особистісного, творчого потенціалу учасників процесу розвитку з метою отримання максимально можливого ефективного результату» [3].

Упровадження та адаптація коучингу в освіті, входження «коуча» як нової соціально-професійної ролі в освітній процес, на нашу думку, є проявом гнучкого реагування галузі освіти на зміни, новації, виклики в науці та суспільстві. Так, коучинг як вчення, що виникло у процесі інтегрування психології, філософії, логіки, менеджменту у напрямку досягнення життєвого успіху, поступово входить у педагогіку, і стає мистецтвом створення такого освітнього середовища, яке сприяє руху здобувача освіти до бажаної цілі, прийняття відповідального рішення, вибудовуванню успішної життєвої траєкторії. М. Братко вважає, що освітній коучинг «охоплює широкий спектр посередництв», метою яких є покращення навчальних та компетентнісних результатів здобувачів освіти [4, С. 8].

За визначенням С. Романової, яка досліджує місце коучинга в професійній освіті, коучинг – це «феномен в освіті, побудований на мотивуючій взаємодії» суб'єктів освіти [5, С. 86]. Натомість, Т. Борова, вивчаючи поняття «освітній коучинг», вважає, що це процес взаємодії педагог – здобувач освіти, результатом якого є, з одного боку – досягнення мети та підвищення якості освіти учня, з іншого – підвищення професійної майстерності педагога. Серед основних ідей концепції освітнього коучингу вчена виокремлює розвиток особистості, розкриття потенціалу людини для максимального його використання, допомогу у формуванні здатності до навчання впродовж життя, саморозвитку та самовдосконалення [6, С. 11–12].

Окрім освітнього, науковиця М. Братко розрізняє навчальний та академічний коучинг. На її думку, навчальний коучинг використовується для підвищення результативності діяльності педагогів і він полягає у застосуванні цілеспрямованої практики, в основі якої лежить допомога коуча в постановці цілей, спостереження за поточною діяльністю, уточнення підцілей тощо. У формальній та неформальній освіті, зокрема вищій, освіті дорослих, системі підвищення кваліфікації та корпоративному навчанні застосовується академічний коучинг, результатом якого є «вивищення академічних результатів здобувачів освіти» [4, С. 9]. Американський дослідник Дж. Мартінез в основі академічного коучингу у вищій школі вбачає



активне слухання та опитування з боку коуча, у ході якого студент, зосереджуючись на своєму досвіді, вирішує проблеми та досягає мети. «Академічний коучинг – це серія розмов, призначених для покращення у студентів самопочуття та успіхів у навчанні» [4, С. 9–10]. М. Братко, вивчаючи досвід впровадження технології коучингу у формальній та неформальній освіті закордоном, акцентує увагу на тому, що у Великій Британії навчання навичкам коучингу є обов'язковим у програмі підготовки управлінців в освіті, а в США функціонування Центрів академічного успіху, де через коучинг організовується системна підтримка студентів у закладах вищої та передвищої освіти, вважається нормою [4, с. 103].

У сучасному науковому дискурсі більш поширеним в окресленому напрямі є термін «педагогічний коучинг», який визначають як сучасну технологію розвитку педагогічного працівника в дошкільній, загальній середній та вищій освіті. Вагомим вважаємо результати дослідження Г. Кравченко, О. Наумової, які надають обґрунтування педагогічному коучингу як інноваційній технології, що сприяє «підвищенню якості управління закладом освіти, формуванню у вчителів педагогічної дії нової якості, здатності неперервно навчатися протягом усього життя», розкриттю потенціалу педагогів, досягненню успіху в професії, ефективності освітнього процесу [7].

Своєю чергою, В. Сидоренко формулює наступні принципи педагогічного коучингу: системність, цілісність (вертикальна й горизонтальна), інтеграція різних видів освіти та форм діяльності, орієнтація на зміст навчальних потреб педагога тощо. Учена ототожнює поняття педагогічного коучингу з індивідуальним та груповим консультуванням, адаптивним стилем управління персоналом. Цінним у дослідженні В. Сидоренко вважаємо перелік позицій, що обґрунтовують доцільність педагогічного коучингу в системі неперервної педагогічної освіти: неперервний акмеологічний розвиток педагогів, підвищення ефективності їх діяльності, стала мотивація до навчання впродовж життя, зростання креативності та творчості в освітній діяльності, вища гнучкість та адаптивність до змін, мобільність, швидка й ефективна реакція в критичних ситуаціях. Серед дієвих видів, виокремлених науковцем, є електронний коучинг, коли індивідуальний супровід, консультування відбувається через електронну пошту, та онлайн коуч-сесії. Серед технологій у педагогічному коучингу В. Сидоренко найбільш ефективними вважає технології «SMART/SMARTER», «GROW» та технологію самокоучингу [8, С. 18–19].

Натомість у вищій школі «коучинг – це технологія, яка вимагає таких відносин викладача із студентами, коли завданням педагога стає організація процесу самостійного пошуку студентами оптимальних рішень та відповідей на питання, що їх цікавлять» [9, С. 316]. Г. Поберезська, досліджуючи коучинг як педагогічну технологію студентоцентричного навчання у вищому закладі освіти, суголосна з думкою Т. Борової стосовно взаємодії та взаємовпливу, але дещо розширює визначення: «коучинг в освіті – це творча взаємодія рівноправних учасників освітнього процесу, спрямована на виявлення та реалізацію потенціалу того, хто навчається, для досягнення ним високого освітньо-професійного, соціального, особистісного розвитку». Науковиця доводить, що низка запитань, що лежить в основі «сократівської бесіди», спрямована на допомогу студенту в усуненні проблем особистісного та професійного характеру шляхом мобілізації внутрішніх резервів, є основним інструментом коуча, і, взагалі, коучинговий підхід в освіті сприяє підвищенню її ефективності [10, С. 105].

На думку Г. Кравченко, О. Наумової, коучинг – це така інноваційна освітня практика, коли коуч виконує функції фасилітатора, результатом діяльності якого є процес отримання здобувачем освіти «суб'єктивно і об'єктивно нового досвіду» [7]. «Коучинг – це сучасна технологія, яку створили для розвитку потенціалу людей і команд, задля досягнення заздалегідь узгоджених цілей та докорінної зміни моделей поведінки, що призводить до розкриття внутрішнього потенціалу особистості» [2, С. 6].

Нам імпонує загальноприйняте розуміння, що коуч – це тренер усвідомленості, тренер зі зміни мислення. Використовуючи активне слухання, ефективні питання, елементи тренінгу, метод Сократа або сократівську бесіду, коуч прокачує навички замовника, розвиває критичне, системне, відповідальне, рефлексивне, креативне та гнучке мислення, допомагає у формуванні компетентностей, піднімає з глибини внутрішню силу людини, мобілізує резерви й направляє їх на досягнення цілей. Коуч – це, у певній мірі, тренер чемпіона, переможця. Беручи до уваги, що сьогодні, розбудовуючи демократичну державу, замовник освіти – суспільство – висуває до освітян вимоги стосовно виховання здобувачів освіти компетентними, конкурентоспроможними, націленими на успіх і перемоги в житті, активними й відповідальними громадянами, здатними до розбудови щасливої, успішної України, коучинговий підхід в базовій та повній середній освіті є інноваційним ефективним підходом для реалізації поставлених завдань.



Акцентуючи увагу на тому, що коучинг, орієнтований на особистість, в освітньому процесі дозволяє не тільки ефективно розв'язувати завдання розвитку особистості, покращити навчальні результати, перетворити процес навчання на радість і задоволення і, як результат, досягти успіху в навчанні, у той же час зазначимо, що використання технології коучингу сприяє поліпшенню мікроклімату в учнівському колективі, ефективності командної роботи, розвитку громадянської активності та відповідальності. При цьому перевагами використання вказаної технології в освітньому процесі є формування ефективних учнівських команд, конкурентоспроможних, здатних до проєктної діяльності, вироблення уміння раціонально використовувати та планувати час, аналізувати, систематизувати та рефлексувати власну діяльність.

На нашу думку, коучинговий підхід у роботі педагогів загальної середньої освіти з підлітками та учнями старшого шкільного віку значно просуває процес формування у них компетентностей, зокрема комунікативної, соціальної, громадянської, здатності до навчання впродовж життя, націленості на успіх, допомагає учневі у побудові власної життєвої траєкторії та досягнення успіху в житті.

У процесі аналізу наукових досліджень нами було виокремлено та адаптовано до школи основні принципи коучингової технології, на яких, на нашу думку, має ґрунтуватися педагогічна діяльність шкільних вчителів, що обирають коучинговий підхід в освітньому процесі:

Принцип наявності власної відповідальності та делегування відповідальності вихованцеві. Враховуючи, що кожна особистість наділена значним потенціалом, педагог-коуч допомагає підняти цей потенціал із глибини, активізувати його, мобілізувати та довести до успішної реалізації, при цьому залишити на розсуд вихованця вибір шляху, інструментів, методів, дій, що призведуть до досягнення високого результату.

Принцип партнерства й довіри. У партнерстві передусім важлива безоцінність суджень. Педагог-коуч залишає за учнем право бути собою. Вихованець, у першу чергу, має довіряти собі, далі – коучу, ще далі – світові. При цьому педагог-коуч має повністю довіряти дитині, не допускаючи порад зі свого боку, а підводячи її до самостійного прийняття рішення. Саме безоцінність, неупередженість, чесність і щирість лежать в основі партнерських стосунків.

Принцип домовленості й безпеки. Відчуття безпеки у стосунках педагог-коуч – учень має бути значно глибшим, ніж між друзями чи однокласниками. Це викликано, у першу чергу, тим, що учень задля

ефективності результату вимушений бути ширим із коучем, а педагог-коуч, своєю чергою, зобов'язаний зберігати особисту інформацію, отриману під час спілкування. На нашу думку, формулою стосунків є ряд дій: домовленість – визначення цінностей – рух у визначеному напрямку – досягнення цілей – відчуття успіху.

Принцип гнучкості. Надто важливою складовою є робота над формуванням гнучкості мислення учня. Психолог Керол Двек, досліджуючи продуктивність та способи мислення, прийшла до висновку, що схильність до успіху в значній мірі залежить від ставлення людини до проблем, аніж від її високого рівня IQ. Керол Двек гнучке мислення називає мисленням зростання [11]. Людина з гнучким мисленням, або мисленням зростання, вірить, що вона всього може досягти й будь-яку проблему чи виклик розв'язати, доклавши певних зусиль, розвиваючись, навчаючись, опановуючи нові сфери знань та виробляючи нові вміння. Педагог-коуч – це в певній мірі тренер зі зміни мислення, і його завдання – супроводжувати вихованця у формуванні гнучкого мислення, у результаті привести його до розуміння, що невдача та життєве випробовування – це можливість самовдосконалення та досягнення успіху.

Принцип безоціночності. Педагог-коуч має виявляти зацікавленість до інформації, яку отримує від учня, але не давати їй оцінку. Педагогу має бути байдуже, яким шляхом піде учень на шляху до досягнення цілей, бо це його шлях. Педагог піднімає на поверхню внутрішні прошарки знань, умінь і навичок, актуалізує ставлення учня до ситуації, і в результаті відбувається формування цінностей та компетентностей.

Принцип самостійності у прийнятті рішення. Не даючи оцінку діям учня, не пропонуючи варіанти та готові рецепти успіху, педагог-коуч повністю покладається на самостійність учня у прийнятті рішення. Дитина починає опиратися на свої сили й можливості, приходить почуття впевненості у власних силах, усвідомлення своєї значимості, розуміння власного успіху.

Водночас зазначимо, що педагог-коуч стикається з низкою перешкод із боку учня, як-от: школяр частіше не знає, ніж знає, чого він хоче досягти; часто має неочевидні потреби, а справжні потреби з'являються на поверхні після співпраці з коучем, у зв'язку з віковими особливостями учень схильний до відхилення від мети; не завжди або не до кінця чесний із собою; не в змозі або не бажає брати відповідальність на себе; часто плутає дріб'язкові цілі з глобальною метою. Педагог-коуч виявляє слабкі та сильні сторони своїх учнів, не



дає конкретних порад (що імпонує дітям), а підводить їх до прийняття рішення самостійно, створює ситуацію успіху. Створення ситуації успіху сприяє не тільки реалізації внутрішніх резервів невпевнених у собі учнів, їх самоствердженню, а й формуванню адекватної самооцінки, самовизначення, просуванню до успіху. Варто підкреслити, що в основі коучингового процесу лежить саме мотивація до змін [1, С. 44]. Власний педагогічний досвід дає можливість стверджувати, що коучинговий підхід у роботі зі школярами сприяє підвищенню самооцінки учнів, розумінню задач, чіткому формулюванню власних цілей, розвитку мотивації до навчання як до процесу, що в результаті призводить до досягнення успіху в житті.

Висновки. Дослідження питання ролі та місця коучингу в освіті як інноваційної технології дозволив нам дійти наступних висновків:

✓ історична функція коучинга «допомагає рухатися й швидко доставляє до мети» залишається незмінним змістом цієї технології в усіх сферах, зокрема й в освіті;

✓ упровадження та адаптація коучингу в освіті є виявленням гнучкості галузі освіти та реагування на зміни, новації, виклики в суспільстві та науці;

✓ педагогічний коучинг як інноваційна технологія сприяє ефективності управління закладом освіти, особистісному зростанню педагогів та створенню продуктивної команди односторонців;

✓ коучинг є інноваційною педагогічною технологією студентоцентричного навчання у вищому закладі освіти, що сприяє усуненню проблем особистісного та професійного характеру шляхом мобілізації внутрішніх резервів;

✓ використання педагогами загальної середньої освіти коучингового підходу в роботі з учнями підвищує самооцінку учнів, допомагає в чіткому формулюванні власних цілей, розвиває мотивацію до навчання як необхідності для досягнення життєвого успіху;

✓ коучинг – це технологія розвитку особистості, розкриття потенціалу людини для максимального його використання, формування здатності до навчання впродовж життя, саморозвитку та самовдосконалення.

Література:

1. Ліхута О. В. Коучинг: методичний посібник. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2020. 68 с.
2. Нежинська О. О., Тименко В. М. Основи коучингу : навчальний посібник. Київ; Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2017. 220 с.



3. Смірнова К. В., Кібіш М. Б. Коучинг як перспективна технологія менеджменту. URL: <http://surl.li/hswbk> (дата звернення: 15.05.2023).
4. Братко М. Академічний коучинг: зміст поняття та сутність діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Збірник наукових праць*. Київ, 2020. № 37 (1). С.6–13.
5. Романова С. М. Коучинг як нова технологія в професійній освіті. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка*. Київ, 2010. № 3. С. 83–87.
6. Борова Т. А. Концепція освітнього коучингу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Харків, 2011. № 12. С. 11–12.
7. Наумова О. А., Кравченко Г. Ю. Педагогічний коучинг як інноваційна технологія управління закладом освіти. Сучасні проблеми управління підприємствами: теорія та практика. 2021. URL: <http://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/25888> (дата звернення: 10.04.2023).
8. Сидоренко В.В. Педагогічний коучинг як інноваційна технологія науково-методичного супроводу професійно-особистісного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. Донецьк, 2014. № 3 (14). С. 13–19.
9. Хмельницька О. С. Коучинг як сучасна технологія підвищення ефективності навчального процесу. *Молодий вчений*. 2017. № 6(46). С. 315–319.
10. Поберезська Г. Г. Коучинг як педагогічна технологія студентоцентричного навчання у ВНЗ. *Технологія і техніка друкарства*. Київ, 2017. № 4(58). С.99–107.
11. Чиянова М. Мислення, яке веде до успіху. URL: <https://uamodna.com/articles/myslennya-yake-vede-do-uspihu/> (дата звернення: 04.06.2023).

References:

1. Likhuta, O. V. (2020). *Kouchynh: metodychnyi posibnyk [Coaching: methodical guide]*. Sloviansk: Vyd-vo B. I. Matorina [in Ukrainian].
2. Nezhynska, O. O., Tymenko, V. M. (2017). *Osnovy kouchynhu : navchalnyi posibnyk [Basics of coaching: a study guide]*. Kyiv; Kharkiv: TOV «DISA PLUS» [in Ukrainian].
3. Smirnova K. V., Kibish M. B. *Kouchynh yak perspektyvna tekhnolohiia menedzhmentu. [Coaching as a promising management technology]* Retrieved from <http://surl.li/hswbk> [in Ukrainian].
4. Bratko M. (2022). *Akademichnyi kouchynh: zmist poniattia ta sutnist diialnosti [Academic coaching: the content of the concept and the essence of the activity]*. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika. Zbirnyk naukovykh prats – Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy. Collection of scientific works* (№ 37 (1)), (pp.6-13). Kyiv [in Ukrainian].
5. Romanova S. M. (2010). *Kouchynh yak nova tekhnolohiia v profesiinii osviti [Coaching as a new technology in professional education]*. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Serii: Pedahohika. Psykholohiia –Bulletin of the National Aviation University. Series: Pedagogy. Psychology* (№ 3), (pp. 83–87). Kyiv [in Ukrainian].
6. Borova T. A. (2011). *Kontseptsiia osvitnoho kouchynhu [The concept of educational coaching]*. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu – Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports* (№ 12), (pp. 11–12). Kharkiv [in Ukrainian].



7. Naumova O. A., Kravchenko H. Yu. (2021). Pedagogichniy kouchynh yak innovatsiina tekhnolohiia upravlinnia zakladom osvity [Pedagogical coaching as an innovative management technology of an educational institution]. *Suchasni problemy upravlinnia pidpriemstvamy: teoriia ta praktykan – Modern problems of enterprise management: theory and practice*. Retrieved from <http://surl.li/hbgmv> [in Ukrainian].

8. Sydorenko V.V. (2014). Pedagogichniy kouchynh yak innovatsiina tekhnolohiia naukovu-metodychnoho suprovodu profesiino-osobystisnoho rozvytku vchytelia v systemi pisladyplomnoi osvity [Pedagogical coaching as an innovative technology of scientific and methodical support of the professional and personal development of the teacher in the postgraduate education system]. *Naukova skarbnitsia osvity Donechchyny. Donetsk – Scientific treasury of education of Donetsk region*. (№ 3 (14)), (pp. 13-19). Donetsk [in Ukrainian].

9. Khmelnytska O. S. (2017). Kouchynh yak suchasna tekhnolohiia pidvyshchennia efektyvnosti navchalnoho protsesu [Coaching as a modern technology for increasing the effectiveness of the educational process]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*. (№ 6(46)), (pp. 315-319). Kyiv [in Ukrainian].

10. Poberezska H. H. (2017). Kouchynh yak pedagogichna tekhnolohiia studentotsentrychnoho navchannia u VNZ [Coaching as a pedagogical technology of student-centered learning in higher education institutions]. *Tekhnolohiia i tekhnika drukarstva – Printing technology and technique*. (№ 4(58)), (pp. 99-107). Kyiv [in Ukrainian].

11. Chyanova M. Myslennia, yake vede do uspikhu A mindset that leads to success]. Retrieved from <https://uamodna.com/articles/myslennya-yake-vede-do-uspihu> [in Ukrainian].



УДК 37.013

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-472-481](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-472-481)

Лавренчук Тетяна Сергіївна викладач кафедри германської філології та зарубіжної літератури, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0001-7600-6060>

Ліпісовецька Олена Миколаївна викладач кафедри германської філології та зарубіжної літератури, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0001-8257-0688>

Мальченко Михайло Сергійович викладач кафедри германської філології та зарубіжної літератури, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0002-0288-8328>

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Анотація. Критичне мислення - це тип мислення, що використовується для розв'язання неординарних практичних завдань. Воно включає в себе предметне та загальне мислення. Критичне мислення характеризується усвідомленістю, самостійністю, рефлексивністю, обґрунтованістю, послідовністю та цілеспрямованістю. Основними завданнями розвитку критичного мислення за вимогами Нової української школи слід назвати формування необхідних вмінь, стимулювання учнів навчатися самостійно мислити, вміти працювати в колективі та бути відповідальним за результати групової роботи.

Учні старшої школи здатні до більш складних мислинневих операцій, вони вміють аналізувати та систематизувати інформацію, наполегливі у досягненні поставленої мети, вміють оцінювати себе та виправляти свої помилки, толерантно ставляться до думок інших, вміють застосовувати набуті знання в потрібних ситуаціях, адже вже володіють чималими знаннями та вміннями. Старшокласники без особливих проблем встановлюють причинно-наслідкові зв'язки, визначають протиріччя та інтерпретують основну думку. Розвивати критичне мислення старшокласників можна використовуючи



інтерактивні технології, співвідносячи їх зі складовими таксономії Блума та етапами формування критичного мислення. Технології критичного мислення мають на меті формування творчого мислення учнів, сприяють розвитку його самостійності та креативності, допомагають навчитися всебічно аналізувати явища та проблеми, оперувати поняттями, підвищують мисленнєві можливості учнів, гнучкість мислення та його здатність переходити від одного типу мислення до іншого. Різноманітність технологій розвитку критичного мислення дозволяє вчителю обрати технологію відповідно до теми, форми та режиму роботи.

У статті розглянуто та проаналізовано особливості розвитку критичного мислення учнів старшої школи, досліджено його структуру, мету та завдання.

Ключові слова: критичне мислення, старшокласники, інтерактивні технології, творче мислення, вміння

Lavrenchuk Tetiana Serhiivna Teacher of the department of German philology and foreign literature, Zhytomyr Ivan Franko State University, Velyka Berdychivska St., 40, Zhytomyr, 10008, tel.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0001-7600-6060>

Lipisovetska Olena Mykolaivna Teacher of the department of German philology and foreign literature, Zhytomyr Ivan Franko State University, Velyka Berdychivska St., 40, Zhytomyr, 10008, tel.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0001-8257-0688>

Malchenko Mykhailo Serhiiovych Teacher of the department of German philology and foreign literature, Zhytomyr Ivan Franko State University, Velyka Berdychivska St., 40, Zhytomyr, 10008, tel.: (0412) 43-14-17, <https://orcid.org/0000-0002-0288-8328>

THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract. Critical thinking is a type of thinking used to solve unusual practical problems. It includes substantive and general thinking. Critical thinking is characterized by awareness, independence, reflexivity, reasonableness, consistency, and purposefulness. The main tasks of developing critical thinking according to the requirements of the new Ukrainian school are the formation of the necessary skills, encouraging



students to learn to think independently, be able to work in a team and be responsible for the results of group work.

High school students are capable of more complex thought operations, they are able to analyze and systematize information, are persistent in achieving the goal, are able to evaluate themselves and correct their mistakes, are tolerant of the opinions of others, are able to apply the acquired knowledge in the right situations, because everyone has considerable knowledge and skills. High school students easily establish cause-and-effect relationships, identify contradictions, and interpret the main idea. You can develop critical thinking of high school students using interactive technologies, correlating them with the components of Bloom's taxonomy and the stages of critical thinking formation. Critical thinking technologies aim to form students' creative thinking, promote the development of their independence and creativity, help them learn to comprehensively analyze phenomena and problems, operate with concepts, increase students' thinking abilities, flexibility of thinking and their ability to move from one type of thinking to another. The variety of technologies for developing critical thinking allows the teacher to choose the technology according to the topic, form and mode of work.

The article considers and analyzes the features of the development of critical thinking of high school students, examines its structure, goals and tasks.

Keywords: critical thinking, high school students, interactive technologies, creative thinking, skills

Постановка проблеми. Розвиток критичного мислення старшокласників є досить актуальною проблемою на сучасному етапі розвитку науки, адже суспільні процеси, демократизація суспільства та розвиток інформаційних технологій висувають перед педагогом низку важливих завдань, одне з яких формування особистості, що здатна мислити творчо, критично, аналізувати та оцінювати події, що відбуваються у світі, вміти на них реагувати та мати власну позицію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженнями теоретичних засад розвитку креативності займалися такі українські та зарубіжні вчені, як Б. Блум, С.І. Векслер, Дж.Брюнер, А. Кроуфорд, О.І. Пометун, Н.М. Гупан.

Мета статті - ознайомитися з поняттям критичного мислення, його структурою, метою та завданнями за вимогами Нової української школи, з'ясувати та проаналізувати особливості розвитку критичного мислення старшокласників.



Виклад основного матеріалу. Розвиток критичного мислення є одним з найважливіших завдань сучасного педагога, адже зміни, що відбуваються в суспільстві передбачають формування особистості, що здатна вільно, творчо та критично мислити. Саме на такі критерії слід зважати під час планування та розробки уроків, щоб формувати нову особистість, особливо, що стосується старшокласників. Вміння орієнтуватись в просторі інформації, виокремлювати потрібну, правдиву інформацію від інформаційного сміття, думати об'єктивно та творчо, вирішувати проблеми- необхідні умови для майбутнього професійного успіху.

У "Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті можна знайти твердження щодо мети подальшого розвитку освіти: «мета державної політики щодо розвитку освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти»[1, С. 97]. Відповідно до цього, можна встановити необхідність розвитку критичного мислення учнів, особливо що стосується старшої школи.

Проблемою визначення поняття критичного мислення займались Б. Блум, С.І. Векслер, Дж. Брюнер, Д. Халперн, проте єдиного визначення поняття «критичне мислення» не існує й досі.

Зокрема, Д. Халперн визначає критичне мислення як спрямоване мислення, яке відрізняється зваженим, логічним і цілеспрямованим проведенням мисленневих операцій. Воно відрізняється використанням певних когнітивних навичок і стратегій, які збільшують імовірність отримання бажаного результату. Б. Блум вважав критичне мислення-мисленням вищого рівня та розробив диференціацію пізнавальних здібностей. Сучасні дослідники Д.Х. Кларк та А.У. Бідл розглядають критичне мислення як процес, що покликаний допомогти розуму опрацювати необхідну інформацію, щоб створювати нові ідеї, вирішувати проблеми. На думку іншого дослідника, Б. Бейера під поняттям «критичне мислення» слід розуміти спосіб оцінки цінності.

Національна Рада з розвитку критичного мислення розглядає критичне мислення, як «інтелектуально організований процес, спрямований на активну діяльність з осмислення, застосування, аналізу, узагальнення або оцінки інформації, отриманої або створеної шляхом

спостереження, досвіду, рефлексії, міркувань або комунікації як керівництво до дії або формування переконань» [2, С. 21].

На думку авторів технології «Читання і письмо для розвитку критичного мислення» Джінні Стіл, Курта Мередіта і Чарльза Темпла, «критичне мислення – це складний ментальний процес, що починається із залучення інформації та закінчується ухваленням рішення», а фундатор Інституту критичного мислення США Метью Ліпман вважає, що критичне мислення є «вмілим відповідальним мисленням, що дає змогу людині формулювати надійні вірогідні судження, оскільки воно ґрунтується на певних критеріях; є таким, що самокоригується та впливає з конкретного контексту» [3, С. 61].

За вимогами Нової української школи, розвиток критичного мислення учнів розглядається, як один з пріоритетів роботи педагогічного колективу. Критичне мислення має декілька важливих аспектів. Зокрема, критичне мислення- самостійне, соціальне, прагне до переконливої аргументації, є відправним, а не кінцевим пунктом критичного мислення, передбачає створення мотивації, щоб спонукати учнів мислити творчо та починається з постановки питання чи проблеми, яку необхідно грамотно вирішити.

Старшокласники готові сприймати будь-яку інформацію, самостійно отримувати знання, формулювати свої ідеї та бажання, відстоювати власну думку та використовувати набуті знання в потрібних ситуаціях, що й підвищує значущість необхідності розвитку критичного мислення цієї вікової групи.

Тож, мета розвитку критичного мислення за вимогами Нової української школи- навчити учнів мислити критично, а саме: правильно ставити запитання, навчити робити висновки, знаходити рішення проблем, направляти увагу в потрібну сферу діяльності, виділяти та обробляти інформацію, оцінювати надійність джерел, аналізувати власні та чужі висловлювання, влучно підбирати засоби для висловлювань, ставити запитання, приймати обґрунтовані рішення, мислити об'єктивно та розглядати проблемні питання з різних точок зору.

Щодо завдань розвитку критичного мислення за вимогами Нової української школи слід назвати наступні:

- 1) Розвиток учня, як неповторної особистості, адже учень має перебувати в центрі навчально-виховного процесу;
- 2) Забезпечити творчу активність учня на уроці, розвивати вміння міркувати доказово, обґрунтовувати власні думки;



3) Розвивати в учнів здатність до самооцінки та виправлення помилок, готовності приймати компромісні рішення, бути наполегливим у досягненні поставленої мети, вміти застосовувати набуті знання у відповідних ситуаціях.

Американським психологом Бенджаміном Блумом були розроблені правила чіткого та однозначного формулювання та впорядкування навчання. Він розподілив цілі на три групи наступним чином:

1) когнітивна група (розуміння, відтворення, застосування, аналіз, синтез, оцінка);

2) афективна група (вони виражаються через сприймання, інтереси, нахили, здібності тощо);

3) психомоторні (це власне навички письма, мовленнєві, фізичні, трудові навички) [3, С. 62].

Більш детальної характеристики потребують цілі когнітивної групи, адже знання передбачають запам'ятовування та відтворення матеріалу, що вивчається, розуміння має на меті встановлення зв'язків, перетворення однієї форми в іншу, зокрема словесної в графічну, прогнозування та інтерпретацію отриманих результатів, які є необхідною умовою для формування критичного мислення у старшокласників.

Таким чином, таксономія Блума вказує на шість сфер застосування критичного мислення, що вимагають від учнів наявності інтелектуальних вмінь. Це зокрема: 1) оволодіння знаннями та вміннями (активізація набутих раніше знань, співвіднесення нових та набутих знань, узагальнення фактів); 2) осмислення (пошук аналогій, визначення протиріч), 3) застосування (підтримка чи спростування думки інших, застосування відібраних фактів, пошук додаткової інформації), 4) аналіз (порівняння думок, аналіз логіки аргументації), 5) оцінка (визначення достовірності та важливості фактів, формулювання висновків), 6) створення загального продукту творчості (висунення гіпотез, узагальнення висунутих позицій та прийняття загального рішення) [2, С. 22].

Вчителю для розвитку критичного мислення старшокласників необхідно забезпечити можливості та умови для його застосування на уроках, дозволяти та навіть спонукати учнів мислити та розмірковувати креативно, творчо, самостійно, доказово та головне вільно, сприяти активному залученню учнів до навчального процесу використовуючи різноманітні технології розвитку критичного мислення, бути готовим приймати різні думки та ідеї, сприяти їх реалізації учнями, створити

середовище вільне від насмішок та упереджень, допомагати та підтримувати учнів з метою створення власних суджень, адекватно та спокійно реагувати на критичні міркування учнів. Тож головне завдання вчителя полягає не в тому, щоб надати учням готове розуміння певних речей, а змусити учнів самостійно отримувати, інтерпретувати нову інформацію лише допомагаючи, щоб стимулювати учнів до плідної роботи та активного пошуку відповідей на проблемні питання.

Даний віковий період характеризується розвитком теоретичного мислення, тобто учні старших класів здатні до логічного мислення, схильні до самоаналізу та логічних, структурованих суджень. Слід також зауважити, що інтелект в цей період формується як цілісна структура. У старшокласників проявляється пізнавальний та когнітивний стиль пізнавальної діяльності, вони краще сприймають інформацію, обробляють більші її обсяги, краще запам'ятовують, тобто швидше та більш відкрито набувають, накопичують, перероблюють та використовують інформацію.

Для старшокласників характерне словесно-логічне та абстрактне мислення, вони з легкістю здатні до оволодіння та реалізації логічних операцій, тобто аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення. Учні даного віку здатні розв'язувати проблемні ситуації, виокремлювати необхідну інформацію, об'єктивно оцінювати власну думку та думки інших, знаходити компроміс, висувати гіпотези. Вони наполегливі у досягненні поставленої мети, готові до пізнання та планування процесу відповідно до власних потреб.

Мислення старшокласників більш продуктивне та системне, що сприяє виробленню індивідуального стилю та розв'язанню практичних та пізнавальних завдань. Мислення старшокласників у цьому віці більш глибоке (вони в змозі виокремлювати необхідний матеріал та розв'язувати задачі), гнучке (старшокласники можуть без особливих проблем творчо розмірковувати над проблемою та пристосовуватись до нових умов чи вимог), самостійне (учні старшої школи здатні висувати гіпотези, ідеї, ставити перед собою цілі та безперешкодно досягати їх), усвідомлене (вони прекрасно розуміють про що йде мова, здатні використовувати графіки, малюнки у своїй роботі та за необхідності самостійно їх створювати), економне та активне, адже учні схильні до пошуку найкоротших та найлегших шляхів до розв'язання проблеми, вони рішучі та енергійні.

Відповідно, згадані вище особливості розвитку мислення старшокласників забезпечують успішне планування та реалізацію уроків на розвиток критичного мислення у старшій школі.



Основними компонентами критичного мислення вчені вважають здатність оцінювати інформацію (63%); логічні умовиводи (33%), які характеризують рівень сформованості критичного мислення; свідомий, інтелектуально організований процес міркування (27%); об'єктивність висновків (20%) що сприяє формуванню критично-мислячої особистості; спосіб розмірковування, що залежить від досвіду та обізнаності (10%) [1, С.98].

Щодо основних ознак критичного мислення, слід назвати наступні: вміння розпізнавати помилки, фейкову інформацію, аналізувати свої помилки та помилкові аргументи, бути готовим змінити хід думок, зайняти іншу позицію та аргументувати її, вміння оцінювати суспільні явища, адекватно на них реагувати та мати свою позицію; здатність самостійно підбирати та аналізувати інформацію, бути в змозі порівнювати її з інформацією інших, робити логічні висновки. Важливими умовами є також піддавання власних позицій та позицій інших сумнівам, принциповість, прагнення мислити та чинити об'єктивно, прагнути до пошуку оптимальних рішень, відстоювання власної позиції, проте й повага до суджень інших.

Тож, розвиток критичного мислення може забезпечити розвиток вище згаданих ознак. Проте старшокласники повинні володіти певними знаннями та навичками, для того, щоб розвивати критичне мислення. Педагогу необхідно стимулювати учнів до самостійної роботи, пошуку інформації, вдосконалення власних знань, допомогти учням старшої школи зрозуміти, що їхні думки важливі та цінні, забезпечувати на уроках обмін думками.

Процес формування критичного мислення старшокласників починається з постановки певної проблеми, яку їм необхідно буде вирішити. Важливим також є мотив, що стимулює та підвищує інтерес, апелює до емоційної сфери старшокласників. Це допоможе висвітлити цілі та мету уроку, тобто старшокласники зможуть оцінити необхідність активної роботи на уроках. Після цього починається процес осмислення та поділу інформації на частини, її аналіз, обробка, осмислення, доповнення, опісля необхідне узагальнення та оцінка інформації. Важливим моментом є також рефлексія старшокласників, під час якої їм слід розглянути певні факти та почати планувати подальшу діяльність [1, С.99]

Учням необхідно також зрозуміти, що процес формування критичного мислення та його розвитку ніколи не припиняється, адже після вирішення однієї проблеми завжди з'являється нова. Володіючи певними ознаками критичного мислення старшокласники будуть в змозі

самостійно вирішувати проблеми, а працюючи на уроках над важливими соціальними питаннями бути готовими та впевненими у собі.

Іноді навички критичного мислення є слабо вираженими, тобто проявляються інтуїтивно, не системно та залежно від ситуації. Тобто, використання навичок критичного мислення в різних ситуацій можуть проявлятися по-різному. Це може свідчити про те, що у старшокласників відсутні або погано сформовані стратегії, щодо розв'язання певних завдань або задач. В цьому випадку, слід навчати учнів робити висновки та влучно підбирати аргументи. Важливо також розвивати діалектичність мислення, що також є однією з ознак критичного мислення. Діалектичність мислення передбачає вміння аналізувати певне явища з різних сторін, розуміти різноманітність, вміння помічати суперечності.

Існує декілька форм навчання критичного мислення старшокласників, одна з них-це робота в парі, що передбачає спільну роботу двох учнів. Дана форма роботи гнучка та передбачає зворотній зв'язок, її легко застосувати до будь-якої теми. Робота в парах підвищує мовний рівень старшокласників та сприяє застосуванню навичок мислення у навчальному процесі. Наступною формою навчання критичного мислення старшокласників слід назвати індивідуальну роботу. Ця форма має на меті постановку завдань монологічного характеру різного типу, що дають змогу врахувати індивідуальні особливості старшокласника. Ще одна форма- це робота в групі, що передбачає спільну роботу учнів у міні групах. В ході такої роботи учні краще запам'ятовують лексичний матеріал, граматичні конструкції, розвивають комунікативні вміння. Робота в групі сприяє розвитку моральних якостей та відповідальності. При цьому учні також вчаться слухати та поважати один одного, допомагати.

Дані форми роботи підвищують мовний рівень старшокласників, покращують навички мислення, допомагають учням краще опанувати навчальний матеріал та надають змогу підготуватись до реальних життєвих ситуацій. Тому їх доцільно використовувати під час розвитку критичного мислення старшокласників. [1, С. 99].

Висновки. Критичне мислення- це самостійне мислення, що передбачає здатність старшокласників до використання необхідних прийомів обробки інформації для отримання бажаного результату та його об'єктивної оцінки, а його основні компоненти: розмірковування, логічні умовиводи, аналіз та оцінка інформації. Вікові особливості надають вчителю змогу організувати навчальний процес дещо інакшим чином.



Даний процес починається з постановки проблеми, що повинна змусити учнів старших класів мислити критично, після чого відбувається збір учнями інформації щодо даного питання. Учень повинен обов'язково переконливо аргументувати власну позицію та розуміти, що універсального розв'язання даної проблеми не існує, проте слід довести, що саме його думка є найкращим, оптимальним рішенням поставленого завдання.

Література:

1. Гудзь Н. О. Розвиток критичного мислення старшокласників як один із засобів успішного оволодіння іноземною мовою. / Н.О. Гудзь // Вісник Житомирського державного університету. – 2005. – №4. – С. 97–101.
2. Інтерактивні технології навчання іноземної мови як засіб реалізації завдань Нової української школи: навч. посіб. / Л.В. Калініна, В.О. Калінін, С.В. Деньгаєва. – Житомир: Видавництво ФОП Кирилюк І. В., 2017. – 124 с.
3. Нова українська школа: Порадник для вчителя. – Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
4. Основи критичного мислення: метод. посіб. / І.М. Сущенко, О.І. Пометун. – Дніпро: ЛІРА, 2016. –156 с.
5. Технології розвитку критичного мислення учнів/ А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер. – Київ: ПЛЕЯДИ, 2006. – 220 с.
6. Шнайдер А., Шнурер М. Навчання через дебати: різноманіття поглядів / за ред. О. Пометун. –Київ: БФ «Вчителі за демократію та партнерство», 2009. –320 с.

References:

1. Hudz, N.O. (2005). Rozvytok krytychnoho myslennia starshoklasnykiv yak odyn iz zasobiv uspishnoho ovolodinnia inozemnoiu movoiu [Development of critical thinking of high school students as one of the means of successful foreign language acquisition]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu- Zhytomyr Ivan Franko State University Journal, 4, 97-101 [in Ukrainian].
2. Kalinina L.V., Kalinin V.O., & Dienhaieva S.V. (2017). Interaktyvni tehnolohii navchannia inozemnoi movy yak zasib realizatsii zavdan Novoi ukrainskoi shkoly [Interactive foreign language learning technologies as a means of implementing the tasks of the new Ukrainian school]. Zhytomyr: Vydavnytstvo FOP Kyryliuk I.V. [in Ukrainian].
3. Nova ukrainska shkola (2018). Kyiv: Litera LTD
4. Sushchenko I.M., Pometun O.I. (2016). Osnovy krytychnoho myslennia [Basics of critical thinking]. Dnipro: LIRA [in Ukrainian].
5. Krouford A., Saul V., Metiuz S., Makinster D. (2006). Technolohii rosvytku krytychnoho myslennia uchniv [Technologies for the development of students' critical thinking]. Kyiv: Pleiady [in Ukrainian].
6. Shneider A., Shnurer M. (2009) Navchannia cherez debaty: riznomanittia pohliadiv [Learning through debate: diversity of views]. O.Pometun (Ed.). Kyiv: BF «Vchyteli za demokratiuu ta partnerstvo» [in Ukrainian].



УДК 373.3.091.33:005.591.6:373.3.016:3(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-482-495](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-482-495)

Лалак Наталія Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 29, м. Мукачево, тел.: (050) 944-35-01, <https://orsid.org/0000-0003-2613-3541>

Фенчак Любов Михайлівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 29, м. Мукачево, тел.: (095) 597-20-67, <https://orsid.org/0000-0002-3960-8959>

ІНОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація. Стаття присвячена проблемі моделювання уроків інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в сучасній початковій школі. Авторами зацентровано увагу, що процес формування ключових та предметних компетентностей молодших школярів потребує наразі системного та інноваційного підходів. Під час створення вчителем моделі сучасного уроку, головну увагу необхідно зосереджувати на співвідношенні змісту, прийомів, засобів, форм і методів організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії для досягнення програмних результатів навчання здобувачів початкової освіти. Зазначено, що використання індивідуальної та групової роботи, лепбуків, ментальних карт, інноваційних технологій навчання на уроках «Я досліджую світ» дає можливість учням стати дослідниками, пошукачами, вмотивованими активними суб'єктами освітнього процесу. Щоб знайти індивідуальний підхід до дітей молодшого шкільного віку, розкрити їх потенційні можливості, зробити урок незвичним, динамічним та продуктивним, вчителю початкових класів необхідно вміло поєднувати традиційні та інноваційні методи навчання, прийоми та інструменти, які формують у школярів критичне та креативне мислення, громадянську позицію, соціальну і здоров'язбережувальну компетентність. Авторами проілюстровано використання окремих інтерактивних методів навчання на уроках громадянської та історичної і соціальної та здоров'язбережувальної освітніх галузей. Зокрема, це: інтерактивний метод «Аналіз історій і ситуацій», інтерактивна вправа «Повітряна



кулька», «Навчаючи - вчуся», вправа-демонстрація «Вплив слова на людину» тощо. Авторами зазначено, що сучасні методи навчання молодших школярів спрямовані на розвиток уваги, пам'яті, творчої уяви, на вироблення вміння порівнювати, виділяти характерні властивості предметів, узагальнювати їх за певною ознакою, отримувати задоволення від знайденого рішення. Коли діти самі діють з об'єктами, вони краще пізнають навколишній світ, тому пріоритет у роботі з ними варто віддавати практичним методам навчання. Ефективною на уроці «Я досліджую світ» є робота з ментальними (інтелект) картами та лепбуками.

Ключові слова: урок, інтегрований курс «Я досліджую світ», здобувачі початкової освіти, громадянська та історична і соціальна та здоров'язбережувальна освітні галузі, інтерактивні методи навчання, лепбук, ментальна карта.

Lalak Nataliia Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Mukachevo State University, Uzhhorodska St., 29, Mukachevo, tel.: (050) 944-35-01, <https://orsid.org/0000-0003-2613-3541>

Fenchak Liubov Mykhaylivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Mukachevo State University, Uzhhorodska St., 29, Mukachevo, tel.: (095) 597-20-67, <https://orsid.org/0000-0002-3960-8959>

THE INNOVATIVE APPROACHES TO CONDUCTING LESSONS «I EXPLORE THE WORLD» IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. The article has been devoted to the problem of modeling the lessons of the integrated course «I Explore the World» in a modern primary school. The authors of the article have emphasized that the process of forming key and subject competencies of primary school students requires a systematic and innovative approach. When a teacher creates a model of a modern lesson, the main attention should be focused on the ratio of content, techniques, means, forms and methods of organizing subject-subject interaction to achieve programmatic learning outcomes for primary education students. It has been noted that the use of individual and group work, lapbooks, mental maps, innovative teaching technologies in the «I Explore the World» lessons enables students to become researchers, seekers, motivated active subjects of the educational process. In order to find an

individual approach to primary school children, to reveal their potential, to make the lesson unusual, dynamic and productive, primary school teachers need to skillfully combine traditional and innovative teaching methods, techniques and tools that develop critical and creative thinking, civic position, social and health competence in students. The authors have illustrated the usage of certain interactive teaching methods in the lessons of civic and historical, social and health education. In particular, these are: the interactive method «Analysis of Stories and Situations», the interactive exercise «Balloon», «Teaching – Learning», the exercise-demonstration «The Impact of Words on a Person», etc. The authors have noted that modern methods of teaching junior schoolchildren are aimed at developing attention, memory, creative imagination, developing the ability to compare, highlight the characteristic properties of objects, generalize them by a certain feature, and enjoy the solution found. When children work with objects themselves, they get to know the world around them better, so practical teaching methods should be given priority in working with them. Effective in the lesson «I Explore the World» is work with mental (intelligence) maps and lapbooks.

Keywords: lesson, integrated course «I Explore the World», primary school students, civic and historical and social and health education, interactive teaching methods, laptop, mental map.

Постановка проблеми. У контексті сучасних освітніх реформ основна увага науковців та педагогів-практиків зацентрована на проблемі організації розвивального освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти, моделюванні траєкторії розвитку особистості молодшого школяра, його активній пізнавальній діяльності на уроці, на особливостях формування ключових та предметних компетентностей. Одним із важливих завдань Концепції НУШ є запровадження інтегрованого навчання здобувачів початкової освіти на засадах компетентнісного підходу [9].

У початковій школі це завдання реалізується і через призму інтегрованого курсу «Я досліджую світ», який передбачає повну або часткову інтеграцію освітніх галузей. Зокрема: соціальної і здоров'язбережувальної; природничої; громадянської та історичної; технологічної; інформатичної (починаючи з 2-го класу); мовно-літературної (частково); математичної (частково). Інтегрований курс спрямовано на формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів. Успішна реалізація ідеї інтегрованого компетентнісного навчання залежить від багатьох чинників: якісного навчально-методичного забезпечення, професіоналізму вчителя,



створення безпечного освітнього середовища, використання інноваційних підходів до проведення уроку «Я досліджую світ» тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових колах ведеться полеміка щодо важливості та змістового наповнення уроку як домінуючої форми організації освітнього процесу в навчальному закладі. Цінними для нашого дослідження є наукові доробки зарубіжних та вітчизняних учених щодо модернізації уроку у сучасній початковій школі (Н. Бібік, Л. Варзацька, М. Вашуленко, І. Веремійчик, М.Захарійчук, О. Комар, Л. Кочина, Г. Лишенко, С. Логачевська, В. Науменко, О. Савченко, О. Саган, В. Тименко, О. Хорошовська та ін.) [7; 14].

Українська вчена О. Савченко вивчала питання удосконалення уроку з позиції розвитку пізнавальної самостійності молодших школярів. Найбільш ефективними засобами організації такої діяльності нею було обґрунтовано систему пізнавальних задач, евристичну бесіду, самостійну роботу на етапі ознайомлення з новим матеріалом, творчі завдання на розвиток уяви дітей [11].

Поділяємо думку Н. Бібік [1], що структура уроку інтегрованого курсу «Я досліджую світ» має вирізнятися динамічністю, гнучкістю, наявністю можливості швидкого реагування вчителя в різних навчальних ситуаціях. Моделювання таких занять передбачає нетрафаретне співвідношення фронтальної, групової та індивідуальної форми роботи, завдяки чому здобувачі початкової освіти засвоюють навчальний матеріал у динаміці від раніше вивченого до нового. На думку вченої, під час проєктування уроку учителям початкової школи слід планувати практичну та дослідницьку діяльність молодших школярів шляхом спостережень, дбати про набуття ними чуттєвого досвіду тощо. Крім того, необхідно створювати умови для усвідомлення учнями взаємозв'язків і залежностей за допомогою діалогічної взаємодії, ігрових ситуацій, створення проєктів. У структурі уроку, як вважає Н. Бібік, кожен етап має свої виразні ознаки, які, водночас, потрібно спрямовувати на спільний результат – формування ключових та предметних компетентностей [1].

Мета статті - на основі аналізу Типових програм (О. Савченко та Р. Шияна) визначити особливості уроків громадянської та історичної й соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі, схарактеризувати інноваційні підходи до проведення уроків «Я досліджую світ» в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Зміст курсу «Я досліджую світ» побудований на основі інтегрованого поєднання елементів знань щодо збереження і захисту життя та зміцнення здоров'я людини за

концентричним принципом: у різні роки навчання в межах циклу повторюється вивчення окремих тем щодо збереження здоров'я з розширенням та поглибленням їхнього змісту. Зміст тем також укладено відповідно до вимог Державного стандарту початкової освіти із дотриманням принципу системності й наступності.

Метою освітньої програми Р. Шияна на уроках «Я досліджую світ» громадянської та історичної освітньої галузі є створення умов для формування у здобувачів початкової освіти власної ідентичності та готовності до змін через усвідомлення своїх прав і свобод, осмислення зв'язків між історією і сьогоденням; плекання активної громадянської позиції на засадах демократії, поваги до прав людини, набуття досвіду співіснування на принципах гуманізму. «Я досліджую світ» за програмою Р. Шияна розділено на такі змістові лінії: «Я – Людина», «Я серед людей», «Моя культурна спадщина», «Моя шкільна і місцева громади», «Ми – громадяни України. Ми – європейці» [13].

У відповідності до цієї Типової освітньої програми метою соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі є становлення самостійності здобувача освіти, його соціальної активності через формування здорового способу життя, здатності до співпраці в різних середовищах для безпеки, добробуту та сталого розвитку. Дана освітня програма також ґрунтується на компетентнісному підході та застосуванні активних методів щодо формування у молодших школярів здоров'язберігаючих компетенцій через досвід практичної діяльності. У Типовій освітній програмі зміст соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі структуровано за трьома змістовими лініями: «Безпека», «Здоров'я», «Добробут» [13].

Метою освітньої програми О. Савченко на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» є особистісний розвиток дітей молодшого шкільного віку на основі формування цілісного образу світу в процесі засвоєння різних видів соціального досвіду, який охоплює систему інтегрованих знань про природу, суспільство, здоровий спосіб життя, ціннісні орієнтації в різних сферах соціальної практики, способи дослідницької поведінки, які характеризують здатність школярів розв'язувати практичні задачі. Постійний наголос ставиться на здоров'язберігаючих технологіях навчання та формуванні безпечної поведінки здобувачів початкової освіти. У процесі формуванні здоров'язберігаючої компетентності у молодших школярів, для вчителя початкових класів важливим є також розуміння сутності і методики удосконалення здоров'язберігаючих навичок, як ключових складових цього виду компетентності та забезпечення ефективної педагогічної



взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Внутрішньопредметні та міжпредметні інтеграційні зв'язки курсу – найважливіша ідея розділу «Здоров'я людини», яка сприяє всебічному формуванню у молодших школярів розуміння взаємозв'язку і взаємовпливу організму і середовища, ідею цілісності організму [13].

. Під час створення вчителем моделі сучасного уроку, головну увагу необхідно зосереджувати на співвідношенні змісту, прийомів, засобів, форм і методів організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії для досягнення програмних результатів навчання здобувачів початкової освіти, формування їх ключових і предметних компетентностей. Для того, щоб побудувати сучасний урок, слід врахувати класичний підхід, традиції педагогіки, вплив технологізації освіти та компетентнісного підходу.

Як зазначає Н. Бібік: «послідовне мотивування кожного етапу уроку – необхідний засіб активізації дітей, збудження інтересу до навчальної діяльності. Адже чим молодший школяр, тим частіше виникає потреба в підкріпленні мети діяльності, активізації внутрішніх сил дитини в переборенні пізнавальних труднощів. Для вчителя ця вимога означає пошук опорних мотивів для конкретних учнів, питань і проблем, завдяки яким може формуватися у кожному випадку власний смисл виучуваного» [1, с. 9].

Виховання громадянської добродіяльності молодших школярів починається з перших днів навчання у ЗЗСО. Починаючи з першого класу на уроках «Я досліджую світ» вивчається історія рідного міста, краю, країни. Діти знайомляться з державними символами України, дізнаються, що вони означають, звідки з'явилися. На уроках громадянської та історичної освітньої галузі акцентується увага на тому, що діти молодшого шкільного віку повинні знати описувати відомі історичні події, розповідати про громадянську позицію видатних людей, розмірковувати про роль законів, пояснювати, чому Конституція – найважливіший документ держави. Здобувачі освіти також орієнтуються в місцевості, де проживають, укладають маршрути прогулянок у межах свого населеного пункту та його околиць, описують віртуальні подорожі до об'єктів культурної спадщини, довідуються з легенд чи розповідей старших про походження назв, досліджують соціально значимі вчинки для спільноти; виробляють спільно з однокласниками добродісні правила поведінки, обговорюють проблеми класу, бажані зміни на рівні класу та ЗЗСО, беруть участь у вирішенні проблеми територіальної громади, долучаються до волонтерства.

Як показує практика, формування маленьких громадян України значною мірою залежить від учителя, чия творча педагогічна діяльність стає міцним засобом формування і всебічного розвитку особистості кожного здобувача освіти. На сучасному етапі розвиток початкової освіти спрямовується на реалізацію ідей Концепції НУШ, згідно з якою вчитель виступає фасилітатором, модератором, дизайнером оптимальних умов освітнього середовища, що мають забезпечити траєкторію розвитку особистості молодшого школяра [9]. Для цього передбачено декілька сучасних дієвих інструментів, які варто реалізовувати під час моделювання уроку «Я досліджую світ». Зокрема, це: інтеграція змісту, що базується на знаннях та навичках з кількох освітніх галузей; організація максимально природної для молодших школярів ігрової освітньої діяльності, яка водночас має забезпечувати формування ключових і предметних компетентностей; сучасна мотивація на виконання здобувачами освіти кожного виду роботи у вигляді не абстрактних словесних установок, а власного прикладу, практико зорієнтованих завдань, обов'язковою умовою яких є близький дитині життєвий контекст; робота зі стратегіями розвитку критичного мислення молодших школярів [3].

Для реалізації вищезазначених напрямів організації освітнього процесу у початковій школі використовують інтерактивні технології як інноваційну складову сучасної дидактики. Проілюструємо деякі інтерактивні вправи на уроках вищезазначеного інтегрованого курсу.

Як показує практика, при вивченні теми «Як можна вирішувати конфлікти?» (3 клас, автор підручника І. Грущинська), можна використати інтерактивну вправу «Повітряна кулька». Вчитель проводить дослід із повітряною кулькою і пропонує уявити дітям, що кулька – це їх тіло, а повітря всередині неї – це їх гнів. Надуває кульку й відпускає її, а учні слідкують, що з нею відбувається. Кулька летить з одного боку в інший, вона абсолютно не керована. Вчитель звертає увагу школярів, що так буває і з людиною, коли вона сердиться, не контролює себе, а тому може образити кого-небудь або навіть ударити [3;7]. Тоді пропонується дітям надути кульку і спробувати випустити з неї повітря маленькими порціями. Обговорення ситуації:

- Що відбувається з кулькою? (Вона потихеньку здувається).
- Що відбувається з повітрям усередині неї? (Повітря поволі виходить).

Вчитель звертає увагу здобувачів початкової освіти, що кулькою можна керувати й поволі випускати з неї повітря, важливо навчитися



потроху випускати свій гнів, свою злість назовні, не кривдячи тих, хто перебуває поряд.

– Як можна контролювати свій гнів? (Заспокоїтись, зробити паузу, розслабитись).

Діти молодшого шкільного віку приходять до висновку, що при спілкуванні з іншими людьми необхідно керувати таким правилом: «Стався до іншого так, як ти хотів би, щоб ставилися до тебе». Вчитель акцентує, що ми живемо в одному колективі і повинні з розумінням ставитись одне до одного, вчитися поважати одне одного, підтримувати і допомагати тощо.

Також при вивченні тем змістової лінії «Людина», «Людина серед людей» варто використати вправу-демонстрацію «Вплив слова на людину». Для демонстрації вчителю потрібні склянка з чистою водою, сіль, перець, грудка землі. Педагог пропонує дітям взяти склянку води і уявити, що це людська душа – чиста, прозора, здатна вбирати в себе все і хороше, і погане. Сіль – грубі, солоні слова; перець – пекучі, образливі слова; грудка землі – неухажність, байдужість, ігнорування. Коли все це змішати – отримаємо стан людини. Скільки пройде часу, доки все осяде, забудеться, а варто лише легенько збовтати – і все підніметься на поверхню. Обговорення ситуації:

– Які почуття у вас виникли під час цієї вправи-демонстрації?

Діти приходять до висновку, що коли ми з кимось сваримося і кажемо щось неприємне, ми залишаємо в душі людини ось такі сліди. І не має значення, скільки разів ми потім попросимо пробачення. Словесні рани заподіють такий самий біль як і фізичні. Тому свою терпимість розуміння ми можемо виявляти по-різному: спокійно, витримано, доброзичливо, тобто толерантно.

Про цінність родини та сім'ї діти дізнаються глибше і на уроках «Я досліджую світ», на яких вчитель використовує різноманітні форми та види роботи. До прикладу, створення родинного дерева, інсценування різних побутових ситуацій, створення проєктів «Моя сім'я», «Без сім'ї немає щастя на землі», виставка малюнків «Я і моя родина», «Мама, матінка, матуся», «Родинне свято», «Ми на відпочинку» тощо. Разом з цим важливо залучати батьків та інших членів родини до спільної роботи. Так, можна запропонувати провести тематичні уроки «Професії моїх батьків», «Найрідніша бабуся», «Я і мій молодший брат/сестра» [3;7; 14].

Як зазначають педагоги-практики зміст і методи навчання молодших школярів спрямовані на розвиток уваги, пам'яті, творчої

уяви, на вироблення вміння порівнювати, виділяти характерні властивості предметів, узагальнювати їх за певною ознакою, отримувати задоволення від знайденого рішення. Коли діти самі діють з об'єктами, вони краще пізнають навколишній світ, тому пріоритет у роботі з молодшими школярами слід віддавати практичним методам навчання. У зв'язку з цим перед педагогами стоїть завдання пошуку нових, нестандартних форм взаємодії з дітьми. Одні з них – ментальні (інтелект) карти та лепбуки. Адже в такий спосіб можна опановувати нові знання, у яскравих формах творчо структуруючи нову інформацію. Ментальна карта (mind maps) – блок-схема, що наочно демонструє головну думку (завдання), ключові елементи та взаємозв'язки між ними. Це відмінний інструмент для впорядкування та запам'ятовування великих об'ємів інформації та генерації ідей [7]. На уроках «Я досліджую світ» вчителю варто використати ментальну карту до теми «Символи України»: державні символи (герб, гімн, прапор), символи-рослини (калина, верба, соняшник, мальви, чорнобривці тощо).

Лепбук у дослівному перекладі з англійської - наколінна книга. Сучасний лепбук багатофункціональна папка-складанка, що містить безліч наклеєних картинок, стандартних кишеньок, вкладок, об'ємних аплікацій, дверцят і віконць, що відкриваються, та інших видів різноманітного дидактичного матеріалу за темою лепбука. Це саморобна інтерактивна папка чи зошит, в які збираються і яскраво оформлюються різноманітні пізнавальні матеріали на різноманітну тематику. Фактично лепбук – це яскраво оформлений і чітко структурований тематичний посібник, що відповідає віковим особливостям добувачам освіти. На уроках «Я досліджую світ» доцільно використати роботу з лепбуком при вивченні наступних тем: «Мій розпорядок дня», «Моя адреса», «Мій улюблений вид спорту», «Моя країна - Україна», «Як здоров'я зберегти», «Наша планета», «Ми – українці, ми – європейці» тощо.

Лепбук може бути як підсумковий результат спільної тематичної роботи вчителя із здобувачами початкової освіти. Він дає змогу молодшим школярам швидко та ефективно засвоїти нову інформацію, систематизувати, узагальнити й закріпити вивчений матеріал у пізнавально-ігровій формі. Лепбук у початковій школі дуже ефективно допомагає вчителям виконувати важливу роботу – навчати школярів вчитися [3;14].

Щоб знайти індивідуальний підхід до здобувачів початкової освіти, розкрити їх потенційні можливості, зробити урок незвичним, динамічним та продуктивним, вчителю початкових класів необхідно



вміло поєднувати традиційні та інноваційні методи навчання, прийоми та інструменти, які б сформували у здобувачів початкової освіти критичне та креативне мислення, інноваційність і оригінальність. Під час організації освітнього процесу дуже важливо вчителю уміло інтегрувати інноваційні підходи щодо формування здоров'язбережувальної компетентності у молодших школярів. Зокрема завдання і вправи, які передбачають рефлексивні дії учнів, тренування поведінкових еталонів, оцінку й вибір оптимального розв'язку з поміж запропонованих.

Реалізувати здоров'язбережувальний зміст інтегрованого курсу можна завдяки введенню елементів здоров'язбереження у зміст інших тем. Наприклад у підручнику «Я досліджую світ (3 клас) (автори Т. Гільберг, С. Тарнавська, Л. Грубіян, Н. Павич) [2]. Елементи інформації про особливості здорового способу життя введено у зміст інших тем («Чому людині потрібен особистий простір», «Які бувають явища природи», «Яка роль повітря у природі», «Що таке сімейний добробут», «Що впливає на наш вибір» тощо), це дає можливість ширше розкрити відповідну проблему з позиції інтеграції різних освітніх галузей [3].

На уроках соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі вчитель початкових класів може використати такий інтерактивний метод як аналіз історій і ситуацій. Змістове наповнення цього методу являє собою детальний розбір реальної або вигаданої історії, в якій описано, що сталося в житті конкретної людини, групи людей, родини, школи чи окремого здобувача освіти. Вчитель акцентує увагу дітей, що отримані знання в результаті вирішення даної ситуації допоможуть їм ознайомитись з корисними і шкідливими складовими способу життя, з якими вони можуть зіткнутися в соціумі [14].

Під час використання вищеописаного методу учитель початкових класів спостерігає, задає проблемні питання та за необхідності спрямовує молодших школярів до аналізу поведінки персонажів, вчить їх передбачати, оцінювати наслідки різних варіантів поведінки. Вчитель може запропонувати і незавершену історію. У такому разі здобувачі освіти самі вирішують, якими можуть бути наслідки впливу корисних чи шкідливих чинників на здоров'я і як саме треба діяти, щоб історія завершилася добре. Головна цінність цього методу в тому, що молодші школярі мають змогу експериментувати з «майже реальним життям» і обговорювати різні варіанти поведінки, передбачати, «що з цього вийде». Як зазначають педагоги-практики, основними перевагами цього методу є:

– формування у здобувачів початкової освіти навичок комплексного аналізу життєвих проблем і ситуацій з урахуванням багатьох чинників, що діють одночасно;

– розвиток навичок прийняття зважених рішень;

– реалістичні, значущі для здобувачів початкової освіти ситуації – стимул для формування у них навиків рефлексії, роботи у групах, уміння комунікувати, навчатись висловлювати свою думку, відстоювати її та аргументувати [12].

Під час формування соціальної та здоров'язберігаючої компетентності на уроках «Я досліджую світ» ефективною буде інтерактивна вправа «Навчаючись-вчуся». Ця вправа дає можливість здобувачу початкової освіти взяти участь у навчанні та передачі своїх знань однокласникам під час уроку. Алгоритм її проведення наступний: вчитель називає тему та завдання уроку, роздає картки із завданнями, здобувачі освіти ознайомлюються з інформацією, що міститься на картках (якщо щось не зрозуміло, учень запитує про це та перевіряє в учителя чи правильно він зрозумів інформацію); здобувачі освіти готуються до передавання цієї інформації іншим учням класу у доступній формі; вчитель організовує «Карусель запитань». Діти ставлять запитання один одному, пара парі, група групі. Потім колективно з'ясовують, яке і чие запитання було найцікавішим, вчитель все узагальнює і резюмує [5].

Вищеописану інтерактивну вправу можна використати на уроках соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі при вивченні багатьох тем. До прикладу: тема «Як ти ростеш і змінюєшся», «Як бути здоровим» (підручник Н. Бібик ЯДС 3 клас: «Як ти ростеш і змінюєшся» с. 90-91, «Як бути здоровим» с. 92-93.). Однак варто пам'ятати, що вибір форм і методів навчання, за допомогою яких педагог може формувати предметні компетентності у здобувачів початкової освіти, включає все розмаїття можливостей його професійної діяльності – урочну та позакласну роботу [1]. І важливим фактором становлення особистості молодшого школяра є включення елементів формування здорового способу життя у зміст освітнього процесу початкової школи у цілому.

Висновки. Аналіз літератури з проблеми дослідження та узагальнення досвіду вчителів-практиків дозволили констатувати, що найбільша пізнавальна активність здобувачів освіти на уроках «Я досліджую світ» спостерігається в ситуаціях безпосереднього їх спілкування, під час практичних дій з предметами, використання життєвого досвіду дітей. Помічено, що стимулами дитячої активності



на уроці є: успіх, заохочення, можливість продемонструвати знання, життєвий досвід; мати престижну роль у грі, у спілкуванні; ситуації проведення дослідів, можливість маніпулювати предметами, діяти з ними. Натомість гальмує дитячу активність роль пасивного слухача; повторюваність змісту; одноманітність методичних прийомів: коли не заохочують і не питають; використання недоступної інформації; задачі неадекватної трудності. Одним із найважливіших засобів компетентісно - орієнтованої реалізації методики з предмета «Я досліджую світ» є інтерактивні вправи, пізнавальні завдання, що передбачають поєднання інтелектуальних зусиль із широким використанням методів чуттєвого пізнання навколишнього світу, забезпечення зв'язку засвоєного матеріалу з життєвим досвідом учнів; практичні вправляння. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у висвітленні теоретичних та практичних аспектів використання ігрових технологій на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Література:

1. Бібік Н. Навчально-методичний комплект з курсу «Я досліджую світ» у вимірах компетентісно орієнтованого навчання. *Проблеми сучасного підручника*. Київ. 2019. С.6-22.
2. Гільберг Т., Тарнавська С., Грубіян Л., Павич Н. Я досліджую світ: підручник для 3-го кл.(у 2-х част.):ч.2. Київ: Генеза, 2020. -240с.
3. Гільберг Т. Г. Навчально-методичний посібник. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентісного підходу. Київ: Генеза. 2020. -240с.
4. Грицай Ю. О. Використання здоров'язберігаючих технологій в навчальній діяльності школярів: навчальний посібник. Миколаїв: МДУ ім. В. О. Сухомлинського, 2012. 181 с.
5. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій: теоретико-методичні аспекти: монографія. Умань: РВЦ «Софія». 2008. 332 с.
6. Лавренова М., Лалак Н., Молнар Т, Фенчак Л. Моделювання уроку в початковій школі: ретроспективний аналіз. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*: збірник наукових праць. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. Випуск 2 (27). С. 76-81.
7. Лалак Н. В. Формування громадянської та соціальної компетентностей молодших школярів в умовах сучасного освітнього середовища *Компетентісні індикатори стратегії «Європа 2020»:здобутки і перспективи педагогічної освіти*: монографія. Мукачево: Редакційно-видавничий центр МДУ, 2020. С. 242-260.
8. Леусенко Н. І. Формування здоров'язберезувальних компетентностей молодших школярів. *Початкове навчання та виховання*. 2016. № 7-8. С. 18-22.
9. Нова українська школа: poradnik dla vchytela za zag. red. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf>

10. Проценко О.В. Соціальна компетентність молодших школярів як предмет наукових досліджень. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2014. Вип. 35. С. 451–457.

11. Савченко О. Я. Варіативність організаційних форм компетентісно орієнтованого навчання у початковій школі: монографія. під наук. ред. К.: Педагогічна думка. 2016. 283 с.

12. Сливка Л. Здоров'язбережувальна педагогіка: [навч.-метод. посіб.]. Івано-Франківськ: видавець Кушнір Г.М., 2016. 200 с.

13. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти. Початкова освіта. К: ТД «Освіта – центр плюс», 2018. 240 с.

14. Фенчак Л. Формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів в умовах реформування системи початкової освіти *Компетентнісні індикатори стратегії «Європа 2020»: здобутки і перспективи педагогічної освіти*: колективна монографія. Мукачєво: РВЦ МДУ, 2020. С.280-298.

References:

1. Bibik, N. (2019). Navchal'no-metodychnyy komplet z kursu «YA doslidzhuyu svit» u vymirakh kompetentnisno oriyentovanoho navchannya. Problemy suchasnoho pidruchnyka [Educational and methodological kit from the course "I explore the world" in the dimensions of competence-oriented learning. Problems of the modern textbook]. Kyiv, pp.6-22 [in Ukrainian].

2. Hilberg T., Tarnavska S., Hrubian L., Pavych N. (2020). YA doslidzhuyu svit: pidruchnyk dlya 3-ho kl. [I explore the world: a textbook for the 3rd grade]. Kyiv: Geneza, 240 p.[in Ukrainian].

3. Hilberg, T. G. (2020). Navchal'no-metodychnyy posibnyk. Nova ukrayins'ka shkola: metodyka navchannya intehrovanooho kursu «YA doslidzhuyu svit» u 3-4 klasakh zakladiv zahal'noyi seredn'oyi osvity na zasadakh kompetentnisnoho pidkходу [Educational and methodological manual. New Ukrainian school: teaching methodology of the integrated course «I explore the world» in 3-4 grades of general secondary education institutions based on the competence approach]. Kyiv: Genesis, 240 p. [in Ukrainian].

4. Hrytsai, Yu. O. (2012). Vykorystannya zdorov"yazberihayuchykh tekhnolohiy v navchal'niy diyal'nosti shkolyariv [The use of health-preserving technologies in the educational activities of schoolchildren]. Mykolaiv, 181 p. [in Ukrainian].

5. Komar, O. A. (2008). Pidhotovka maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do zastosuvannya interaktyvnykh tekhnolohiy: teoretyko-metodychni aspekty [Preparation of future primary school teachers for the use of interactive technologies]. Uman: RVC «Sofia», 332 p. [in Ukrainian].

6. Lavrenova M., Lalak N., Molnar T, Fenchak L. (2021). Modelyuvannya uroku v pochatkoviy shkoli: retrospektyvnyy analiz. Pedahohichni innovatsiyi: ideyi, realiyi, perspektyvy [Lesson modeling in elementary school: a retrospective analysis. Pedagogical innovations: ideas, realities, perspectives]. Collection of scientific works. Kyiv. Vol. 2 (27), pp. 76-81 [in Ukrainian].

7. Lalak, N. V. (2020). Formuvannya hromadyans'koyi ta sotsial'noyi kompetentnostey molodshykh shkolyariv v umovakh suchasnoho osvith'oho seredovyshecha Kompetentnisni indykatory stratehiyi «Yevropa 2020»: zdobutky i perspektyvy pedahohichnoyi osvity [Formation of civic and social competences of junior high school students in the conditions of a modern educational environment. Competence indicators of the «Europe 2020» strategy: achievements and prospects of pedagogical education]. Mukachevo, pp. 242-260



8. Leusenko, N. I. (2016). Formuvannya zdorov'yazberezhival'nykh kompetentnostey molodshykh shkolyariv [Formation of health-saving competencies of younger schoolchildren]. Primary education and upbringing. Vol. 7-8, pp. 18-22 [in Ukrainian].

9. Bibyk N.M. (2017). Nova ukrayins'ka shkola [New Ukrainian school]. K.: Pleiades Publishing House LLC, 206 p. Available at: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf>

10. Protsenko, O.V. (2014). Sotsial'na kompetentnist' molodshykh shkolyariv yak predmet naukovykh doslidzhen' [Social competence of junior high school students as a subject of scientific research]. Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools. Vol. 35. pp. 451–457 [in Ukrainian].

11. Savchenko, O. Ya. (2016). Variatyvnist' orhanizatsiynykh form kompetentnisno oriyentovanoho navchannya u pochatkoviy shkoli [Variability of organizational forms of competence-oriented education in primary school]. K.: Pedagogical thought, 283 p. [in Ukrainian].

12. Slyvka, L. (2016). Zdorov'yazberezhival'na pedahohika [Health-saving pedagogy]. Ivano-Frankivsk: publisher G.M. Kushnir, 200 p. [in Ukrainian].

13. Typovi osviti prohramy dlya zakladiv zahal'noyi seredn'oyi osvity. Pochatkova osvita [Typical educational programs for institutions of general secondary education. Primary education]. (2018). K: TD «Education - center plus», 240 p. [in Ukrainian].

14. Fenchak, L. (2020). Formuvannya zdorov'yazberezhival'noyi kompetentnosti molodshykh shkolyariv v umovakh reformuvannya systemy pochatkovoyi osvity Kompetentnisni indykatory stratehiyi «Yevropa 2020»: zdotuky i perspektyvy pedahohichnoyi osvity [Formation of health-saving competence of junior high school students in the conditions of reforming the primary education system Competency indicators of the «Europe 2020» strategy: achievements and prospects of pedagogical education]. Mukachevo. pp.280-298 [in Ukrainian].

УДК 378.14:37.032

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-496-508](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-496-508)

Маруховська-Картунова Ольга Олександрівна кандидат філософських наук, доцент, зав. секції суспільних наук кафедри іноземних мов та загальноосвітніх дисциплін, Університет економіки та права «КРОК», вул. Табірна, 30-32, м. Київ, 03113, <https://orcid.org/0000-0002-5207-0671>

Ришак Наталія Іванівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», пров. Нахімова, 8, м. Одеса, 65014, <https://orcid.org/0000-0003-0018-747X>

Гапончук Олена Миколаївна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціогуманітарних технологій, Луцький національний технічний університет, вул. Львівська 75, м. Луцьк, 43018, <https://orcid.org/0000-0002-8603-277X>

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК SOFT SKILLS У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Анотація. Роль емоційного інтелекту в сучасному освітньому процесі набуває все більшого значення. Емоційний інтелект як складова soft skills стає важливим фактором успіху студентів і фахівців у різних сферах життя і кар'єри. Мета дослідження – показати значення емоційного інтелекту в підготовці майбутніх спеціалістів та визначити чіткі напрями розвитку цього м'якого навичку серед студентів закладів вищої освіти. Дослідження базується на аналізі наукової літератури, статистичних даних, анкетуванні та спостереженні. Для оцінки рівня емоційного інтелекту використовуються стандартизовані тести та апробовані методики. За результатами дослідження встановлено, що розвиток емоційного інтелекту сприяє покращенню навчального процесу, зміцненню студентського самопочуття, розвитку ефективної комунікації та здатності до співпраці. Студенти, що мають розвинений емоційний інтелект, виявляють більшу самообізнаність, емоційну стійкість та вміння керувати емоціями, що сприяє їхньому особистісному та професійному зростанню. Розвиток емоційного інтелекту сприяє покращенню самоусвідомлення та саморегуляції



студентів. Вони стають більш свідомими своїх емоцій та здатними ефективно контролювати їх в різних ситуаціях. Це сприяє зниженню рівня стресу й покращенню психологічного самопочуття студентів. Розвиток емоційного інтелекту сприяє формуванню ключових soft skills, таких як лідерство, співпраця, творчість та проблемне мислення. Студенти, які мають розвинений емоційний інтелект, легше пристосовуються до змін, вміють працювати в команді та швидко знаходити творчі рішення.

Результати дослідження надають підстави для розробки інноваційних педагогічних підходів та програм, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту студентів. Це сприятиме формуванню комунікативних навичок, лідерських якостей, конфліктологічних вмінь та покращенню загальної якості освіти.

Ключові слова: емоційний інтелект, педагогіка, заклади вищої освіти, soft skills.

Marukhovska-Kartunova Olga Oleksandrivna Candidate of Philosophical Science, Associate Professor, Head of Social Sciences Section at the Department of Foreign Languages and General Education Disciplines, University of Economics and Law «KROK», Tabirna St., 30-32, Kyiv, 03113, <https://orcid.org/0000-0002-5207-0671>

Ryshchak Nataliia Ivanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Educational Management, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Nakhimov lane, 8, Odesa, 65014, <https://orcid.org/0000-0003-0018-747X>

Haponchuk Olena Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Socio-Humanitarian Technologies, Lutsk National Technical University, Lvivska St., 75, Lutsk, 43018, <https://orcid.org/0000-0002-8603-277X>

THE ROLE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AS SOFT SKILLS IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. The role of emotional intelligence in the modern educational process is becoming increasingly important. Emotional intelligence as a component of soft skills is becoming an important factor in the success of students and professionals in various spheres of life and career. The purpose is to show the importance of emotional intelligence in the training of future



specialists and to identify clear directions for the development of this soft skill among students and students in educational institutions. The study is based on the analysis of scientific literature, statistical data, questionnaires and observation. Standardized tests and proven methods are used to assess the level of emotional intelligence. The study finds that the development of emotional intelligence contributes to improving the educational process, strengthening student well-being, developing effective communication and the ability to cooperate. Students with developed emotional intelligence show greater self-awareness, emotional stability, and the ability to manage emotions, which contributes to their personal and professional growth. The development of emotional intelligence contributes to improved self-awareness and self-regulation of students. They become more aware of their emotions and are able to control them effectively in different situations. This helps reduce stress and improve students' psychological well-being. The development of emotional intelligence contributes to the formation of key soft skills, such as leadership, collaboration, creativity, and problem-solving. Students who have developed emotional intelligence are easier to adapt to change, are able to work in a team and quickly find creative solutions.

The results of the study provide grounds for the development of innovative pedagogical approaches and programs aimed at developing students' emotional intelligence. This will contribute to the formation of communication skills, leadership qualities, conflict resolution skills, and improve the overall quality of education.

Keywords: emotional intelligence, pedagogy, higher education institutions, soft skills.

Постановка проблеми. Світ після COVID-19 та російсько-української війни може бути сповнений невизначеності та викликів. Як наслідок, компаніям потрібні емоційно-інтелектуальні працівники з широким спектром м'яких навичок, які допоможуть їм пройти через ці складні часи. М'які навички пов'язані з тим, як працівник взаємодіє з колегами, вирішує проблеми та керує своєю роботою, тоді як емоційний інтелект – це здатність розуміти та усвідомлювати свої емоції та емоції інших людей.

Затяжна криза призвела до збільшення автономії працівників. Автономність персоналу стала ще більш вираженою під час війни. Хоча в довгостроковій перспективі збільшення віддаленої роботи має потенціал для підвищення продуктивності та покращення низки інших економічних і соціальних показників (наприклад, добробуту, гендерної рівності, регіональної рівності, зменшення



викидів), її загальний вплив несе в собі ризики, особливо з точки зору інновацій та задоволеності працівників. Багато працівників повідомляють про «приховану понаднормову роботу», спричинену розмитими межами між роботою та особистим життям. Щоб обмежити це явище, працівники повинні володіти навичками самоменеджменту. Вони повинні вміти встановлювати межі, максимізувати свою продуктивність у робочий час і брати на себе відповідальність, де це доречно, а також користуватися встановленими перервами та особистими вихідними, щоб уникнути вигорання.

За підготовку до дорослого життя відповідають заклади освіти, які повинні дбати не тільки про розвиток професійних знань, однак і про розвиток м'яких навиків та розуміння власних потреб, меж і можливостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження емоційного інтелекту та його розвитку в закладах освіти здебільшого представлені зарубіжними дослідниками, які шукають психологічні рішення щодо підготовки працівників, які зможуть ефективно працювати у команді. До останніх публікацій в цій галузі варто віднести праці Goleman D. [3], Sharp K. [4].

Разом з тим тема стала достатньо актуальною і серед українських дослідників, зокрема розвиток емоційного інтелекту персоналу досліджували такі автори як: Кошонько Г. А. [5], Горбенко І. В., Красножон А. О., Вінс В. А. [6], Бреус Ю. В. [7], Лящ О. П. [8], Діомідова Н. Ю. [9], Фурман В. В. [10].

Досліджень з розроблення методології розвитку емоційного інтелекту та його впровадження в освітні процеси є недостатнім, саме тому поточне дослідження має вагому наукову та практичну цінність.

Мета статті – показати значення емоційного інтелекту в підготовці майбутніх спеціалістів та визначити чіткі напрями розвитку цього м'якого навичку серед студентів в закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Криза COVID-19, яка усугубилась війною, мала величезний вплив на тих, хто прямо зіткнувся з страшними наслідками цих подій. Сьогодні багато людей можуть відчувати підвищений стрес, пов'язаний з високим робочим навантаженням, фінансовими труднощами, проблемами зі своїм здоров'ям або здоров'ям близької людини, важкою втратою та відсутністю догляду за дітьми тощо. Проблема торкнулася не тільки дорослого населення, однак і дітей, які потребують допомоги, коректування мислення та розуміння власних потреб [1].

Освітні програми, що орієнтовані на військовий час запроваджують заходи психологічної підтримки. Однак щоб кризові ситуації не ставали гострими, потрібно працювати не тільки над професійним навчанням, а й над розвитком емоційно зрілої особистості, яка знає себе, розуміє своє значення у колективі та знає, яким чином вона може мобілізувати власні зусилля для комфортної взаємодії з колегами.

У сфері освіти та динаміки стосунків між викладачами та студентами навчання *soft skills* відбувається в теорії, або ще частіше – на папері. Більшою мірою фахівці самі мають нерозвинений емоційний інтелект, а тому і не можуть виховувати ці якості в студентів. Освітні процеси впродовж багатьох років передбачали одне – викладення матеріалу предмету за програмою та забезпечення умов для розвитку індивідуальних якостей в рамках креативного розвитку. Однак такий підхід до освіти поступово втрачає свою цінність на противагу підходу виховання професіоналів з сильним емоційним інтелектом, оскільки сучасному ринку праці потрібні командні гравці.

Якщо заглибитися в проблему, то можна виявити переконання, що викладання технічних навичок, таких як інженерія, можливе завдяки тому, що їх можна розкласти на окремі, вимірювані компетенції. З іншого боку, викладання «м'яких» навичок вважається неметодичним, таким, яке виходить за рамки освітнього процесу, оскільки основні компетенції сприймаються як невліпові, а тому й неможливо їх оцінити.

Цей факт приводить до того, що студенти набувають м'які навички безсистемно, покладаючись на випадкові зустрічі, різні індивідуальні, позаосвітні життєві обставини [2].

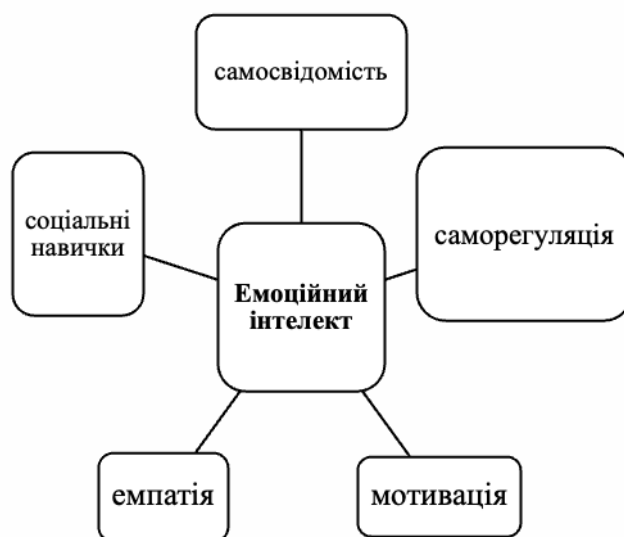
Однак перш ніж вивчати значення емоційного інтелекту в сучасному освітньому процесі, доцільно зрозуміти суть поняття та його складові.

Загалом поняття емоційного інтелекту не нове. Вивчення емоційного інтелекту набуло обертів у 1980-х роках і було популяризовано Деніелом Гоулманом у бізнес-сфері завдяки його бестселеру «Емоційний інтелект – чому він може мати більше значення, ніж IQ» [3]. Гоулман визначив концепцію EQ наступним чином: Емоційний інтелект (EQ) – це знання про те, що відчуває людина і здатність справлятися з цими почуттями, не дозволяючи емоціям поглинати себе. Є й додаткові характеристики емоційного інтелекту:

- здатність мотивувати себе на виконання роботи, бути креативним і працювати на вершині своїх можливостей;

- відчувати, що відчувають інші, та ефективно керувати стосунками.

Наведене вище визначення містить 5 компонентів, представлених на рис.1.



*Рис.1. Складові емоційного інтелекту за Гоулманом
Примітка: [3]*

Самосвідомість – «глибоке розуміння своїх емоцій, сильних і слабких сторін, потреб і спонукань». Люди з високим рівнем самосвідомості дуже чесні з собою та іншими. Вони знають, як їхні почуття впливають на виконання роботи.

Саморегуляція – контроль над своїми почуттями та прийняття продуманих рішень на протигагу прийняттю нераціональних рішень через імпульсивну поведінку. Високий рівень саморегуляції дозволяє людині впевнено справлятися з неоднозначністю світу.

Мотивація – дозволяє досягати високих результатів завдяки пристрасному бажанню досягти мети. Ці оптимістично налаштовані люди грамотно справляються з невдачами і створюють високопродуктивний клімат у командах і проєктних групах.

Емпатія – демонструє розуміння почуттів інших людей. Це особливо важливо в командній роботі, де розвиваються відносини.

Соціальні навички – це п'ятий компонент EQ, який стосується здатності налагоджувати взаєморозуміння через дружелюбність і доступність.

Шарп [4] стверджує, що для того, щоб бути ефективним керівником проєкту, необхідно мати сильні позиції в більше, ніж двадцять компетенцій. Дослідник стверджує, що їх можна розділити на



внутрішньоособистісні та міжособистісні компетенції, які показані на рис. 2.

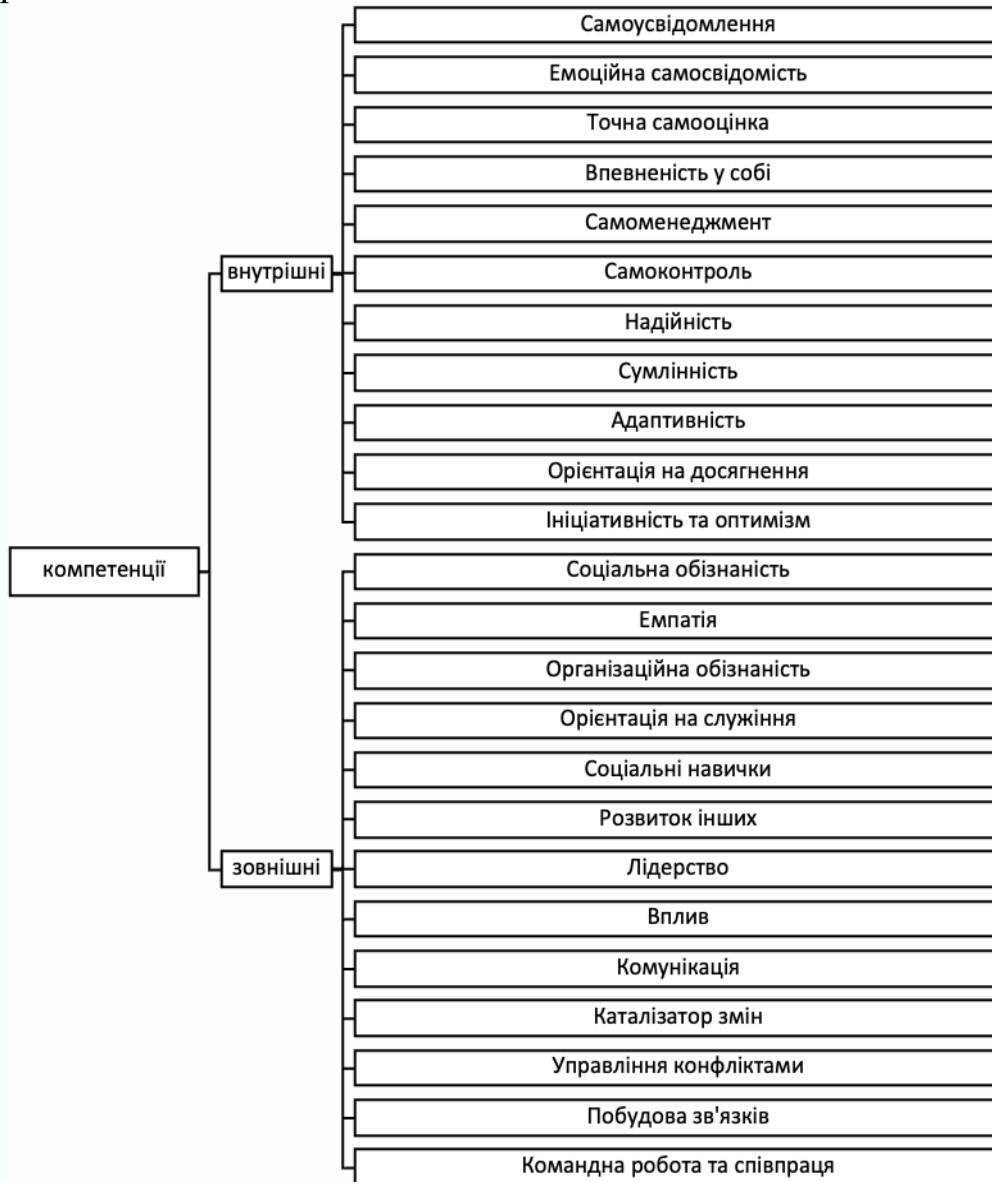


Рис.2. Компетенції людей з високим емоційним інтелектом
Примітка: систематизовано авторами [4]

У сучасній системі освіти не існує чітких рекомендацій щодо того, де можна викладати та отримати навички емоційного інтелекту. Ідеальним варіантом можуть бути *проекти спільної розробки (проекти з розвитку емоційного інтелекту)*, що передбачаються в старших класах шкіл та в закладах вищої освіти. Викладачем створюється передумова, де існує сильна потреба в командній роботі, де потрібен значний результат, а навчання займає достатньо довгий період. Водночас



важливо, що на цьому етапі студенти вже працювали в менших командах і були відносно зрілими у своєму ставленні до виконання якісної роботи.

Розглянемо ключові рекомендації, яким чином можна розвивати навички емоційного інтелекту як *soft skills* в межах закладів вищої освіти.

Формальні лекції, які можуть бути частиною циклу лекцій з управління проєктами і повинні бути завершеними до *початку проєкту розвитку емоційного інтелекту*, вони мають включати теорію EQ, а також те, як її можна розвивати і як вона буде оцінюватися в проєкті розвитку.

Зокрема, Шарп [4] рекомендує використовувати оцінювання, зворотній зв'язок, наставництво від отриманих уроків *проєкту розвитку*.

- *Оцінювання* може включати в себе тести EQ (деякі з них доступні в Інтернеті і є безкоштовними), оцінювання Майерса-Бріггса (які також можна знайти в Інтернеті), оцінювання продуктивності та системи зворотного зв'язку 360 градусів. Деякі з них можна обговорювати на лекціях, а інші використовувати як частину проєкту.

- *Зворотній зв'язок* є життєво важливим, постійним заходом і може бути використаний на етапах проєкту з розвитку емоційного інтелекту. Для цього в кожній команді призначається експерт, який виступає в ролі менеджера з якості. Ця особа повинна забезпечувати постійний командний та індивідуальний зворотній зв'язок.

- *Наставництвом* також може керувати менеджер з якості з відповідною кваліфікацією, так само як і оцінюванням проєктних зустрічей. Студентів потрібно заохочувати керувати цими зустрічами, а не просто звітувати. Ці оцінювання мають бути формально проаналізовані, щоб зробити їх корисними і переконатися, що студенти ставляться до них серйозно.

Огляд проєкту – це діяльність після завершення проєкту і знову ж таки формальне оцінювання за участю студентської команди, але під керівництвом менеджера з якості.

Існує дуже переконливий аргумент, що високий рівень EQ у людини призводить до підвищення продуктивності як окремої людини, так і в проєктах, і в командах. Зарубіжні дослідники вважають, що ці важливі м'які навички необхідно викладати студентам старших курсів бакалаврату, відпрацьовувати їх у проєктній ситуації, а потім офіційно оцінювати викладачами. Теорія, що стоїть за цими м'якими навичками,



може викладатися як частина курсу з управління проектами на 3-му році навчання в галузі. Після цього слідувала б практика навичок у проекті зі сталого розвитку з деяким самооцінюванням студентів, але більшу частину формального процесу оцінювання проводив би викладач, який також міг би виступати в ролі менеджера з якості проекту [3, 4].

Дослідження вітчизняної літератури показало, що в освітньому процесі емоційний інтелект розвивається поетапно та послідовно. Процес тренування емоційного інтелекту можна умовно поділити на п'ять етапів, які послідовно сприяють засвоєнню та удосконаленню цієї важливої навички. Кожен етап має свою специфіку та спрямований на розвиток конкретних аспектів емоційного інтелекту. Розуміння та оволодіння цими етапами може допомогти студентам покращити свої способи взаємодії з оточуючими, а також підвищити ефективність своєї професійної діяльності (табл. 1).

Таблиця 1

Етапи розвитку емоційного інтелекту в освітньому процесі

Етап	Опис
1. Пізнання самого себе	Розуміння внутрішнього світу, емоцій і почуттів, самоусвідомлення.
2. Управління емоціями	Уміння керувати своїми емоційними станами для досягнення мети.
3. Розпізнавання емоцій інших	Розуміння почуттів інших людей, механізм ідентифікації.
4. Управління емоційними станами партнерів	Здатність впливати на емоційний стан іншої людини для підтримки спілкування.
5. Розвиток психологічного професіоналізму	Формування навичок і самосвідомості, необхідних для психологічної діяльності.

Примітка: систематизовано авторами [5]

Процес тренування емоційного інтелекту є значущим елементом розвитку компетентності студентів. Систематизація та осмислення п'яти етапів, описаних у цій статті, дозволяє студентам свідомо працювати над вдосконаленням своєї емоційної інтелігентності. Від початкового етапу пізнання себе до розвитку психологічного професіоналізму, кожен етап відіграє свою роль у формуванні комплексного підходу до розуміння та керування емоціями. Враховуючи важливість емоційного інтелекту в психологічній діяльності, його тренування повинно стати необхідною складовою професійної підготовки студентів.



Автори Горбенко І. В., Красножон А. О., Вінс В. А. показали які саме освітні технології можуть використовуватися для розвитку емоційного інтелекту. Ці засоби спрямовані на формування різних аспектів емоційного інтелекту, таких як емпатія, комунікативна толерантність, асертивна поведінка, позитивна самооцінка та саморегуляція. Далі будуть систематизовані ці технології розвитку емоційного інтелекту з метою забезпечення ефективної психологічної роботи зі студентами-першокурсниками (табл. 2).

Таблиця 2

Технології розвитку емоційного інтелекту в освітньому процесі

Група тренінгових засобів	Опис
1. Формування емпатії та довірливого ставлення	Заняття, спрямовані на розуміння та співпереживання емоційного стану інших, зняття напруги та поліпшення настрою групи. Включають арт-терапевтичні вправи.
2. Розвиток комунікативної толерантності	Заняття, спрямовані на підвищення комунікативної компетентності, розуміння і прийняття різних позицій та стилів поведінки інших людей.
3. Формування асертивної поведінки	Заняття, спрямовані на підвищення рівня впевненості в собі та розширення кола упевненої поведінки.
4. Позитивна самооцінка та реалістичні досягнення	Заняття, спрямовані на формування позитивної адекватної самооцінки та реалістичного високого рівня досягнень.
5. Уміння саморегуляції	Заняття, що надають навички релаксації та регулювання емоційного стану учасників.

Примітка: систематизовано авторами [6]

З метою розвитку емоційного інтелекту у студентів, педагоги використовують різноманітні педагогічні прийоми. У таблиці 3 розглянемо систематизовані та описані педагогічні прийоми, що застосовуються у закладах вищої освіти для розвитку емоційного інтелекту студентів.

Таблиця 3

Педагогічні прийоми для розвитку емоційного інтелекту в освітньому процесі

Педагогічний прийом	Опис
Емоційна саморефлексія	Стимулювання студентів до самоаналізу та свідомого сприйняття своїх емоційних реакцій та проявів.
Емоційне моделювання	Створення ситуацій, в яких студенти можуть переживати й виражати різні емоції та розвивати вміння розпізнавати та управляти своїми емоціями.
Розвиток емпатії	Вправи та завдання, спрямовані на сприйняття та розуміння емоцій та почуттів інших людей, розвиток співпереживання та вміння ставитися до них з розумінням.
Тренування асертивності	Заняття, що сприяють розвитку вмінь виражати свої потреби, думки та емоції з урахуванням прав інших людей.
Техніки релаксації	Використання методик релаксації та медитації для зняття напруги, підвищення свідомості та управління емоційним станом.

Використання педагогічних прийомів для розвитку емоційного інтелекту студентів в закладах вищої освіти є ефективним інструментом для сприяння їхньому особистісному та професійному зростанню. Емоційна саморефлексія, емоційне моделювання, розвиток емпатії, тренування асертивності та використання технік релаксації допомагають студентам розпізнавати, розуміти та ефективно управляти своїми емоціями, а також сприяють взаєморозумінню, покращенню комунікаційних навичок та розвитку емоційного інтелекту. Запровадження цих прийомів у педагогічну практику закладів вищої освіти може стати вагомим кроком у підготовці компетентних та емоційно розвинених молодих фахівців.

Висновки. Емоційний інтелект, як складова soft skills, має важливу роль у сучасному освітньому процесі. Здатність розпізнавати, розуміти та ефективно управляти емоціями стає ключовою компетенцією для студентів, які готуються до майбутньої професійної діяльності.

Розвиток емоційного інтелекту сприяє покращенню як особистісних, так і професійних навичок студентів. Він впливає на їхню самосвідомість, комунікаційні здібності, вміння працювати у команді, вирішувати конфлікти, приймати рішення та керувати емоційними станами.



У сучасному освітньому процесі особливо важливо надавати увагу розвитку емоційного інтелекту студентів. Це може бути досягнуто шляхом використання спеціально розроблених педагогічних прийомів, тренінгів та тренувань, які спрямовані на формування емпатії, комунікативних навичок, асертивності та саморегуляції.

Розвинений емоційний інтелект сприяє підвищенню якості міжособистісних взаємин, здатності до співпраці та толерантного ставлення до інших людей. Крім того, він сприяє розвитку творчих здібностей та самовдосконаленню.

Отже, врахування ролі емоційного інтелекту як soft skills у сучасному освітньому процесі є важливим кроком у підготовці студентів до успішної кар'єри та особистого розвитку. Розвиток емоційного інтелекту викладачами та педагогами має бути активно впроваджений у практику навчання для створення сприятливого середовища, де студенти зможуть розвивати свої емоційні компетенції та досягати успіху в своїй майбутній професійній діяльності.

Література:

1. Why soft skills and emotional intelligence are more important than ever. *European Commission*, 2021. URL: https://eures.ec.europa.eu/why-soft-skills-and-emotional-intelligence-are-more-important-ever-2021-07-27_en
2. Soft Skills and Emotional Intelligence. National Soft Skills Association, 2022. URL: <https://www.nationalsoftskills.org/soft-skills-and-emotional-intelligence/>
3. Goleman D. *Emotional Intelligence—Why it Can Matter More Than IQ*, Bloomsbury, 1996.
4. Sharp K. The Hard Line of Soft Skills, a presentation given to the Austin, Texas PMI Branch, 25 June, 2021. URL: www.austinpmi.org/meeting/presentations/Hardline.ppt on 5 February 2002.
5. Кошонько Г. А. Розвиток емоційного інтелекту студентів-психологів. *Психологічні науки*, 2013, No 4(69), 36-41. Отримано з http://elar.khmnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3188/3/znpnarpv_ppn_2013_4_36.pdf
6. Горбенко І. В., Красножон А. О., Вінс В. А. Розвиток емоційного інтелекту студентів першого курсу у процесі навчання. *Журнал "Перспективи та інновації науки", Серія "Педагогіка", Серія "Психологія", Серія "Медицина"*, 2022, No 10(15). Отримано з URL: <http://ehsupir.uhsp.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/6371/Rozvytok%20emotsiinoho%20intelektu%20studentiv.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
7. Бреус Ю.В. Модель розвитку емоційного інтелекту студентів соціономічних професій на етапі професійного становлення, 2014. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4943/1/Y_Breus_PEDuP_9_NDL_KL.pdf
8. Лящ О. П. Методичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: психологічні науки*. 2019. Т. 15. No 4. С. 147–164.
9. Діомідова Н. Ю. Психологічні особливості емоційного інтелекту й емоційної креативності студентів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2015. Вип. 2. Т. 1. С. 146–151.



10. Фурман В.В. Емоційний інтелект як метакомпетенція особистості. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2017. Вип. No 27. С. 82–85.

References:

1. European Commission. (2021). Why soft skills and emotional intelligence are more important than ever. URL: https://eures.ec.europa.eu/why-soft-skills-and-emotional-intelligence-are-more-important-ever-2021-07-27_en

2. National Soft Skills Association. (2022). Soft Skills and Emotional Intelligence. URL: <https://www.nationalsoftskills.org/soft-skills-and-emotional-intelligence/>

3. Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence—Why it Can Matter More Than IQ*. Bloomsbury.

4. Sharp, K. (2021). The Hard Line of Soft Skills [Presentation slides]. Retrieved from www.austinpmi.org/meeting/presentations/Hardline.ppt on 5 February 2002.

5. Koshonko, G.A. (2013). Rozvytok emotsiinoho intelektu studentiv-psykholohiv [Development of emotional intelligence in psychology students]. *Psykholohichni nauky*, 4(69), 36-41. Retrieved from http://elar.khmnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3188/3/znpnapv_ppn_2013_4_36.pdf [in Ukrainian].

6. Horbenko, I. B., Krasnozhan, A. O., Vins, V. A. (2022). Rozvytok emotsiinoho intelektu studentiv pershoho kursu u protsesi navchannia [Development of emotional intelligence in first-year students during the learning process]. *Zhurnal "Perspektyvy ta innovatsii nauky", Seriya "Pedagogika", Seriya "Psykholohiia", Seriya "Medytsyna"*, 10(15). [in Ukrainian].

7. Breus, Yu.V. (2014). Model rozvytku emotsiinoho intelektu studentiv sotsionomichnykh profesii na etapi profesiinoho stanovlennia [Model of emotional intelligence development in students of socioeconomic professions at the stage of professional formation]. Retrieved from https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4943/1/Y_Breus_PEDuP_9_NDL_KL.pdf [in Ukrainian].

8. Liasch, O. P. (2019). Metodychni rekomendatsii shchodo rozvytku emotsiinoho intelektu v iunatskomu vitsi [Methodological recommendations for the development of emotional intelligence in adolescence]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriya: Psykholohichni nauky*, 15(4), 147–164. [in Ukrainian].

9. Diomidova, N. Yu. (2015). Psykholohichni osoblyvosti emotsiinoho intelektu y emotsiinoi kreatyvnosti studentiv [Psychological features of emotional intelligence and emotional creativity of students]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriya "Psykholohichni nauky"*, 2(1), 146–151. [in Ukrainian].

10. Furman, V. V. (2017). Emotsiinyi intelekt yak metakompetentsiia osobystosti [Emotional intelligence as a metacompetence of an individual]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedagogika*, (27), 82–85. [in Ukrainian].



УДК [746.5:373.3.015.31](477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-509-522](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-509-522)

Меленишин Наталія Борисівна викладач вищої категорії, старший викладач, викладач методики навчання технологічної освітньої галузі початкової освіти, Комунальний заклад «Балтський педагогічний фаховий коледж», вул. Шевченка, 2, м. Балта, 66101, тел.: (066) 948-10-06, <https://orcid.org/0009-0006-0619-5162>

ТРАДИЦІЙНІ БІСЕРНІ ПРИКРАСИ УКРАЇНЦІВ ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Анотація. У статті розкрито проблему використання традиційних бісерних прикрас українців як ефективний засіб національно-патріотичного виховання учнів початкових класів. Обґрунтовано важливість збереження національної спадщини та розвитку національної свідомості та ідентичності серед молодого покоління. Визволення від російського культурного гніту, усвідомлення національної ідентичності мотивує українців вивчати власну культуру поглиблено та свідомо. Спостерігається відродження інтересу до традиційних прикрас в українському суспільстві. Численні дослідження бісерних прикрас України дають повне розуміння їх культурної та мистецької цінності. В статті описано різновиди і головні особливості бісерних прикрас Закарпаття, Північної Буковини і Західного Поділля. Гердани, кризи, силянки варті бути засобом потужного естетичного, національно-патріотичного впливу на українських учнів. Аналіз місця роботи з бісером в чинних освітніх програмах, підручниках та посібниках з технологічної освітньої галузі початкової освіти дозволив дійти висновку, що бісероплетіння представлено лише як одну із технологій, а не як вид українського декоративно-ужиткового мистецтва. Висвітлено результати опитування серед педагогів з метою виявлення рівня обізнаності щодо українських прикрас. Відповіді показали, що знання вчителів недостатні для успішної навчальної та виховної роботи з дітьми щодо ознайомлення з традиційними прикрасами. Автором статті сформульовано педагогічні умови ефективного національно-патріотичного виховання молодших школярів засобом традиційних бісерних прикрас. Підкреслено роль у цьому процесі технологічної освітньої галузі, а особливо – позакласної



виховної роботи. Акцентовано увагу на необхідності якісної підготовки фахівців з початкової освіти, компетентних щодо українських ремесел, в тому числі бісероплетіння. Проблема, піднята в статті, потребує уваги з боку освітньо-виховної системи початкової школи та кожного вчителя початкових класів зокрема.

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, технологічна освітня галузь початкової освіти, бісероплетіння, прикраси, народний костюм, національне самовираження.

Melenyshyn Nataliia Borysivna Lecturer of the higher qualifying category, Senior Lecturer, Lecturer of methods of teaching the technological educational branch of primary education, Municipal institution “Balta pedagogical professional college”, Shevchenko St., 2, Balta, 66101, tel.: (066) 948-10-06, <https://orcid.org/0009-0006-0619-5162>

TRADITIONAL BEADED JEWELRY OF UKRAINIANS AS A MEANS OF NATIONAL PATRIOTIC EDUCATION OF PRIMARY GRADE STUDENTS

Abstract. The article reveals the problem of using traditional beaded jewelry of Ukrainians as an effective means of national-patriotic education of primary school students. The importance of preserving national heritage and developing national consciousness and identity among the younger generation is substantiated. Liberation from Russian cultural oppression, awareness of national identity motivates Ukrainians to study their own culture in depth and consciously. There is a revival of interest in traditional jewelry in Ukrainian society. Numerous studies of beaded jewelry of Ukraine provide a full understanding of their cultural and artistic value. The article describes the varieties and main features of bead jewelry of Transcarpathia, Northern Bukovyna, and Western Podillia. Herdanas, kryses, sylankas should be a means of powerful aesthetic, national-patriotic influence on Ukrainian students. Analysis of the place of work with beads in current educational programs, textbooks and manuals for the technological educational field of primary education allowed us to come to the conclusion that bead weaving is presented only as one of the technologies, and not as a type of Ukrainian decorative and applied art. The results of a survey among teachers aimed at identifying the level of awareness of Ukrainian jewelry are highlighted. The answers showed that teachers' knowledge is insufficient for successful educational and educational work with children regarding familiarization with traditional jewelry. The author of the article formulated pedagogical



conditions for effective national-patriotic education of younger schoolchildren using traditional beaded jewelry. The role of the technological education sector in this process, and especially extracurricular educational work, is emphasized. Attention was focused on the need for high-quality training of primary education specialists competent in Ukrainian crafts, including beadwork. The problem raised in the article requires the attention of the primary school educational system and each primary school teacher in particular.

Keywords: national and patriotic education, technological educational branch of primary education, weaving from beads, jewelry, folk costume, national self-expression

Постановка проблеми. Останні трагічні події в історії України поставили під загрозу існування української нації. Як ніколи актуальним є національно-патріотичне виховання дітей та молоді. Один з ефективних його засобів – це національний костюм як носій генетичного коду давньої багатой культури. Спостерігаються позитивні тенденції у відродженні та популяризації українського національного стилю, в тому числі і завдяки виховній діяльності закладів освіти: проведення флешмобів до дня вишиванки, дня української хустки, рушника, виставок, свят тощо.

Молодший шкільний вік є сприятливим для формування національної самоідентичності. Діти у цьому віці мають наочно-образне мислення, і саме через яскраві та унікальні образи українського народного вбрання й аксесуарів можна виховати шану до мистецького спадку рідного народу, національну гордість та естетичний смак.

На відміну від вишиванки, національним прикрасам приділяється значно менше уваги в освітній та виховній роботі. Наслідком цього є продовження явища шароварщини, коли українці сприймають примітивні буси з крупних дерев'яних намистин як головну національну жіночу оздобу. Тішить, що багато майстрів відроджують технології виготовлення традиційних прикрас і роблять їх модними трендами серед українських та іноземних споживачів. Так, наприклад, видатна поетка Катерина Калитко часто носить коралове намисто або згарду – прикрасу з металевими хрестами, співачка Марина Круть на фіналі національного відбору Євробачення-2023 виступила в розкішній кризі з червоного бісеру. З'являється все більше онлайн-магазинів та брендів прикрас в національному стилі. Серед таких – «Стан», «МАМА BRAND», «ID jewelry» та ін. У соцмережах набуває популярності контент блогерів, які досліджують традиційний одяг, поєднують в образі старовинні прикраси з сучасним одягом.

Незважаючи на загальну тенденцію відродження мистецьких традицій, пересічні громадяни України навряд чи розрізнять гердан, силянку, кризу тощо. Для багатьох ці назви досі невідомі. Проблема полягає в недостатній компетентності сучасного українського суспільства щодо традиційних прикрас як елементів національного костюму. Це зумовлено цілим рядом причин. Першочерговою з них є згубна для українства політика радянської росії, яка створила і підтримувала явище шароварщини, коли справжнє глибоке народне мистецтво підмінювалося простими грубуватими виробами. Так замість тонкого бісерного плетива чи кількох низок дрібних коралів шароварщина запропонувала одну низку, але крупних яскравих намистин з пластмаси чи деревини. Це робилося для того, аби здешевити (в прямому та переносному значенні) зовнішній образ українців, аби переконати самих українців, що їхня культура примітивна, низькопробна. Старовинні технології забувалися, прикраси ручної роботи замінювали продукти промислового виробництва: без індивідуальності, без символізму, без душі.

Саме у закладах освіти в рамках національно-патріотичного виховання у комплексі з естетичним має формуватися обізнаність щодо українських національних прикрас. Уже в початкових класах на уроках технологічної освітньої галузі при вивченні технології плетіння з бісеру доцільно знайомити дітей з історією та різновидами українських прикрас, підкріплюючи цю роботу проведенням позакласних заходів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічні умови національно-патріотичного виховання в НУШ обґрунтовано у статті Гренасюк Н.Р. [1], а умови виховання патріотично зорієнтованого молодого покоління засобами українських народних промислів обґрунтовано у статті Галамбош Г.В. [2]. Історія та особливості українських бісерних прикрас розглядалися в багатьох працях. Одними з останніх є науково-публіцистичні праці «Етнографічні групи українців Карпат. Бойки» [3], «Етнографічні групи українців Карпат. Гуцули» [4], «Етнографічні групи українців Карпат. Лемки» [5], підготовлені вченими академічного Інституту народознавства НАН України під керівництвом Степана Павлюка. Бісерний декор народної ноші Західного Поділля детально досліджено в праці Олени Федорчук [6], а шийно-нагрудні чоловічі та жіночі бісерні прикраси Північної Буковини – у праці Ольги Фединчук [7].

Мета статті – теоретично обґрунтувати педагогічні умови національно-патріотичного виховання молодших школярів за допомогою традиційних бісерних прикрас українців і роль у цьому процесі технологічної освітньої галузі початкової освіти.



Виклад основного матеріалу. Бісерні прикраси України захоплюють красою форм, орнаментів, кольорів. Їх носили як жінки, так і чоловіки. Прикраси були нашійними, нагрудними, головними і поясними. Згідно з дослідженнями, «серед українського селянства перші бісерні вироби з'явилися на перетині XVIII – XIX ст.» згідно з [3, с.537]. Вони характерні для таких історично-етнографічних регіонів України, як Закарпаття, Північна Буковина та Західне Поділля. Тут розвинулося мистецтво бісерного низання і ткання, починаючи з початку XIX століття. Це спричинено зокрема сусідством з Чехією, яка славиться виробництвом якісного бісеру. Також бісерні оздоби носили покутяни (Покуття – східна частина Івано-Франківської області).

Етнічні групи українців Закарпаття – бойки, гуцули і лемки – виготовляли гердани, селянки, кризи. Вони мали й специфічні назви, наприклад, «вісьорок», «дармовис» «драбинка».

У бойків бісерні прикраси з'явилися в середині XIX ст. Це були прості разки – мониста, а також стрічкові гердани з бісеру різних кольорів. Бойки використовували у бісероплетінні лляні нитки, натерті воском, тоді як на Західному Поділлі та Покутті нитки замінювала кінська волосінь. Бойківські майстри найчастіше застосовували спосіб нанизування «сіточка», у орнаментиці прикрас домінував мотив ромба з меншим ромбом всередині, ромб з хрестом всередині. Також у композиції фігурували квадрати та зигзаги. На зламі XIX – XX ст. серед бойків з'явилася техніка ткання герданів на «верстаті», що дозволила ускладнити та збагатити візерунки рослинними мотивами. Бойківські майстри виготовляли різні види герданів: нашійні, нагрудні (кінці яких з'єднувалися на грудях стрічкою чи шнурочком), стрічкові гердани з підвісками, розеткові і перетинчасті. Зубчаста селянка складалася з трикутних секцій. Дводільну селянку виготовляли методом зшивання стрічкового гердану і округлої селянки. Найвишуканішою святковою прикрасою бойкинь була криза, також відома серед лемків та на Західному Поділлі.

У гуцулів спершу були примітивні намиста, набрані у разки, пізніше з'явилися складні – методами і прийомами «селяння», «плетіння», «на декілька ниток», «сіточка». Гуцули використовували венеційський та богемський бісер. Гердан одягали не лише на шию. Дівчата накладали його поверх кіс, укладених віночком. На Гуцульщині чоловіки також мали прикраси з бісеру: гердан на парубочому капелюсі, а також шкіряний пояс, вишитий орнаментом з бісеру.

Найпоширенішими прикрасами лемків були мониста з шестидев'яти разків білих чи сріблястих намистин розміром як дрібний горох.

Складніші орнаментальні прикраси виготовляли у східній частині Лемківщини. Це були «крайки» – нашійні гердани. Основою служили волосінь або шовкові нитки. Лемківські гердани мали спільні риси з бойківськими. Прикраси були поліхромними з обов'язковим включенням білого та червоного кольорів бісеру. У другій половині XIX століття на Лемківщині стали відомими неширокі одnodільні селянки (комірці), їх замінили дводільні селянки (комірці з двома ярусами орнаменту), а на зламі XIX-XX ст. – кризи (великі круглі коміри з багатоярусною орнаментикою). Середня ширина кризи 15-20 см. Її низ прикрашали петельками чи торочками. В одному виробі поєднували бісер різних розмірів, у гамі кольорів домінував червоний. Окрім мотиву ромба, в орнаменті зустрічалися шестикутники, скісні хрестики, квадрати, трикутники, зигзаг.

З-поміж бісерних оздоб Західного Поділля, окрім селянок, криз, можна виділити «аксамітку» – стрічковий гердан, нашитий на чорну оксамитову стрічку, що прикрашала голову дівчини. Коштовною жіночою оздобою вважався гердан з підшитими монетами. Знаним був кутовий гердан, гострокутні кінці якого зшивалися. Чоловічі капелюхи тут прикрашали великою кількістю герданів (до п'яти стрічок). Дівчата виготовляли для парубків котильони – бісерні нагрудні прикраси п'ятикутної форми. Котильони були відомі і на Закарпатті.

На Північній Буковині були поширені всі ті ж самі види бісерних прикрас. Характерно, що розеткові гердани прикрашалися рослинними мотивами, а широкий гердан називався «басма».

Бісероплетіння у модельній програмі для 5-6 класів (для прикладу проаналізовано програму Кільдерова Д.Е. [8]) є однією з технологій на вибір для вивчення школярами. Та вже в початковій школі корисно дати загальне уявлення про бісерні прикраси як частину національного костюму.

Чинним Державним стандартом початкової освіти [9] визначено ключові компетентності здобувачів освіти, серед яких культурна компетентність та компетентність в галузі техніки і технологій. Ознайомлення школярів (навіть на елементарному рівні) з історією, різновидами та характерними особливостями традиційних прикрас, технологіями їх виготовлення є сприятливим для формування зазначених компетентностей. Мета технологічної освітньої галузі початкової освіти передбачає формування здатності до використання технологій для культурного та національного самовираження. Воно неможливе без засвоєння знань про українські ремесла, в тому числі бісероплетіння та бісерне ткацтво. «Практичне і творче застосування



традиційних та сучасних ремесел» – одне із завдань технологічної освітньої галузі початкової освіти.

Діти молодшого шкільного віку не мають достатньо умінь для виготовлення власноруч таких прикрас, як силянка, криза, гердан, проте педагог може знайомити учнів з цими оздобами, демонструючи їх на фото, відео чи наживо під час екскурсій до музею або творчої майстерні, зустрічі з колекціонерами. Саме візуальне сприймання естетики українських прикрас буде чинити значний виховний вплив на дитячу особистість.

У типовій освітній програмі навчального предмету «Дизайн і технології» за редакцією Савченко О.Я. одним із завдань курсу визначено «сприяння розвитку естетично-ціннісного ставлення до традицій українського народу в праці, декоративно-ужитковому мистецтві» [10]. У пропонованому змісті даної програми для 1 класу є «Приклади виробів декоративно-прикладного мистецтва (витинанка, гончарство, ткацтво, різьблення, писанкарство, аплікація, вишивка та ін.)», для 2 класу – «Характеристики традиційних і сучасних виробів декоративно-прикладного мистецтва, знайомство з народними умільцями свого краю (реально або віртуально)» [10], для 3 класу – «Приклади орнаментів декоративно-ужиткового мистецтва за регіонами України. Зустрічі з майстрами. Обговорення вражень. Створення орнаменту з різних матеріалів (картон, папір, пластилін, глина, крупи, насіння, тканина, нитки, блискітки, бісер тощо)», для 4 класу – «Традиційні і сучасні технології декоративно-ужиткового мистецтва. Виготовлення виробу в традиціях декоративно-ужиткового мистецтва» [11]. Очевидно, що дана освітня програма має чітку національну спрямованість і дає широкий спектр для вибору ремесел та традиційних матеріалів, з якими можна знайомити молодших школярів.

Типова освітня програма технологічної освітньої галузі за редакцією Шияна Р.Б. передбачає змістову лінію «Світ ремесел», пропоновані об'єкти праці для 1-2 класів – вироби з елементами витинанки, вироби з глини, ниток, тканини тощо [12], для 3-4 класів – виготовлення виробів технікою плетіння (ляльки-мотанки, закладки, сувеніри тощо); вироби з елементами витинанки, з глини тощо; оздоблення виробів швами «вперед голка» та «назад голка» (частини одягу, серветка, листівка, картина, тощо); виготовлення аплікацій писанки відомими техніками; декорування писанки [13]. Конкретно бісер як матеріал для роботи на уроках у змісті програми не згадується, хоча пропонується плетіння зі стрічок, товстих ниток і шнурів. З вищесказаного випливає, що освітня програма за редакцією

Шияна Р.Б. є національно орієнтованою, проте в ній не згадується бісер як матеріал для ознайомлення зі світом ремесел. Це зумовлює недостатню увагу до вивчення українських традиційних прикрас.

У альбомі-посібнику з дизайну і технологій «Маленький трудівничок» (автор Роговська Л.) бісероплетіння представлено темами «Сердечко», «Брелок-смайлик», «Новорічні прикраси з дроту» (ялинка, місяць, рукавичка) у 3 класі [14, с. 34, 88, 89], а також «Український віночок» у 4 класі [15, с. 12]. Як видно, лише тема «Український віночок» має національно-патріотичний зміст, не беручи до уваги той факт, що наші предки не плели віночки з бісеру; цей матеріал міг використовуватися лише для їх оздоблення. Підручник «Я досліджую світ» для 3 класу (Корнієнко М.М.) [16, с. 47] містить завдання для учнів сплести браслет з бісеру, користуючись відеоінструкцією, яку слід самостійно знайти в Інтернеті. При цьому на сторінці підручника розміщене фото браслетів з кольорових ниток, що не відповідає завданню. Також подається коротка інформація про походження бісеру з Єгипту, однак немає жодної згадки про українські традиції плетіння прикрас з бісеру. Підручник «Я досліджую світ» для 4 класу (Волощенко О.В.) [17, с. 7] пропонує учням сплести з бісеру бабку. Ця практична робота пов'язана з вивченням теми тижня «Подорожуємо і відкриваємо світ» і жодним чином не стосується українських ремесел. Разом з тим, висвітлюючи тему «Машина часу», даний підручник подає вишивання хрестиком як одну з давніх українських традицій; про бісероплетіння як одне з українських ремесел не згадується. У підручнику «Я досліджую світ» для 4 класу (Андрусенко І.) [18, с. 111-113] є визначення бісероплетіння, на ілюстрації подані бісерні вироби: квіти, брошка, дерево, браслет, проте жодної традиційної української прикраси не показано. Даний підручник пропонує дітям сплести за схемою бабку і крокодила. У підручнику «Я досліджую світ» для 4 класу (Будна Н.О.) [19, с. 16, 23] розповідається про африканський народ масаї та їхні прикраси з бісеру, є ілюстрація з різновидами таких прикрас, учням пропонується сплести з бісеру брелок «Мавпочка».

Вищенаведений аналіз сучасних підручників та посібників для початкових класів дозволяє стверджувати, що автори недостатньо приділяють увагу українським традиціям бісероплетіння, віддаючи перевагу традиційному мистецтву витинанки, гончарству та вишиванню. Робота з бісером подається як технологія для виготовлення брелків, фігурок тварин, а не як вид українського декоративно-ужиткового мистецтва.



Зрозуміло, що через обмежений обсяг навчальні книги не можуть вмістити інформацію щодо усіх різновидів декоративно-ужиткового мистецтва. Однак підручники та посібники вже давно не служать єдиним джерелом підготовки вчителя до уроку. Новітні джерела інформації в Інтернеті дозволяють підготувати захоплюючі пізнавальні заняття з національно-патріотичним змістом. Отже, від самого учителя, його бажання, усвідомленого підходу до подачі навчального матеріалу буде залежати, чи розглянуть діти роботу з бісером лише як одну з технологій, чи сприймуть бісероплетіння як частину української мистецької культури. Ситуацію ускладнює й те, що однієї години на тиждень недостатньо для детального ознайомлення з усіма українськими ремеслами на уроках технологічної галузі в початковій школі. Значну допоміжну роль в національно-патріотичному вихованні засобами технологій має відігравати позакласна робота школи (гуртки, виставки, майстерки) та робота позашкільних закладів. Однак бажано, щоб основи елементарних знань про народні ремесла, в тому числі бісероплетіння, здобувачі освіти засвоїли саме на уроках технологічної освітньої галузі.

Сформуванню в учнів культурну компетентність і обізнаність щодо різновидів бісерних прикрас українців може лише той педагог, який сам добре орієнтується в елементах народного строю різних етнокультурних регіонів України. Так само, як вишивка мала відмінності в різних частинах України, відрізнялися і прикраси. Бісерні оздоби були характерні для Заходу України, деяких місцевостей Півночі та Центру. Стає очевидним, що на Півдні та Сході бісероплетіння не було розвинене. Такі регіональні відмінності є історично зумовленим і закономірним явищем. Проте в сучасних реаліях український народ потребує єднання, якому сприяє міжрегіональний культурний обмін. Кращі зразки мистецької спадщини мають бути спільними для всіх громадян України. Звідси випливає необхідність вивчення прикрас не лише свого регіону, а й усіх інших регіонів Батьківщини. Ще однією причиною доцільності поширення бісерних прикрас серед українців різних регіонів є доступність матеріалу. Бісер представлений на ринку великим асортиментом кольорів та форм. До того ж пластмасовий бісер має бюджетну ціну. Якщо порівняти з натуральним камінням для виготовлення інших національних прикрас (баламутів, пацьорків, коралів та ін.), то бісер є оптимальним варіантом.

Для виявлення рівня обізнаності сучасних педагогів з видами традиційних прикрас було проведено анонімне онлайн-опитування. З

50 респондентів більшість проживають на Півдні України. Результати, які подані в таблиці 1, демонструють, що значна частина опитаних добре орієнтуються у видах прикрас (найбільш впізнаваними були згарди, гердан і коралі), проте майже третина усіх відповідей були неправильними. Таким чином, проблема популяризації традиційних прикрас серед педагогів є досить гострою і актуальною.

Таблиця 1

Результати опитування

Прикраса, вид якої треба було визначити за зовнішнім виглядом	Правильно визначили, %	Неправильно визначили, %
Коралі	92	8
Силянка	60	40
Гердан	76	24
Монисто	68	32
Баламути	56	44
Дукачі	56	44
Пацьорки	56	44
Згарда	80	20
Середнє значення	68	32

3-поміж цих самих респондентів 100 % погодилися з тим, що ознайомлення з традиційними прикрасами є важливим для національно-патріотичного виховання дітей, 40 % опитаних мають і носять шийні прикраси в національному стилі (дивитися таблицю 2).

Таблиця 2

Результати опитування

Зміст запитання	Ствердні відповіді, %	Заперечні відповіді, %
Чи важливе для національно-патріотичного виховання дітей ознайомлення з традиційними українськими прикрасами?	100	-
Чи маєте ви і чи носите традиційну українську прикрасу?	40	60

Таким чином, можна стверджувати, що не всі педагоги достатньо компетентні щодо видів українських національних прикрас. Тому



підготовка майбутніх вчителів з початкової освіти обов'язково повинна включати вивчення прикрас як елементів національного костюма. У навчальних планах підготовки вчителів технологій в університетах передбачено окрему дисципліну, що знайомить студентів з народними промислами. Якщо мова йде про підготовку вчителів початкових класів, то є лише один предмет – «Методика навчання технологічної освітньої галузі». Цей невеликий курс має вмістити навчальний матеріал з усіх змістових ліній технологічної галузі, що створює ризик тієї ж недостатньої уваги до традиційних бісерних прикрас.

Виходячи з усього вищесказаного, можна сформулювати наступні педагогічні умови ефективного національно-патріотичного виховання здобувачів початкової освіти за допомогою традиційних бісерних прикрас українців.

- Увага до даної проблеми з боку педагогів, які готують фахівців для початкової освіти: студенти мають знайомитися з історією, видами і особливостями бісерних прикрас українців на заняттях методики навчання технологічної галузі початкової освіти та в позакласній роботі свого закладу.
- Підтримка педагогічним колективом національного стилю: носіння вчителями вишиванок, бісерних прикрас тощо.
- Активна і різноманітна позакласна робота школи для ознайомлення дітей з традиційними бісерними прикрасами: флешмоби, гуртки, виставки, конкурси, походи в музеї, майстерки, виховні години, пізнавальні бесіди, зустрічі з майстрами, колекціонерами.
- Залучення батьків учнів до участі в позакласних заходах, заохочення батьків до носіння прикрас з бісеру.
- Обов'язкове дотримання принципу добровільності у виховній роботі з дітьми та батьками, щоб уникнути ефекту «нав'язування» національної культури: любов і шана до українського мистецтва має формуватися свідомо.
- Заохочення авторів сучасних підручників та посібників з технологічної галузі до внесення бісероплетіння до переліку ремесел, видів декоративно-ужиткового мистецтва України, до включення у підручники ілюстрацій національних бісерних прикрас.
- Цілеспрямований підхід учителів до підготовки уроків з предметів «Дизайн і технології» чи «Я досліджую світ», який забезпечить сприймання бісероплетіння не лише як технології для виготовлення фігурок тварин, а і як вид традиційного мистецтва рідного народу. Цьому сприятимуть пізнавальні розповіді, показ презентацій та відео тощо.

Висновки. Останні трагічні події в історії України вимагають захисту нації на культурному фронті, а отже – посилення національно-патріотичного виховання дітей та молоді. Краса традиційних бісерних прикрас здійснює значний естетичний і національно-виховний вплив на дітей молодшого шкільного віку, у яких переважає наочно-образне мислення. Технологічна освітня галузь початкової освіти покликана навчити здобувачів освіти використовувати технології для національного самовираження. Однак у чинних програмах, підручниках та посібниках бісероплетіння висвітлене як технологія для виготовлення фігурок тварин, новорічних прикрас, а не як одне з українських ремесел. Тож від самого вчителя залежить, чи знатимуть молодші школярі про гердани, силянки, кризи, котильони як мистецькі скарби рідного народу. Нині учителі з початкової освіти не є достатньо компетентні щодо традиційних прикрас. На нашу думку, незважаючи на те, що бісерні оздоби були поширені лише на Заході України, вони мають вважатися надбанням усього народу України. У процесі ознайомлення з національними прикрасами невід’ємною є роль педагогічного колективу, батьків та суспільства.

Література:

1. Гренасюк Н. Р. Реалії національно-патріотичного виховання в НУШ. *Педагогічний пошук*. 2023. №1 (117). С. 73 – 76.
2. Галамбош Г.В. Виховання патріотично зорієнтованого молодого покоління засобами українських народних промыслів. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2016. № 2. С. 51 – 55.
3. Етнографічні групи українців Карпат. Бойки / за ред. Павлюка С. Харків: Фоліо, 2020. 574 с.: іл. (Великий наук. проект). С. 537 – 543.
4. Етнографічні групи українців Карпат. Гуцули / за ред. Павлюка С. Харків: Фоліо, 2020. 379 с.: іл. (Великий наук. проект). С. 335 – 342.
5. Етнографічні групи українців Карпат. Лемки / за ред. Павлюка С. Харків: Фоліо, 2020. 363 с.: іл. (Великий наук. проект). С. 311 – 314.
6. Федорчук О. Бісерний декор західноподільської народної носі XX — початку XXI століття. *Народознавчі зошити*. 2016. № 5 (131). С. 1163 – 1177.
7. Фединчук О. Шийно-нагрудні чоловічі та жіночі бісерні прикраси Північної Буковини. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. Випуск 35. С. 124-139.
8. Модельна навчальна програма «ТЕХНОЛОГІЇ. 5–6 КЛАСИ» для закладів загальної середньої освіти / автори Кільдеров Д.Е. та ін. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 № 795. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetar.z.2022/Tehmol.osv.gal/Tekhnol.5-6-kl.Kilderov.ta.in.14.07.pdf> (дата звернення 21.06.2023).
9. Постанова Каб. Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» від 21 лютого 2018 р. №87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12> (дата звернення: 21.06.2023).



10. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О.Я, 1-2 кл. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22.

11. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О.Я, 3-4 кл. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22.

12. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р.Б., 1-2 кл. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22.

13. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р.Б., 3-4 кл. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22.

14. Роговська Л. І. Маленький трудівничок : альбом – посібник з дизайну та технологій. 3 клас. Тернопіль: Підручники і посібники, 2020. 72 с.

15. Роговська Л. І. Маленький трудівничок : альбом – посібник з дизайну та технологій. 4 клас. Тернопіль: Підручники і посібники, 2021. 72 с.

16. Корнієнко М.М., Крамаровська С.М., Зарецька І.Т. Я досліджую світ: підруч. для 3 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.): Ч. 2. Харків: Вид-во «Ранок», 2020. 112 с.: іл.

17. Волощенко О.В., Козак О.П., Остапенко Г.С. Я досліджую світ: підруч. для 4 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х част.). Ч.1. Київ: Світич, 2021. 144 с.: іл.

18. Андрусенко І., Котелянець Н., Агеєва О. Я досліджую світ: підруч. для 4 кл. закл. заг. серед. освіти (у 2-х частинах: Частина 2. Київ: Грамота. 2021. 128 с.: іл.

19. Я досліджую світ: підручник для 4 кл. закладів загальн. середн. освіти: у 2-х ч. Ч. 2. / Будна Н. О. та ін. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2021. 160 с.: іл.

References:

1. Hrenasiuk, N. R. Realii natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v NUS. (2023) [Realities of National and Patriotic Education in the New Ukrainian School]. *Pedahohichniy poshuk – Pedagogical search* , 1, 73 – 76 [in Ukrainian].

2. Galambosh, G. V. Vykhovannia patriotychno zoriyentovanoho molodoho pokolinnia zasobamy ukrainskykh narodnykh promysliv (2016) [Education of patriotically oriented young generation by means of ukrainian handicrafts]. *Naukovi zapysky. Seriya: pedahohika – Scientific notes/ Series: pedagogy*, 2, 51 – 55 [in Ukrainian].

3. Etnohrafichni hrupy ukrainciv Karpat. Boiky. (2020) [Ethnographic groups of Carpathian Ukrainians. Boikos]. / edited by Pavliuk S. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].

4. Etnohrafichni hrupy ukrainciv Karpat. Hutsuly. (2020) [Ethnographic groups of Carpathian Ukrainians. Hutsuls]. / edited by Pavliuk S. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].

5. Etnohrafichni hrupy ukrainciv Karpat. Lemky. (2020) [Ethnographic groups of Carpathian Ukrainians. Lemkos]. / edited by Pavliuk S. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].

6. Fedorchuk, O. Bisernyi dekor zakhidnopodilskoi narodnoi noshi XX — pochatku XXI stolittia. (2016). *Narodoznavchi zoshyty – Ethnological notebooks*, 5, 1163 – 1177 [in Ukrainian].

7. Fedynchuk, O. Shyino-nahrudni cholovichi ta zhinochi biserni prykrasy Pivnichnoi Bukovyny. (2016). *Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv – Lviv National Academy of Arts Bulletin*, 5, 124-139 [in Ukrainian].

8. Kilderov, D.E. (2021). Modelna navchalna prohrama «Tekhnolohii. 5–6 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednioi osvity [Model educational program “Technologies. 5-6 classes” for institutions of general secondary education. *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Tehnol.osv.gal/Tekhnol.5-6-kl.Kilderov.ta.in.14.07.pdf> [in Ukrainian].

9. Postanova Kab. Ministriv Ukrainy «Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu pochatkovoї osvity» vid 21 liutoho 2018 r. №87. [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On approval of the State Standard of Primary Education» dated February 21, 2018]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12> [in Ukrainian].

10. Typova osvitnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Savchenko O.I., 1-2 kl. [Typical educational program, developed under the guidance of Savchenko O.I., 1-2 cl.]. *mon.gov.ua*.

11. Typova osvitnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Savchenko O.I., 3-4 kl. [Typical educational program, developed under the guidance of Savchenko O.I., 3-4 cl.]. *mon.gov.ua*

12. Typova osvitnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Shyiana R.B., 1-2 kl. [Typical educational program, developed under the guidance of Savchenko O.I., 1-2 cl.]. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated August 12, 2022 № 743-22]. *mon.gov.ua*.

13. Typova osvitnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Shyiana R.B., 3-4 kl. [Typical educational program, developed under the guidance of Shyian R.B., 3-4 cl.]. *mon.gov.ua*.

14. Rohovska, L. I. (2020). *Malenkyi trudivnychok: albom – posibnyk z dyzainu ta tehnologii. 3 klas.* [Little craftsman: album-manual of design and technology. 3 cl.]. Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky [in Ukrainian].

15. Rohovska, L. I. (2021). *Malenkyi trudivnychok: albom – posibnyk z dyzainu ta tehnologii. 4 klas.* [Little craftsman: album-manual of design and technology. 4 cl.]. Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky [in Ukrainian].

16. Korniienko M.M., Kramarovska S.M., Zaretska I.T. (2020). *Ya doslidzhuiu svit [I explore the World]*. Harkiv: Ranok [in Ukrainian].

17. Voloshchenko O.V., Kozak O.P., Ostapenko H.S. (2021). *Ya doslidzhuiu svit [I explore the World]*. Kyiv: Svitych [in Ukrainian].

18. Andrusenko I., Kotelianets N., Ahieieva O. (2021). *Ya doslidzhuiu svit [I explore the World]*. Kyiv: Hramota [in Ukrainian].

19. Budna, N.O., (2021). *Ya doslidzhuiu svit [I explore the World]*. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan [in Ukrainian].



УДК 37.09

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-523-536](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-523-536)

Меленишин Наталія Борисівна викладач безпеки життєдіяльності та основ охорони праці, викладач вищої кваліфікаційної категорії, Комунальний заклад "Балтський педагогічний фаховий коледж", м. Балта, 66100, вул. Шевченка, 2, <https://orcid.org/0009-0006-0619-5162>

Ступак Галина Адольфівна викладач математики, викладач-методист, Комунальний заклад "Балтський педагогічний фаховий коледж", вул. Шевченка, 2, м. Балта, 66100

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ У СИТУАЦІЯХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Анотація. У статті ґрунтовно розглянуті поняття «безпечне освітнє середовище», «компетентність», «ментальне здоров'я». Досліджено мету, засади та рівні повної загальної середньої освіти України. Висвітлено реалії нинішнього навчання в початкових школах нашої держави для дітей та роботи вчителів (навантаження, ментальне здоров'я, виховна робота). Окреслено перспективи покращення безпеки учнів в умовах воєнного стану. Проаналізовано низку законів для кращого розуміння прав та обов'язків педагогічних працівників закладів освіти: Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р., Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р., Закон України «Про охорону праці» від 14 жовтня 1992 р., Закон України «Про організацію трудових відносин в умовах воєнного стану» від 15 березня 2022 р., Постанова Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти» від 24 липня 2019 р.

Комплексно вивчено Стандарт вищої освіти України (Бакалавр) для спеціальності «013 Початкова освіта» від 23 березня 2021 р., а також для прикладу та порівняння обрано було 2 робочі програми навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності» Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського» та Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського. Окремо досліджені деякі навчальні посібники для студентів бакалаврату та магістратури з безпеки життєдіяльності та охорони праці, а також проблеми у засвоєнні таких курсів здобувачами.



Крім вищезазначеного, взято до уваги обізнаність педагогічних працівників під час небезпек в чітких алгоритмах дій, визначених Міністерством освіти і науки України та Державною службою України з надзвичайних ситуацій; вимоги до шкільних укриттів; правила поводження з вибухонебезпечними предметами. Розглянуто професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів у закладах передвищої (фахової) та вищої освіти України. Зокрема, необхідні компетентнісно-ціннісні орієнтири таких особистостей, засвоєні актуальні форми й методи для навчання школярів, обов'язкове залучення цифрових інструментів під час роботи, досягнення дистанційних складнощів у контексті реформи початкової освіти.

Висвітлено готовність педагогічних працівників закладів початкової освіти до освітньо-виховної діяльності в умовах воєнного часу в нашій державі. На основі аналізу вищевказаних нормативних документів України, доробок науково-педагогічних та методичних працівників закладів вищої освіти висвітлені головні ідеї, міркування щодо необхідності змін у навчанні майбутніх вчителів-початківців та покращення якості освіти молодших школярів.

Ключові слова: вчителі; початкова школа; заклади вищої освіти; воєнний стан; безпека життєдіяльності людей; алгоритми дій; ментальне здоров'я; укриття.

Melenyshyn Nataliia Borysivna Lecturer of Life Safety and Occupation Safety, Lecturer of the Higher Qualifying Category, Municipal Institution “Balta Pedagogical Professional College”, Shevchenko St.,2, Balta, 66100, <https://orcid.org/0009-0006-0619-5162>

Stupak Halyna Adolfivna Lecturer of Mathematics, Methodist Teacher, Municipal Institution “Balta Pedagogical Professional College”, Shevchenko St., 2, Balta, 66100

PRIMARY CLASS TEACHER PREPARATION FOR ACTIVITIES IN WARTIME SITUATIONS

Abstract. The article thoroughly examines the concepts of «safe educational environment», «competence», «mental health». The purpose, principles and levels of comprehensive general secondary education in Ukraine have been studied. The realities of current education in primary schools of our country for children and work teachers (workload, mental health, educational work) are highlighted. Prospects for improving the safety



of students in the conditions of martial law are outlined. A number of laws were analyzed for a better understanding of the rights and responsibilities of teaching staff of in education institutions: the Law of Ukraine «On Education» dated September 5, 2017, the Law of Ukraine «On Higher Education» dated July 1, 2014, the Law of Ukraine «On labor protection» dated October 14, 1992, the Law of Ukraine «On the organization of labor relations under martial law» dated March 15, 2022, the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On Amendments to the State Standard of Primary Education» dated July 24, 2019.

The Standard of Higher Education of Ukraine (Bachelor) for the specialty «013 Elementary Education» from March 23, 2021 was comprehensively studied, and for example and comparison, 2 work programs of the study discipline «Life Safety» of the National Technical University of Ukraine «Kyiv Polytechnic Institute named after Igor Sikorsky» and Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubinsky. Some study guides for bachelor's and master's students on life safety and occupational health and safety, as well as problems in the acquisition of such courses by students, were separately investigated.

In addition to the above, the awareness of pedagogical workers in times of danger in clear algorithms of actions determined by the Ministry of Education and Science of Ukraine and the State Service of Ukraine for Emergency Situations is taken into account; requirements for school shelters; rules for handling explosive objects. The professional training of future primary school teachers in institutions of pre-higher (professional) and higher education in Ukraine is considered. In particular, competence and value orientations of such individuals are needed, relevant forms and methods for teaching schoolchildren have been mastered, the mandatory involvement of digital tools during work, understanding of remote difficulties in the context of primary education reform.

The readiness of teaching staff of primary school institutions for educational activities in conditions in our country is highlighted. On the basis of the analysis of the above-mentioned normative documents of Ukraine, the works of scientific, pedagogical and methodical workers of higher education institutions, the main ideas, considerations regarding the need for changes in the training of future novice teachers and improving the quality of education of younger schoolchildren are highlighted.

Keywords: teachers; Elementary School; institutions of higher education; martial law; safety of people's livelihoods; action algorithms; mental health; shelter.

Постановка проблеми. Найбільшим негативним фактором життя в Україні є війна, яка триває з 20 лютого 2014 р. Широкомасштабне вторгнення РФ 24 лютого 2022 р. кардинально змінило життя всіх громадян нашої держави. Чимало людей вбито, мають каліцтва, залишилось без будинків, а деякі були вимушені виїхати за кордон. Освітній процес суттєво змінився, тому що численні небезпеки не дають змоги повноцінно навчатися. Переважно школи, коледжі, інститути, університети та інші заклади працюють дистанційно. Кожна така установа може самостійно визначати дні безпосереднього відвідування, розклад та форми занять, оскільки крім війни були ще й планові відключення електроенергії, які, на жаль, можливо ще повторяться восени чи взимку.

Хай там як, а буденність продовжується. Школярі поступово навчаються, складають іспити й вступають до вишів. Перебуваючи в стані фізичного та емоційного перевантаження, учні демонструють гарні результати. Якість освіти лишається незмінно високою. Вчителі сприяють становленню розвинених особистостей, здатних навчатись впродовж життя. Пізнавальної активності не можливо досягти лише сучасними методиками роботи. Важливо максимально створювати безстресове середовище для дітей. Насамперед педагогічні працівники мають засвоїти певні правила та алгоритми дій під час загрози для свого життя та вихованців. Для цього потрібні різні курси, тренінги, зміни в освітньому законодавстві. Майбутніх фахівців всіх педагогічних спеціальностей повинні навчати цього у вишах нашої держави. Особливо слід звернути увагу на дисципліни типу «Безпека життєдіяльності» та «Охорона праці». Можливо передбачити деякі удосконалення (розробки чи оновлення навчальних планів, програм, підручників, посібників тощо).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості змісту та методів підготовки вчителів ґрунтовно почали досліджувати з ХХ–ХХІ століть (Ш. Амонашвілі, В. Бондар, Н. Глузман, О. Дусавицький, С. Мартиненко, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружа) [9, с. 26]. Організаційно-педагогічні умови та формування їх майстерності описали І. Зязюн, Н. Калачник, В. Лозова, О. Пехота, І. Підласий, А. Ткаченко, О. Шквар та інші [13]. Професійне становлення вчителів саме початкових класів, їх компетентності вивчили Н. Бібік, Н. Борисенко, А. Бродовська, М. Галатюк, О. Кучай, Л. Нарочна, О. Саган, О. Співаковська, О. Суховірський, В. Чипчук [1, с. 15]. Питання психологічного здоров'я учнів чи не найбільше зацікавило у свій час іноземних дослідників, а саме Г. Айзенка, Б. Альфреда, Л. Кольберга, Ж. Піаже, С. Рубінштейна [11, с. 70].



Крім психологічного стану, відомі українські вчені розробили чимало посібників для школярів (В. Дженгерей, В. Заплатинський, О. Запорожець, О. Кобилянський, В. Применко, М. Стеблюк, І. Царенко) та студентів (Л. Мелех, Г. Пронюк, Н. Сердюк, Т. Стеценко, Н. Хондак) з безпеки життєдіяльності людини [16, с. 94]

Отже, напрацювання науковців з цієї теми є. Нам представлена реальна можливість порівняти та узагальнити різні міркування з приводу удосконалення освітнього процесу в школах та університетах України та забезпечення фізичного та ментального здоров'я здобувачів, насамперед початкових класів.

Мета статті - огляд понять «безпечне освітнє середовище», «компетентність», «ментальне здоров'я»; аналіз мети, засад та рівнів повної загальної середньої освіти України; вивчення реалій роботи та навчання в початковій школі сьогодення; висвітлення проблем безпеки для вчителів та учнів (алгоритми дій в надзвичайних ситуаціях, вимоги до укриттів і спеціальних класів); дослідження низки освітньої нормативної документації для з'ясування прав та обов'язків педагогічних працівників; аналіз Стандарту вищої освіти України (Бакалавр) для спеціальності «013 Початкова освіта» від 23 березня 2021 р., деяких програм та структури курсів «Безпека життєдіяльності», «Охорона праці», а також актуальних допоміжних посібників; характеристика професійної підготовки майбутніх вчителів початкових шкіл (компетентності (сучасні методи й форми роботи у комплексному поєднанні з цифровими технологіями), цінності); розгляд можливих складнощів дистанційного навчання в умовах війни та реформи початкової освіти; вивчення доцільності змін до формування фахівців передвищої та вищої педагогічної освіти з початковою спеціальністю (оновлення програм, методичних посібників, введення чи удосконалення спеціальних дисциплін з безпеки) та якості навчання для школярів молодших класів.

Виклад основного матеріалу. Стрес і війна – суміжні категорії. Чи не найбільше страждають діти, які в період свого фізичного росту та соціального розвитку не мають можливості чіткого розпорядку дня та повноцінного відпочинку. Постійна втома заважає нормальному навчанню. У переважній більшості школярів відбувається затримка суспільного дорослішання. Малорухомий спосіб життя (гіподинамія) у молодому віці також дуже шкідливий, адже сповільнюються і розумові функції.

Реалізація мети повної загальної середньої освіти сьогодні під великим питанням. У Законі України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р.

прописано, що вчителям потрібно сприяти та позитивно впливати на «...всебічний розвиток людини як особистості...її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей...» [7]. У ст. 6 наведеного документа містяться засади й принципи держполітики у цій сфері, а саме людиноцентризм, верховенство права, рівний доступ до якісного навчання, публічний характер, академічна доброчесність та свобода всіх учасників, поєднання освіти з вихованням та розвитком, патріотичне становлення здобувачів тощо. Головними складовими освіти впродовж життя є: дошкільна, базова (середня), позашкільна, спеціалізована, професійна, передвища (фахова), вища, післядипломна. Через війну в Україні навчання зазнало трансформацій. Величезною проблемою стало безпечне освітнє середовище, яке полягає у дотриманні певних правил для запобігання фізичної, моральної та матеріальної шкоди здобувачів та педагогічних працівників [7; 5]. Здебільшого під безпекою розуміють лише збереження життя людей, тому здійснюється відповідний контроль харчових та санітарних норм, будівельних і протипожежних. Ментальне здоров'я, своєю чергою, охоплює загальне благополуччя, позитивні емоції, вміння протистояти стресам. Фактично це означає оптимальне психічне становище. З 6 до 10 років починають формуватись особистості, розвивається самосвідомість, соціальна значущість, риси характеру тощо. Завдання вчителів, вихователів та практичних психологів навіть у такий складний час не перевантажувати, підтримувати учнів, вчити зберігати спокій, співпереживати іншим, давати настанови батькам. Формами такої роботи можуть бути періодичні діагностики, виховні бесіди, тренінги, корекційно-розвивальні заняття та інші [11; 10].

Вчителі початкових класів повинні мати певні компетентності, тобто «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок...» [5]. До них належать: організація та безпосереднє проведення уроків (інтегральний аспект предметів та сучасні методики); критичне мислення; індивідуальний підхід до дітей (можливе інклюзивне середовище); мовленнєва обізнаність (усна та письмова українська та англійська мови); формування знань та цінностей у школярів; поєднання навчання, виховання та розвитку підопічних; оперування цифровими технологіями; контроль власних емоцій та партнерська взаємодія з учнями та колегами; неупереджене оцінювання; домедична та психологічна допомога (протидія булінгу, насильству) тощо [21; 1, с. 15–19]. Молодші школярі відповідно до



Постанови Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти» від 24 липня 2019 р. повинні за 4 роки навчання вільно розмовляти й писати рідною мовою; оперувати простими конструкціями іноземною (переважно англійською); орієнтуватись в нескладних моделюваннях та математичних залежностях; вміти досліджувати навколишній світ; мати цифрову грамотність; знати правила екологічного збереження та природокористування; проявляти повагу та толерантність до оточуючих; бути готовими до незначних фінансових операцій [17].

Якісне навчання не можливе, якщо учасники освітнього процесу перебувають у постійній небезпеці. Права та обов'язки всіх педагогічних працівників стосовно охорони праці є в Законах України «Про організацію трудових відносин в умовах воєнного стану» від 15 березня 2022 р. та «Про охорону праці» від 14 жовтня 1992 р. У першому нормативно-правовому акті у ст. 6 зазначено, що в період війни тривалість тижневого відпочинку може бути не більше 24 годин, а графік роботи координує роботодавець [6]. Другий документ засвідчує обов'язкове проходження посадовими особами, у тому числі й вчителями, інструктажів раз на 3 роки щодо унеможливлення нещасних випадків, першої медичної допомоги (ст. 18). Проте вони можуть бути й частіше, адже різновидів багато (вступний, первинний, повторний, цільовий). Якщо педагогічний працівник працює в умовах підвищеної небезпеки, то взагалі інструктаж від роботодавця раз на 3 місяці [8].

У педагогічних коледжах та закладах вищої освіти для вчителів всіх спеціальностей важливими мають бути не тільки фахові вміння, а й знання правил поведінки в надзвичайних ситуаціях. Для цього обов'язково мають існувати дисципліни «Безпека життєдіяльності» та «Охорона праці». Нині вони звичайно є, але часто недосконалі, а саме без врахування реалій сьогодення та із застарілою методичною літературою. Для прикладу було обрано дві такі робочі програми Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського» та Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського. Здійснивши їх аналіз, можна дійти висновку, що мета та завдання подібні (знання задля збереження здоров'я та життя); кількість годин – 120; обов'язковий характер викладання. Документ Київського вишу розроблений для 4 курсу (8 семестр), а Вінницького – 1 (2 семестр), що є більш правильним, адже чимало студентів паралельно починають працювати й фактично без жодних базових знань з безпеки. Програмами передбачені теми, пов'язані із законодавчим регулюванням

безпечного професійного середовища, захистом населення; наданням першої невідкладної допомоги постраждалим у різних ситуаціях; електробезпеки; контролем забруднень повітря, пожеж, випромінювань, шумів; природними катаклізмами; стресовими перевантаженнями тощо. Жодної лекції чи практичної не передбачено щодо праці в ситуаціях воєнного часу [19; 20].

Досліджені також деякі навчальні посібники для студентів педагогічних закладів освіти з безпеки життєдіяльності та охорони праці. Вони містять непогані категоріальні апарати (пояснення незрозумілої термінології), схематичні зображення, запитання для самоконтролю, тестові завдання. Детально розкрито суть всіх можливих небезпек, гігієни робочих місць, долікарської допомоги, але знову ж таки про військові агресії та алгоритми порятунку інформація відсутня [12, с. 3–12; 22, с. 110–114]. Взагалі проблемами засвоєння таких курсів здобувачами є несерйозне ставлення останніх через незацікавлення методами роботи (без інноваційно-інтерактивних) у поєднанні з практикою, застаріла література для підготовки до занять, відсутність міжпредметних зв'язків таких дисциплін з фаховими та актуальних відомостей (правила дій в період воєнного стану), залученням досвідчених працівників різних сфер діяльностей (медиків, рятувальників, військовослужбовців) [16, с. 93–96].

В умовах війни важливо дотримуватись чітких алгоритмів дій для подальшої перспективи покращення безпеки учнів. Всі без винятку педагогічні працівники повинні знати необхідні дії під час сигналів «Повітряна тривога!», у жодному разі не ігнорувати їх. Від 1 серпня 2022 р. на порталі Міністерства освіти і науки України з'явилося повідомлення щодо таких моментів (11 кроків): рух двома колонами до укриття, для супроводу молодших класів повинні бути ще й вихователі, обов'язкова присутність медичного працівника, продумані заходи для заспокоєння тощо. У школах мають існувати класи безпеки зі схематичним зображенням вмісту тривожних ранців та всі правила для збереження свого життя, поглиблення обізнаності. Таке приміщення потребує технічного оснащення для перегляду відеороликів, поділу на зони (мінна, пожежна безпеки; домедична допомога; психологічне розвантаження (рекреація) тощо). З учнями молодших класів можна проводити уроки в таких класах в ігровій формі, наприклад, руханки, мультфільми, розмальовки, ліплення [3; 15; 18]. Рекомендації Державної служби з надзвичайних ситуацій та Міністерства освіти і науки України щодо укриттів наступні: місцезнаходження у самій школі чи 100 м від неї; забезпечення освітленням, водопостачанням та



каналізацією; два виходи; наявність природної чи примусової вентиляції; належні санітарні умови. Внутрішнє обладнання повинно розраховуватись на 48-годинне перебування певної кількості школярів та працівників закладу освіти. Води потрібно з розрахунком на одну особу 2 л на добу, аптечки, засоби для зв'язку тощо [2].

Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів у закладах вищої освіти України нині має відповідати реаліям сьогодення. Крім фахових компетентностей необхідно розуміти, що формат освіти зовсім інший. З молодшими класами складно працювати постійно дистанційно, тому проблема безпеки в школах зараз ключова. Вчителів-початківців варто вчити на основі сучасних методів (інтерактивні та інформаційні) і форм навчання (інституційна (очна), заочна (дистанційна), індивідуальна (педагогічний патронаж), змішана), які можна буде використати в професійній діяльності. Відмітимо, що цифровий інструментарій значно полегшує підготовку і зацікавлює. Можливі також синхронний та асинхронний режими. За допомогою технічних засобів для дітей 1–2 класів – 2 уроки по 30 хвилин чи 3 по 20, а для 3–4 класів – 2 заняття по 45 хвилин або 3 по 30, можливо 4 по 20. Головне не перевантажувати. Майбутнім вчителям молодших класів доречно володіти основами психології для побудови партнерства, довіри, розуміння вікових особливостей, врегулювання конфліктних ситуацій [4; 9, с. 25–30; 13, с. 69–74]. Зауважимо, що реформа початкової освіти роль вчителя зводить до творчого наставника, який здатний розвиватись, креативно мислити, а не лише транслювати свої знання. В учнів тепер формують особистісні якості та вміння аргументувати свою позицію [14, с. 315–319].

Висновки. Таким чином, проаналізувавши освітні закони та іншу нормативно-правову документацію, а також психолого-педагогічну літературу, можна стверджувати, що освітній процес у початковій школі зазнав чималих змін не тільки через реформи. Війна внесла свої корективи, через які дуже складно жити та навчатись молодому поколінню. Всі вчителі закладів повної загальної середньої освіти обов'язково мають знати алгоритми дій у разі небезпек. Для опанування таких знань зараз є офіційна інформація на сайті Міністерства освіти і науки України, тренінги та курси підвищення кваліфікацій.

При підготовці майбутніх фахівців початкової школи закладами передвищої та вищої освіти, науково-педагогічними працівниками мають враховуватись нинішні реалії. Зокрема, дисципліни типу «Безпека життєдіяльності» повинні бути обов'язковими й з перших курсів. Необхідна розробка оновлених навчальних планів, програм,

методичних комплексів, літератури з висвітленням інформації воєнного часу та способами збереження свого життя й учнів. Школи, коледжі, університети мають висвітлювати для здобувачів всю інформацію з безпеки на своїх сайтах та сторінках соціальних мереж, адже це важливо. Для всіх вчителів та викладачів хоча б раз на рік доречно проводити інструктажі з безпеки життєдіяльності та охорони праці.

Наше життя – це найвища цінність, яку треба берегти. Незнання правил безпеки чи їх ігнорування може призвести до трагічних наслідків.

Література:

1. Бальоха А. Формування природознавчої компетентності майбутніх учителів початкових класів засобами цифрових інструментів Google. *Нові педагогічні виміри професійного розвитку майбутніх учителів: сучасні реалії та виклики*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, Бердянськ, 15 листопада 2022 р. / Бердянський державний педагогічний університет, 2022. С. 15–19.

2. Безпека під час навчання: рекомендації щодо організації укриття Міністерства освіти і науки України від 28 липня 2022 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/bezpeka-pid-chas-navchannya-rekomendaciyi-shodo-organizaciyi-ukrittuya> (дата звернення 18.06.2023).

3. Безпечне освітнє середовище: як діяти вчителям під час занять при оголошенні сигналу «Повітряна тривога»? Повідомлення Міністерство освіти і науки України від 1 серпня 2022 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/bezpechne-osvitnye-seredovishe-yak-diyati-vchitelyam-pid-chas-zanyat-pri-ogoloshenni-signalu-povitryana-trivoga> (дата звернення 18.06.2023).

4. Відповіді на поширені запитання щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану Міністерства освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/vidpovidi-na-poshireni-zapitannya-shodo-organizaciyi-osvitnogo-procesu-v-umovah-karantinnih-obmezhen> (дата звернення 18.06.2023).

5. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 18.06.2023).

6. Закон України «Про організацію трудових відносин в умовах воєнного стану» від 15 березня 2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2136-20#Text> (дата звернення 18.06.2023).

7. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 18.06.2023).

8. Закон України «Про охорону праці» від 14 жовтня 1992 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2694-12#Text> (дата звернення 18.06.2023).

9. Закраєвська О.Ю. Особливості підготовки вчителів початкової школи – не проект, а реалії часу. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної школи*: матеріали 6 Всеукраїнської науково-практичної конференції, Київ, 21 квітня 2016 р. С. 25–30.

10. Коли освіта на межі змін: школа, чутлива до психічного здоров'я / за ред. Л. Залюбовської. Київ: ГО ГЛОБАЛ. 64 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2023/04/13/GG-posibnyk.web.2.13.04.2023.pdf> (дата звернення 18.06.2023).



11. Костриця А.С., Сорочинська О.А. Психічне здоров'я учнів початкової школи та умови його збереження під час навчально-виховного процесу. *Педагогічні науки. Стратегічні напрямки реформування системи освіти*. URL: http://eprints.zu.edu.ua/27301/1/Костриця_Сорочинська.pdf (дата звернення 18.06.2023).

12. Мелех Л.В. Безпека життєдіяльності та охорона праці: навчальний посібник. Львів, 2022. 220 с.

13. Нестеренко Т.С. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 167. С. 69–74.

14. Островська М.Я. Особливості підготовки майбутніх учителів у контексті реформи початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. Вип. 1 (48). С. 315–319.

15. Пам'ятка для дітей про правила поведінки в разі виявлення підозрілих вибухонебезпечних предметів Відділу освіти та молодіжної політики Кілійської міської ради Одеської області від 20 травня 2022 р. URL: <https://vompkil.od.gov.ua/pamyatka-dlya-ditej-pro-pravya-povodzhennya-v-razi-vyyavlennya-pidozrylyh-vyuhoneezpechnyh-predmetiv/> (дата звернення 18.06.2023).

16. Поведа Т. Проблеми вивчення курсу безпеки життєдіяльності на педагогічних спеціальностях університету. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Вип. 8 (1). С. 93–96.

17. Постанова Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти» від 24 липня 2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення 18.06.2023).

18. Рекомендації щодо створення та забезпечення функціонування класів безпеки у закладах освіти Міністерства освіти і науки України від 10 лютого 2023 р. URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/63fc5c035ac34923657969.pdf> (дата звернення 18.06.2023).

19. Робоча програма навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності» Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського» від 23 червня 2019 р. URL: <http://opcb.kpi.ua/wp-content/uploads/2014/05/rabprog-bzdcz-2019fbmi.pdf> (дата звернення 18.06.2023).

20. Робоча програма обов'язкової навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності та основи охорони праці» Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського від 3 вересня 2018 р. URL: <https://vspu.edu.ua/content/img/education/prog/pr4/p2.pdf> (дата звернення 18.06.2023).

21. Стандарт вищої освіти України (Бакалавр) для спеціальності «013 Початкова освіта» від 23 березня 2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення: 18.06.2023).

22. Стеценко Т.Є., Пронюк Г.В., Сердюк Н.М., Хондак І.І. Безпека життєдіяльності: навчальний посібник. Харків: Харківський національний університет радіоелектроніки, 2018. 336 с.

References:

1. Balokha, A. (2022). Formuvannia pryrodoznavchoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv zasobamy tsyfrovyykh instrumentiv Google [Formation of natural science competence of future primary school teachers by means of Google digital tools]. *Novi pedahohichni vymiry profesiinoho rozvytku maibutnikh uchyteliv: suchasni realii ta vyklyky: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii – New pedagogical dimensions of the professional development of future teachers: modern realities and challenges: materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference / Berdianskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet*, 15-19 [in Ukrainian].

2. Bezpechne osvितnie seredovyshe: yak diiaty vchyteliam pid chas zaniat pry oholoshenni syhnalu «Povitriana tryvoha»? Povidomlennia Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy vid 1 serpnia 2022 [Safe educational environment: how should teachers act during classes when the «Air Alarm» signal is announced? Notice of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated August 1, 2022]. *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/bezpechne-osvitnye-seredovishe-yak-diyati-vchitelyam-pid-chas-zanyat-pri-ogoloshenni-signalu-povitryana-trivoga> [in Ukrainian].

3. Bezpeka pid chas navchannia: rekomendatsii shchodo orhanizatsii ukryttia Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 28 lypnia 2022 [Safety during training: recommendations on shelter organization of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated July 28, 2022]. *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/bezpeka-pid-chas-navchannya-rekomendaciyi-shodo-organizaciyi-ukrittya> [in Ukrainian].

4. Kostrytsia, A.S. & Sorochynska, O.A. Psykhichne zdorovia uchniv pochatkovoї shkoly ta umovy yoho zberezhenntia pid chas navchalno-vykhovnoho protsesu [Mental health of primary school students and conditions for its preservation during the educational process]. *Pedahohichni nauky. Stratehichni napriamky reformuvannia systemy osvity – Pedagogical sciences. Strategic directions of reforming the education system*. Retrieved from http://eprints.zu.edu.ua/27301/1/Kostrytsia_Sorochynska.pdf [in Ukrainian].

5. Melekh, L.V. *Bezpeka zhyttiediialnosti ta okhorony pratsi: navchalnyi posibnyk [Life safety and occupational health and safety: a study guide]*. Lviv. [in Ukrainian].

6. Nesterenko, T.S. (2018). Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly [Professional training of the future primary school teacher]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky – Proceedings. Series: Pedagogical sciences*. Issue 167, 69-74. [in Ukrainian].

7. Ostrovska, M.Ia. (2021). Osoblyvosti pidhotovky maibutnykh uchyteliv u konteksti reformy pochatkovoї shkoly [Peculiarities of training future teachers in the context of primary school reform]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: Pedahohika. Sotsialna robota – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social work*. Issue 1 (48), 315-319. [in Ukrainian].

8. Pamiatka dlia ditei pro pravyla povodzhennia v razi vyjavlennia pidozrylykh vybuhonebezpechnykh predmetiv Viddilu osvity ta molodizhnoi polityky Kiliiskoi miskoi rady Odeskoi oblasti vid 20 travnia 2022 [Memo for children on the rules of behavior in case of detection of suspicious explosive objects of the Department of Education and Youth Policy of the Kili City Council of the Odesa Region dated May 20, 2022]. *vompkil.od.gov.ua*. Retrieved from <https://vompkil.od.gov.ua/pam-yatka-dlya-ditej-pro-pravyla-povodzhennia-v-razi-vyyavlennia-pidozrylyh-vybuhonebezpechnykh-predmetiv/> [in Ukrainian].

9. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro vnesennia zmin do Derzhavnoho standartu pochatkovoї osvity» vid 24 lypnia 2019 [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On Amendments to the State Standard of Primary Education» dated July 24, 2019]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-p#Text> [in Ukrainian].

10. Poveda, T. Problemy vyvchennia kursu bezpeky zhyttiediialnosti na pedahohichnykh spetsialnostiakh universytetu [Problems of studying the life safety course at the pedagogical specialties of the university]. *Naukovi zapysky. Serii: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity – Proceedings. Series: Problems of the methodology of physical, mathematical and technological education*. Issue 8 (1), 93-96. [in Ukrainian].



11. Rekomendatsii shchodo stvorennia ta zabezpechennia funktsionuvannia klasiv bezpeky u zakladakh osvity Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 10 liutoho 2023 [Recommendations on creating and ensuring the functioning of safety classes in educational institutions of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated February 10, 2023]. Retrieved from <file:///C:/Users/User/Downloads/63fc5c035ac34923657969.pdf> [in Ukrainian].

12. Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Bezpeka zhyttiediialnosti» Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy «Kyivskiy politekhnichnyi instytut im. Ihoria Sikorskoho» vid 23 chervnia 2019 [The working program of the study discipline «Life Safety» of the National Technical University of Ukraine «Kyiv Polytechnic Institute named after Igor Sikorsky» dated June 23, 2019]. *opcb.kpi.ua*. Retrieved from <http://opcb.kpi.ua/wp-content/uploads/2014/05/rabprog-bzdcz-2019fbmi.pdf> [in Ukrainian].

13. Robocha prohrama oboviazkovoї navchalnoi dystsypliny «Bezpeka zhyttiediialnosti ta osnovy okhorony pratsi» Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. Mykhaila Kotsiubynskoho vid 3 veresnia 2018 [The working program of the compulsory educational discipline «Life safety and the basics of occupational health and safety» of the Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubinsky dated September 3, 2018]. *vspu.edu.ua*. Retrieved from <https://vspu.edu.ua/content/img/education/prog/pr4/p2.pdf> [in Ukrainian].

14. Standart vyshchoi osvity Ukrainy (Bakalavr) dlia spetsialnosti «013 Pochatkova osvita» vid 23 bereznia 2021 [Standard of Higher Education of Ukraine (Bachelor) for the specialty «013 Elementary Education» dated March 23, 2021]. *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> [in Ukrainian].

15. Stetsenko, T.Ie., Proniuk, H.V., Serdiuk, N.M. & Khondak, I.I. *Bezpeka zhyttiediialnosti: navchalnyi posibnyk [Life safety: a study guide]*. Kharkiv: Kharkivskiy natsionalnyi universytet radioelektroniky. [in Ukrainian].

16. Vidpovidi na poshyreni zapytannia shchodo orhanizatsii osvitnoho protsesu v umovakh voiennoho stanu Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [Answers to frequently asked questions about the organization of the educational process in the conditions of martial law of the Ministry of Education and Science of Ukraine]. (n.d.). *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/vidpovidi-na-poshyreni-zapytannya-shodo-organizaciyi-osvitnogo-procesu-v-umovah-karantinnih-obmezhen> [in Ukrainian].

17. Zakon Ukrainy «Pro okhoronu pratsi» vid 14 zhovtnia 1992 [Law of Ukraine «On Labor Protection» dated October 14, 1992]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2694-12#Text> [in Ukrainian].

18. Zakon Ukrainy «Pro orhanizatsiiu trudovykh vidnosyn v umovakh voiennoho stanu» vid 15 bereznia 2022 [The Law of Ukraine «On the Organization of Labor Relations in Martial Law» dated March 15, 2022]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2136-20#Text> [in Ukrainian].

19. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» vid 5 veresnia 2017 [Law of Ukraine «On Education» dated September 5, 2017]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

20. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» vid 1 lypnia 2014 [Law of Ukraine «On Higher Education» dated July 1, 2014]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

21. Zakraievska, O.Iu. (2016). Osoblyvosti pidhotovky vchyteliv pochatkovoї shkoly – ne proekt, a realii chasu [Features of primary school teacher training are not a project, but the realities of the time]. *Doslidzhennia molodykh uchenykh u konteksti rozvytku suchasnoi shkoly: materialy 6 Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Research of young scientists in the context of modern school development: materials of the 6th All-Ukrainian Scientific and Practical Conference*, Kyiv, 25-30. [in Ukrainian].

22. Zalyubovska L. Koly svita na mezhi zmin: shkola, chutlyva do psykhhichnoho zdorovia [When the world is on the verge of change: a school sensitive to mental health]. Kyiv: HO HLOBAL. (n.d.) Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2023/04/13/GG-posibnyk.web.2.13.04.2023.pdf> [in Ukrainian].



УДК 378.046-021.64:336.71:174(043.3)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-537-546](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-537-546)

Михайлюк Наталія Володимирівна старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації факультету підготовки іноземних громадян, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, Проспект Науки, 9А, м. Харків, 61166, тел.: (095) 223-63-88, <https://orcid.org/0000-0003-3377-2229>

Мохамед Ламааши старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації факультету підготовки іноземних громадян, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, Проспект Науки, 9А, м. Харків, 61166, тел.: (063) 253-16-84, <https://orcid.org/0000-0002-6055-4289>

Лещінська Ауріка Вікторівна старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації факультету підготовки іноземних громадян, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, Проспект Науки, 9А, м. Харків, 61166, тел.: (068) 605-26-21, <https://orcid.org/0000-0002-4690-1520>

ДІЛОВЕ СПІЛКУВАННЯ ЯК СКЛАДОВА ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО БАКАЛАВРА БАНКІВСЬКОЇ СПРАВИ

Анотація. Актуальною проблемою сучасної професійної освіти є формування професійної культури майбутнього фахівця, зокрема бакалавра банківської справи. Професійна культура має декілька складових, одним з яких є організаційна культура, яка включає ділове спілкування, використання якого підвищує ефективність ділових контактів. Стаття присвячена теоретичному аналізу поняття «ділове спілкування» та класифікації його складових. В процесі аналізу даної теми було визначено, що організаційна культура та ефективне ділове спілкування є одним з факторів надійних ділових відносин в банківській сфері. Проаналізовано сутність та елементи організаційної культури, як-то: філософія організації, кодекс честі організації, цінності, легенди, традиції й ритуали, символи могутності підприємства, імідж, організаційний клімат, правила, форми поведінки, норми. Визначено функції культури в управлінні відносинами з

діловими партнерами. Розглянуто поняття «спілкування», його формальну та неформальну форми та засоби його впливу в поведінковій сфері осіб під час ділових переговорів. Доведено, що однією з форм формального спілкування є ділове спілкування, метою якого є організація і оптимізація виробничої, наукової, комерційної чи іншої діяльності, де на першому місці стоять інтереси справи, а не конкретних співрозмовників. Класифіковано аспекти ділового спілкування: маркетинг, бренд-менеджмент, відносини з клієнтами, поведінка споживача, реклама, зв'язки з громадськістю, корпоративне спілкування, залучення населення, управління репутацією, міжособистісне спілкування, залучення співробітників та керування подіями. Визначено, що медіа-канали для ділового спілкування включають Інтернет, друковані засоби масової інформації, радіо, телебачення, довідки та передачу інформації. Представлено форми реалізації ділового спілкування: веб-комунікація, відеозв'язок, електронні повідомлення, звіти, презентації. Проаналізовано види ділового спілкування: вербальне, невербальне, письмове, робоче, електронне, командне. Узагальнено, що свідоме оволодіння принципами ділового спілкування й правильне їх використання підвищує ефективність ділових контактів, а тому й ефективність роботи установ, зокрема банківських.

Ключові слова: організаційна культура, ділове спілкування, функції культури, ділові контакти.

Mykhailiuk Nataliya Volodymyrivna Senior Lecturer, Department of Foreign Languages and Cross-Culture Communication, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Prospect Nauka, 9A, Kharkiv, 61166, tel.: (095) 223-63-88, <https://orcid.org/0000-0003-3377-2229>

Mohamed Lamaashi Senior Lecturer, Department of Foreign Languages and Cross-Culture Communication, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Prospect Nauka, 9A, Kharkiv, 61166, tel.: (063) 253-16-84, <https://orcid.org/0000-0002-6055-4289>

Leshchinska Aurika Viktorivna Senior Lecturer, Department of Foreign Languages and Cross-Culture Communication, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Prospect Nauka, 9A, Kharkiv, 61166, tel.: (068) 605-26-21, <https://orcid.org/0000-0002-4690-1520>



BUSINESS COMMUNICATION AS A COMPONENT OF THE ORGANIZATIONAL CULTURE OF THE FUTURE BACHELOR OF BANKING

Abstract. An urgent problem of modern professional education is the formation of the professional culture of a future specialist, in particular, a bachelor of banking. Professional culture has several components, one of which is organizational culture, which includes business communication, the use of which increases the effectiveness of business contacts. The article is devoted to the theoretical analysis of the concept of "business communication" and the classification of its components. In the process of analyzing this topic, it was determined that organizational culture and effective business communication are one of the factors of reliable business relations in the banking sector. The essence and elements of organizational culture are analyzed, such as: the philosophy of the organization, the code of honor of the organization, values, legends, traditions and rituals, symbols of the power of the enterprise, image, organizational climate, rules, forms of behavior, norms. The functions of culture in managing relations with business partners are determined. The concept of "communication", its formal and informal forms and means of its influence in the behavioral sphere of individuals during business negotiations are considered. It has been proven that one of the forms of formal communication is business communication, the purpose of which is the organization and optimization of production, scientific, commercial or other activities, where the interests of the case come first, and not of specific interlocutors. Aspects of business communication are classified: marketing, brand management, customer relations, consumer behavior, advertising, public relations, corporate communication, public engagement, reputation management, interpersonal communication, employee engagement and event management. It has been determined that media channels for business communication include the Internet, print media, radio, television, environment and information transmission. Forms of business communication are presented: web communication, video communication, electronic messages, reports, presentations. Types of business communication are analyzed: verbal, non-verbal, written, working, electronic, team. It is summarized that the conscious mastering of the principles of business communication and their correct use increases the efficiency of business contacts, and therefore the efficiency of the work of institutions, in particular banking ones.

Keywords: organizational culture, business communication, functions of culture, business contacts.

Постановка проблеми. Сучасні заклади вищої освіти економічного профілю ставлять перед собою завдання готувати фахівців високої професійної кваліфікації, здатних зробити вагомий внесок у розвиток нашого суспільства. Одним з напрямків професійної підготовки фахівця є формування професійної культури майбутнього бакалавра банківської справи. Підготовка студентів до професійної самореалізації в сфері надання банківських послуг є важливим і перспективним напрямком формування кадрового потенціалу в економічній галузі. Отже, вища школа має дати таку освіту бакалаврам банківської справи, яка б цілком задовольнила державний запит і забезпечила б банківські установи фахівцями високої професійної культури. Професійна культура майбутнього фахівця банківської справи має значну кількість складових, які різнобічно розкривають це поняття. Однією з складових професійної культури є організаційна культура, яка реалізується через ділове спілкування, яке спрямоване на встановлення контактів і підтримку зв'язків між представниками різних зацікавлених у спільній діяльності організацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання ділового спілкування як одного з елементів організаційної культури відображено в багатьох розробках науковців. Зокрема, це питання досліджували Дороніна М.А., Доронін А.В., Прищак М.Д., Залюбівська О.Б., Слободянюк О.М., Баранівський В.Ф., Бондар А.Я., Терещенко Л.Ф. та інші. Але в наукових дослідженнях цих авторів не приділяється увага аналізу ділового спілкування в процесі формування організаційної культури майбутнього бакалавра банківської справи.

Мета статті — теоретично обґрунтувати сутність та складові ділового спілкування, а також ефективність його використання в процесі спілкування з партнерами в банківській установі.

Виклад основного матеріалу. Одним з факторів надійності ділових відносин в банківській сфері є *організаційна культура* і ефективне спілкування з діловими партнерами. Будь-яке підприємство необхідно розглядати не тільки як економічну, але як і соціальну систему — комплекс відносин, що виникають у результаті взаємодії співробітників підприємства між собою та з навколишнім світом. У цьому складному комплексі для менеджера набувають важливого значення два моменти: 1) поведінка людини в колективі прямо або опосередковано впливає на поведінку інших людей і колективу в цілому; 2) колектив — це завжди відкрита система, в якій керівництво має підтримувати динамічну соціальну рівновагу через організацію та управління відносинами з діловими партнерами.



В організаційній сфері поняття «культура» можна визначити як набір вимог, яких повинні дотримуватися члени установи, які відображаються в заявлених організацією цінностях, задають орієнтири дій, поведінки у різних ситуаціях професійної діяльності.

Прогресивна роль культури будь-якої соціальної групи полягає в забезпеченні її зовнішньої адаптації та внутрішньої інтеграції. Менеджери досягають її через управління поведінкою персоналу. За результатами аналізу організаційної культури було визначено її елементи, які наведені в таблиці 1.1. [1, С.10].

Таблиця 1.1

Елементи організаційної культури

Елементи	Зміст
Філософія організації	Філософія організації — основа світогляду фірми, колективної свідомості організації, фундаментальні визначальні ідеї, принципи погляди на навколишній світ і себе в ньому
Кодекс честі організації	Кодекс є внутрішньо корпоративним документом, що містить у собі основні принципи, яких підприємство зобов'язується дотримуватися у відносинах із власним персоналом, зовнішніми контрагентами, державою й працівниками
Цінності	Цінності є ядром організаційної культури. До цінностей організації можна віднести такі властивості її персоналу, як новаторство, ініціативність, розвиток творчих здібностей; призначення організації та її «імідж» (високий рівень технології і якості, лідерство у своїй галузі, відданість своїй професії та ін.)
Легенди	Історії, які передаються з уст до уст співробітниками організації
Традиції й ритуали	Повторювана послідовність діяльності в різних підрозділах підприємства, що дає відповідь на наступні питання: «Які поставлені цілі найбільш важливі?», «Які люди найцінніші для підприємства?» та ін.
Символи могутності підприємства	Зовнішні прояви сили підприємства, до яких належать: розмір і розташування офісів, престижне меблювання, стиль одягу й презентабельність співробітників
Імідж	Образ, враження. Образ підприємства створюють працюючі на ньому люди, їхня кваліфікація, відповідальність, уміння працювати з партнерами й клієнтами
Організаційний клімат	Загальні характеристики стилю спілкування співробітників між собою й форми поведінки співробітників у стосунках з клієнтами та іншими сторонніми особами

Правила	Стандарти поведінки персоналу. Знову прийняті на роботу співробітники повинні їх засвоїти, щоб стати повноправними членами організації
Форми поведінки	Спільна термінологія, ритуали для прояву пошани або демонстрації прийнятої поведінки
Норми	Існуючі стандарти поведінки, які визначають ставлення до роботи: «Не треба працювати дуже багато й не треба працювати дуже мало. Треба працювати результативно»

Функції культури в управлінні відносинами з діловими партнерами:

- визначення цінностей, переконань, етичних норм, традицій, принципів, що сприймаються партнерами як еталонні орієнтири поведінки та взаємодії;

- упорядкування й забезпечення надійності та ефективності зусиль партнерів для вирішення професійних проблем;

- формування у партнерів упевненості через відчуття довіри у відносинах з партнером, узгодженість інтересів; зняття тривоги за майбутнє;

- спрощення управління відносинами з партнерами через розвиток взаємодопомоги на основі взаємної вигоди й створення позитивного іміджу;

- забезпечення прогностичності поведінки партнерів і бажання взаємодіяти.

Взаємне вивчення менеджерами культури партнерів має важливе значення для підвищення ефективності їхньої взаємодії, оскільки знання культури надає можливість використовувати додаткові резерви впорядкування індивідуальної й групової поведінки людей і прогнозувати її.

Організаційна культура партнерів пізнається, розвивається й реалізується через спілкування. *Спілкування* — складний процес взаємодії між людьми, що полягає в обміні інформацією пізнавального або афективно-оцінного характеру, а також у сприйнятті й розумінні партнерами один одного. Він здійснюється за допомогою засобів мовного та немовного впливу з метою досягнення змін у пізнавальній, мотиваційній, емоційній і поведінковій сферах осіб, які беруть участь у спілкуванні [1, С.15].

В узагальненому вигляді розрізняють неформальне й формальне спілкування. Перше більш суб'єктивне, не регламентоване, його мета і характер багато в чому визначаються особистими взаєминами людей



(мати — дитина, пасажир — пасажир). Формальне спілкування обумовлене соціальними функціями людини, регламентоване за формою й змістом (керівник — підлеглий, пасажир — контролер).

Ділове спілкування належить до формального, здійснюється відповідно до встановлених правил та спрямоване на встановлення контактів і підтримку зв'язків між представниками різних зацікавлених у спільній діяльності організацій.

Партнери під час ділового спілкування намагаються впливати один на одного або змінити існуючу ситуацію. Ділове спілкування завжди орієнтовано на досягнення певного результату. При оптимальному результаті ділового спілкування кожний його учасник усвідомить, що він одержав певну вигоду порівняно з вихідною ситуацією [1, С.16].

Ділове спілкування визначають як вид спілкування, метою якого є організація і оптимізація виробничої, наукової, комерційної чи іншої діяльності, де на першому місці стоять інтереси справи, а не конкретних співрозмовників. Ділове спілкування є специфічною формою контактів і взаємодії людей, які є представниками певної організації, установи, компанії. Воно охоплює обмін інформацією, пропозиціями, вимогами, поглядами, мотивацією з метою розв'язання конкретних проблем як всередині організації, так і за її межами, а також укладення контрактів, договорів, угод чи встановлення інших відносин між підприємствами, фірмами, організаціями [2].

Ділове спілкування включає в себе такі аспекти: маркетинг, бренд-менеджмент, відносини з клієнтами, поведінка споживача, реклама, зв'язки з громадськістю, корпоративне спілкування, залучення населення, управління репутацією, міжособистісне спілкування, залучення співробітників та керування подіями.

Медіа-канали для ділового спілкування включають Інтернет, друковані засоби масової інформації, радіо, телебачення, докільця та передача інформації. Існують такі форми реалізації ділового спілкування:

- веб-комунікація — для кращого і більш досконалого спілкування в будь-який час;
- відеозв'язок, який дозволяє людям в різних місцях проводити інтерактивні наради;
- електронні повідомлення, які забезпечують миттєве письмове спілкування по всьому світі;
- звіти — займають важливе місце в документуванні будь-якого відділу;

-презентації — дуже популярний спосіб спілкування для всіх типів організацій, як правило, за участю аудіовізуальних матеріалів, таких як копії доповідей або матеріалів, підготовлених в Microsoft PowerPoint або Adobe Flash;

-форуми, які дозволяють людям миттєво розміщувати інформацію в централізованому місці [3].

Види ділового спілкування:

1. Вербальне — один із видів спілкування, який включає в себе використання слів. Вербальне спілкування може бути *усним*, коли використовується розмовна мова (розмови між людьми, по телефону, запису мови на різні носії) і *письмовим* (листи, записи, бланки, використання електронної пошти).

2. Невербальне — це спосіб спілкування, який переважно використовує мову тіла та інші фізичні жести як засіб спілкування. В основі невербальної комунікації лежить інформація, послана відправником без використання слів, замість яких застосовуються будь-які інші символи. До основних функцій невербальної комунікації відносять: доповнення і заміщення промови, відображення емоційних станів партнерів по комунікативному процесу.

3. Письмове — вид спілкування, який включає в себе тільки письмові форми. Письмові форми спілкування потребують системного, логічно пов'язаного викладу, особливої продуманості, плановості, усвідомленості. В письмовому спілкуванні все має бути зрозумілим виключно з його власного смислового змісту, з його контексту [4].

4. Робоче — спосіб спілкування, який регламентує систему робочих відносин, пов'язаних з ієрархією. Особливо часто застосовується під час прийому на роботу. Робоче спілкування — це система службового підпорядкування молодших за посадою — старшим. Це правила поведінки з колегами, виконання завдань, поставлених керівником, взяття на себе певної ролі, і повага того, хто обіймає вищу посаду [5].

5. Електронне — сучасний спосіб спілкування, який включає електронні та нові технології для спілкування, як-от телеконференції, електронні повідомлення і т.д.



Таблиця 1.2

Види електронного спілкування

Телеконференція	Вид заходу, в якому групова комунікація здійснюється між територіально розподіленими учасниками за допомогою технічних засобів. Приклади: телефонні конференції, аудіоконференції, чат, поштові конференції, відеоконференції тощо.
Відеоконференція	Телекомунікаційна технологія, що забезпечує одночасну двосторонню передачу, обробку, перетворення та представлення інтерактивної інформації на відстані в режимі реального часу за допомогою апаратно-програмних засобів обчислювальної техніки.
Вебінар	Це спосіб організації зустрічей онлайн, формат проведення семінарів, тренінгів та інших заходів за допомогою Інтернету [6].
Електронна пошта	це служба Інтернету, призначена для пересилання комп'ютерними мережами повідомлень (електронних листів) від деякого користувача одному чи групі адресатів. Часто цю службу називають e-mail (англ., electronic mail - електронна пошта) [7].
Голосова пошта	Один з сучасних способів спілкування, за допомогою якого можна передавати приватні повідомлення голосом. Цю функцію виконує технологія, відома як звукова передача повідомлень або голосова пошта.

6. Командне — одна з форм спілкування, яка проявляється в командній роботі та співпраці. Команда — це спеціально підібрана група людей для об'єднання їхніх зусиль, спрямованих на розв'язання проблемної ситуації чи спільне виконання важливого завдання [8].

Висновки. Таким чином можна стверджувати, що свідоме оволодіння принципами ділового спілкування й правильне їх використання підвищує ефективність ділових контактів, а тому й ефективність роботи установ, зокрема банківських. Якщо ділове спілкування проводиться партнерами з урахуванням певних перевірених практикою принципів, то їм легко усвідомити справжню



мету, інтерес кожного, вплинути на психологічний клімат переговорів. Висока культура сприяє виникненню деякої гармонічної сукупності суб'єктів, єдиного фонду думок та почуттів, що сприяє досягненню конструктивного результату, створенню атмосфери співпраці, встановити стосунки для подальшої взаємодії. Тільки така форма і дозволяє діловим людям вирішувати свої проблеми, погоджувати інтереси й одержувати обопільну вигоду від ділової взаємодії.

Література:

1. Дороніна М.А., Доронін А.В. Культура ділового спілкування і партнерства: навч. посібн. / за ред. Л.М. Седової. Харків: ХНЕУ, 2008. 204 с.
2. Прищак М.Д., Залюбівська О.Б., Слободянюк О.М. Ділове спілкування. URL: https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/14prishak_dilove_spilkuvannya/p1.html
3. Ділове спілкування. URL : https://uk.wikipedia.org/wiki/Ділове_спілкування
4. Види мовлення та їх характеристика. URL: https://pidru4niki.com/13820328/psihologiya/vidi_movlennya_harakteristika
5. Про службову субординацію. URL <https://biz.nv.ua/ukr/experts/pro-sluzhbovu-subordinatsiju-2251918.html>
6. Що таке телеконференція; відеоконференція; вебінар? URL: <https://urok.in.ua/content/5-shcho-take-telekonferenciya-videokonferenciya-vebinar>
7. Поштова служба інтернету. Електронна скринька та електронне листування. URL : <http://narodna-osvita.com.ua/7225-rozdl-1-elektronne-listuvannya.html>
8. Організація командної роботи. URL: https://pidru4niki.com/10140809/menedzhment/organizatsiya_komandnoyi_roboti

References:

1. Doronina M.A., Doronin A.V. (2008) *Kuljtura dilovogho spilkuvannja i partnerstva* [Culture of business communication and partnership] Kharkiv: VD «Inzhhek» [in Ukrainian].
2. M.D. Pryshchak, Zalyubivska O.B., Slobodyaniuk O.M. *Dilove spilkuvannja* [Business communication] Retrieved from https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/14prishak_dilove_spilkuvannya/p1.html [in Ukrainian].
3. *Dilove spilkuvannja* [Business communication] Retrieved from https://uk.wikipedia.org/wiki/Ділове_спілкування [in Ukrainian].
4. *Vydy movlennja ta jikh kharakterystyka* [Types of speech and their characteristics] Retrieved from https://pidru4niki.com/13820328/psihologiya/vidi_movlennya_harakteristika [in Ukrainian].
5. *Pro sluzhbovu subordynaciju* [About official subordination] Retrieved from <https://biz.nv.ua/ukr/experts/pro-sluzhbovu-subordinatsiju-2251918.html> [in Ukrainian].
6. *Shho take telekonferencija; videokonferencija; vebinar?* [What is a teleconference; video conference; webinar?] Retrieved from <https://urok.in.ua/content/5-shcho-take-telekonferenciya-videokonferenciya-vebinar> [in Ukrainian].
7. *Poshtova sluzhba internetu. Elektronna skrynjka ta elektronne lystuvannja* [Internet postal service. Electronic mailbox and electronic correspondence] Retrieved from <http://narodna-osvita.com.ua/7225-rozdl-1-elektronne-listuvannya.html> [in Ukrainian].
8. *Orghanizacija komandnoji roboty* [Organization of teamwork] Retrieved from https://pidru4niki.com/10140809/menedzhment/organizatsiya_komandnoyi_roboti [in Ukrainian].



УДК 37.091.2:004.7

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-547-561](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-547-561)

Мулеса Павло Павлович кандидат технічних наук, доцент, завідувач кафедри кібернетики і прикладної математики, Ужгородський національний університет, вул. Університетська, 14, м. Ужгород, 88000, тел.: (0312) 64-33-25, <https://orcid.org/0000-0002-3437-8082>

Юрченко Артем Олександрович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інформатики, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, тел.: (0542) 68-59-10, <https://orcid.org/0000-0002-6770-186X>

КРИТЕРІЇ І ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ТА ІНФОРМАТИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ВІРТУАЛЬНОЇ НАОЧНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті представлено вирішення проблеми розроблення діагностичного апарату для визначення готовності майбутніх учителів математики та інформатики до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності. Вирішення проблеми представлено з використанням теоретичних методів наукового пізнання: термінологічний аналіз понять показник і критерій; аналіз наукових публікацій стосовно оцінки рівня готовності фахівця, узагальнення і систематизація одержаних результатів. Узагальнено підходи до тлумачення понять «критерій» і «показник». Наведено короткий аналіз критеріїв і показників, які стали мірилом для визначення готовності вчителів до певного виду професійної діяльності. Представлено міркування авторів щодо критеріальної основи, яка уможлиблює відслідковування динаміки сформованості компонентів готовності майбутніх учителів математики та інформатики до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності. Обґрунтовано, що критеріальну основу складають: ціннісно-орієнтаційний критерій (показник – ціннісні орієнтації на використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності); пізнавальний критерій (показник – цифрова обізнаність у засобах віртуальної наочності); технологічний критерій (показник – уміння використовувати засоби віртуальної наочності для створення



дидактичних матеріалів); професійно-діяльнісний критерій (показники – уміння розробляти уроки з використанням засобів; уміння критично оцінювати засоби віртуальної наочності з урахуванням потреб організації освітньої діяльності); особистісний критерій (показники – здатність до критичного аналізу; здатність до самоосвіти; рефлексія). Подальші дослідження спрямовуються на характеристику рівнів такої готовності.

Ключові слова: готовності майбутніх учителів, учителі математики та інформатики, критерії й показники готовності, засоби віртуальної наочності, професійна діяльність вчителя.

Mulesa Pavlo Pavlovich Candidate of technical sciences, Associate Professor, Head of the department of cybernetics and applied mathematics, Uzhgorod National University, University St., 14, Uzhhorod, 88000, tel.: (0312) 64-33-25, <https://orcid.org/0000-0002-3437-8082>

Yurchenko Artem Oleksandrovich PhD (pedagogical sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Informatics, Makarenko Sumy State Pedagogical University, Romenska St., 87, Sumy, 40002, tel.: (0542) 68-59-10, <https://orcid.org/0000-0002-6770-186X>

CRITERIA AND INDICATORS OF THE READINESS OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS AND INFORMATICS TO USE VIRTUAL VISUAL TOOLS IN PROFESSIONAL ACTIVITIES

Abstract. The article presents a solution to the problem of developing a diagnostic device to determine the readiness of future mathematics and computer science teachers to use virtual visualization tools in their professional activities. The solution to the problem is presented using theoretical methods of scientific knowledge: terminological analysis of the concepts of indicator and criterion; analysis of scientific publications regarding the assessment of the level of readiness of a specialist, generalization and systematization of the obtained results. Approaches to the interpretation of the concepts of "criterion" and "indicator" are summarized. A brief analysis of the criteria and indicators that became a measure for determining the readiness of teachers for a certain type of professional activity is given. The authors' reasoning is presented regarding the criterion basis, which enables tracking the dynamics of the formation of the components of the readiness of future teachers of mathematics and computer



science to use virtual visualization tools in their professional activities. It is substantiated that the criterion base consists of: value-orientational criterion (indicator – value orientations for the use of virtual visibility means in professional activity); cognitive criterion (indicator – digital awareness in means of virtual visibility); technological criterion (indicator – the ability to use virtual visualization tools to create didactic materials); professional activity criterion (indicators – the ability to develop lessons using tools; the ability to critically evaluate virtual visualization tools taking into account the needs of the organization of educational activities); personal criterion (indicators – ability for critical analysis; ability for self-education; reflection). Further research is aimed at characterizing the levels of such readiness.

Keywords: readiness of future teachers, teachers of mathematics and informatics, criteria and indicators of readiness, means of virtual visibility, professional activity of a teacher.

Постановка проблеми. Підготовка вчителя сьогодні передбачає результатом його професійну компетентність, що може бути виражена у готовності до виконання різних професійних завдань. Так, у роботі сучасних учителів важливим є використання інформаційних і цифрових технологій, а тому актуальними на сьогодні стають науково-педагогічні розвідки, в яких досліджується особистісна характеристика готовності майбутнього вчителя до використання таких технологій у професійній діяльності. Можемо відзначити роботи, пов'язані з підготовкою вчителів-дослідників [5; 8; 22], вчителів математики [1; 3; 11], інформатики [4; 6], фізики [10; 12; 15], природничо-метематичних предметів [21], економіки [7], української мови [2; 13], фізичної культури [19] тощо.

Водночас у процесі професійної підготовки фахівця формування такої якості не завжди передбачено, а тому вимагає розроблення відповідної моделі, яка потребує перевірки на ефективність. Мірилом такої ефективності виступають спеціально розроблені індикатори – критерії і відповідні показники. Проте їх розроблення не є тривіальним завданням і потребує їх виокремлення і обґрунтування.

Аналіз актуальних досліджень. Критерії слід сприймати як ознаку, завдяки якій проводиться оцінювання. Часто критерій ототожнюють із мірилом оцінювання якоїсь характеристики, він є ознакою істинності певного положення. Відповідно, показник – це той маркер, який уможливує судження про міру розвитку певної якості. Проаналізуємо критерії та показники, які представлені у дослідженнях

проблем підготовки майбутніх вчителів до різних аспектів професійної діяльності або щодо сформованості певного виду готовності.

За різними науково-педагогічними дослідженнями визначено, що критеріями готовності вчителя можуть виступати їх особливі психічні характеристики, пізнавальні здібності, особливості сприйняття та обробки інформації. Так, за роботою І. Дичківської [16] слід зазначити, що в педагогічній професії підготовка до будь-якої діяльності має враховувати наявність мотиваційних установок до такої діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатність до творчості та рефлексії. У дослідженні [24] підкреслено, що стійка готовність формується в результаті інтеграції особистісних (мотиваційного, ціннісного, креативно-особистісного, результативного/ рефлексивного) та процесуальних (діяльнісного, інформаційного) критеріїв. Двома основними критеріями готовності вчителя є, з одного боку, мотиваційна готовність, яка включає інтерес до діяльності, почуття відповідальності, впевненість в успіху і потребу виконувати педагогічні завдання на високому професійному рівні, а з іншого - професійні знання, уміння і засоби педагогічної діяльності, які становлять основний інструментарій вчителя. У дослідженні О.В. Семеніхіної [20] виділено низку критеріїв та показників готовності вчителів математики використовувати програми динамічної математики: мотиваційний (показники – інтерес, мотивація), теоретичний (показники – повнота знань, глибина знань і системність знань), технологічний (показники – операційні вміння і професійні навички), аналітичний (показники – здатність до самоаналізу і здатність до самовдосконалення) критерії. Подібні критерії і показники використано у роботах [9; 21].

У дослідженні [23] для зовнішнього оцінювання ефективності методичної системи базової професійної підготовки вчителів інформатики запропоновано низку показників за проєктувальним, конструктивним, організаційним, комунікативним і гностичним критеріями. Для внутрішнього оцінювання ефективності розробленої О.Спіріним методичної системи підготовки майбутніх вчителів інформатики запропоновано показники за критерієм «рівнева диференціація процесу навчання», «індивідуалізація процесу навчання», «інтенсифікація процесу навчання», «результативність навчальної діяльності».

У розвитку психологічної готовності до професійної діяльності [18] критеріями слугують ступені розвитку мотиваційно-ціннісного, емоційного і когнітивного компонентів психологічної готовності і



особливості їх взаємодії. Н. В. Морзе та О. Г. Кузьмінська [17] вважають, що слід використовувати компетентнісні завдання для оцінювання рівнів сформованості інформатичної компетентності. Завдання передбачають критерії для оцінювання як багаторівневої підтримки, так і кінцевого результату та способів його отримання у складних прикладних задачах, що потребують використання сучасних ІКТ як засобу їх розв'язування.

Мета статті: обґрунтувати критерії і показники готовності майбутніх учителів математики та інформатики до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності.

Методи дослідження: термінологічний аналіз понять показник і критерій; аналіз, узагальнення і систематизація наукових публікацій стосовно оцінки рівня готовності фахівця, зокрема, вчителя математики та інформатики.

Виклад основного матеріалу. Узагальнення пропонованих науковцями критеріїв та показників, за якими характеризувалися рівні готовності до певного роду діяльності, а також представлені у роботі [14] положення про критерії та показники якості педагогічної діяльності стали основою для розробки критеріїв та показників для визначення рівня готовності майбутніх учителів математики та інформатики до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності відповідно до компонентів.

З урахуванням внутрішньої структури готовності вчителя математики та інформатики до застосування засобів віртуальної наочності у професійній діяльності нами виділено такі критерії та показники (табл. 1).

Таблиця 1

Критерії та показники готовності майбутніх учителів математики та інформатики до застосування засобів ВН у професійній діяльності

<i>Компоненти</i>	<i>Критерії</i>	<i>Показники</i>
Мотиваційний	Ціннісно-орієнтаційний	Ціннісні орієнтації на використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності
Когнітивний	Пізнавальний	Цифрова обізнаність у засобах віртуальної наочності
Інструментальний	Технологічний	Уміння використовувати засоби віртуальної наочності для створення дидактичних матеріалів



Компоненти	Критерії	Показники
Методичний	Професійно-діяльнісний	Уміння розробляти уроки з використанням засобів ВН
		Уміння критично оцінювати засоби віртуальної наочності з урахуванням потреб організації освітньої діяльності
Рефлексивний	Особистісний	Здатність до критичного аналізу
		Здатність до самоосвіти
		Рефлексія

Коротко охарактеризуємо кожен з них.

Ціннісно-орієнтаційний критерій дозволяє з'ясувати інтерес студента до майбутньої професійної діяльності та спрямованість майбутнього вчителя математики та інформатики до застосування засобів віртуальної наочності у професійній діяльності, наявність мотивів, прагнення та потреб застосовувати свої знання, досвід у цьому виді роботи, прагнення постійно організовувати освітній процес на уроках математики та інформатики із застосуванням засобів віртуальної наочності.

Якщо ми спостерігаємо усвідомлення педагогічного ідеалу вчителя, прояви професійного інтересу до роботи вчителя математики та інформатики, стійкі мотиви і цілі професійної підготовки (мотиви вибору професії – внутрішні), усвідомлення значимості високого рівня професійної компетентності для майбутньої професійної діяльності та практичного життя, визнання пріоритету розвитку особистості кожного учня, прагнення досягти високих результатів у педагогічній діяльності, то можемо стверджувати, що майбутній учитель математики та інформатики мотивований до професійної діяльності. Сформованість професійної мотивації майбутніх учителів математики та інформатики слід розглядати в безпосередньому взаємозв'язку з майбутньою професійно-педагогічною діяльністю, як динамічну здатність студентів до вирішення професійних завдань математичної та інформатичної загальної середньої освіти.

Усвідомлення майбутніми вчителями математики та інформатики особистісної та суспільної цінності майбутньої професії, професійного саморозкриття, у тому числі, і засобами віртуальної наочності; сформованість позитивної мотивації до майбутньої професійної діяльності, застосування засобів віртуальної наочності; здатність до самопізнання і самореалізації; професійно-особистісне самовизначення майбутніх учителів математики та інформатики щодо застосування засобів віртуальної наочності у професійній діяльності є важливими



показниками мотиваційної готовності майбутнього вчителя математики та інформатики до застосування засобів віртуальної наочності у професійній діяльності.

Тому показником ціннісно-орієнтаційного критерію сформованості професійної готовності майбутнього вчителя математики та інформатики до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності нами обрано *«Ціннісні орієнтації на використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності»*.

Пізнавальний критерій дозволяє з'ясувати наявність знань майбутніх учителів математики та інформатики про засоби віртуальної наочності та здатність їх використовувати на практиці, знання про сутність інформаційних технологій, особливості їх застосування в освітньому процесі загалом, знання про переваги та недоліки такого застосування, знання про технічні особливості засобів віртуальної наочності, їх вплив на діяльність вчителя та учнів на уроці.

В умовах формування інформаційного суспільства дуже важливо підготувати висококваліфікованих фахівців, здатних проводити продуктивну роботу в кожній професійній галузі. Майбутні вчителі математики та інформатики мають впевнено почуватися, використовуючи цифрове середовище, мати акаунти, завдяки яким вони матимуть доступ до низки сервісів як для індивідуального, так і професійного використання, вільно орієнтуватися у пошукових браузерах та соціальних мережах, засобах е-комунікації, вільно використовувати електронні пристрої, завдяки яким можна вийти в Інтернет і не лише грамотно використовувати нові технології візуалізації знань, але й створювати оригінальні розробки. Слід зазначити, що майбутні вчителі математики та інформатики повинні вільно використовувати широкий набір основних інструментів комп'ютерної підтримки відео операцій у професійній діяльності.

Оцінка наявних та отриманих теоретичних знань майбутнього вчителя математики та інформатики буде визначати їхній загальний рівень усвідомленості важливості використання ІТ, прагнення до самопізнання та сформованості професійної компетентності в цілому. Це передбачає створення необхідних передумов для самоосвіти, що зумовлює необхідність у підвищенні цифрової грамотності, стимулюванні позитивної мотивації до використання інструментів цифрової підтримки освітнього процесу.

Тому показником пізнавального критерію сформованості професійної готовності майбутнього вчителя математики та інформатики до застосування засобів віртуальної наочності у

професійній діяльності нами обрано «Цифрова обізнаність у засобах віртуальної наочності».

Технологічний критерій характеризує здатність майбутніх учителів математики та інформатики до створення засобів віртуальної наочності, застосування професійних умінь, необхідних для цього та для продуктивної діяльності в ЗЗСО в умовах швидкого технологічного розвитку суспільства та цифрових технологій у ньому. У контексті підготовки майбутніх учителів математики та інформатики готовність виражається у здатності та потребі набувати, доповнювати та розширювати професійні навички використання цифрових інструментів та ресурсів, експертних знань, а також у здатності та потребі систематично доповнювати та розширювати можливості цих інструментів та засобів; у вмінні проєктувати власну професійну (освітню і навчальну) діяльність, у тому числі засобами віртуальної наочності, проводити обґрунтований добір матеріалів, інструментів, пристроїв (пристосувань) й обладнання, потрібних для виготовлення авторських засобів віртуальної наочності, володіти основними прийомами (операціями, техніками) створення віртуальної наочності; у вміннях систематизації, зіставлення, порівняння та узагальнення, аналізу та синтезу, класифікації, виокремлювати загальне, часткове, одиничне, схематизувати і вдосконалювати створену віртуальну наочність для своїх професійних потреб. Тому у якості критеріального показника визначено «Уміння використовувати засоби віртуальної наочності для створення дидактичних матеріалів».

Професійно-діяльнісний критерій дозволяє з'ясувати наявність сукупності професійних умінь, якими має володіти вчитель математики та інформатики для ефективної організації навчання учнів з використанням засобів віртуальної наочності, визначати оптимальні засоби віртуальної наочності для використання на уроці відповідно до його змісту, мети та форми проведення, створення власних засобів віртуальної наочності, постійне їх удосконалення з метою переходу на вищий рівень педагогічної майстерності, прояв ініціативи, самостійності, творчості в організації та проведенні уроків із застосуванням засобів віртуальної наочності.

Сюди також відносимо уміння організувати процес навчання математики та інформатики з використанням засобів віртуальної наочності, уміння удосконалювати віртуальні наочні матеріали для власних потреб, уміння використовувати індивідуальні та групові форми навчання з залученням засобів віртуальної наочності, уміння використовувати в організувати освітню діяльність на уроках



математики та інформатики фронтальну роботу із залученням засобів віртуальної наочності, володіння методикою застосування у освітньому процесі різних засобів віртуальної наочності відповідно до теми та умов проведення уроку.

Отже, професійно-діяльнісний критерій готовності характеризується уміннями майбутніх учителів математики та інформатики:

1) давати комплексну оцінку засобів віртуальної наочності з позицій соціально-виховної, художньо-естетичної, технологічної, функціонально-прикладної (утилітарної) спрямованості;

2) здійснювати пошук, відбір й аналіз потрібної інформації проєктно-технологічного, навчально-методичного характеру щодо засобів віртуальної наочності та їх застосування на уроках математики та інформатики;

3) окреслювати проблему, формувати мету та завдання використання засобів віртуальної наочності, здійснювати підбір раціональних методів і засобів досягнення кінцевого результату;

4) використовувати засоби ВН у професійній педагогічній діяльності;

5) моделювати педагогічні ситуації в процесі навчання математики та інформатики на засадах залучення засобів віртуальної наочності;

6) виконувати дизайн-розробки засобів віртуальної наочності, розкриваючи ідейно-тематичну основу проєктного задуму;

7) здійснювати стилізацію засобів ВН;

8) організовувати творчу діяльність щодо залучення засобів віртуальної наочності, облаштовувати індивідуальне робоче місце з дотриманням санітарно-гігієнічних вимог і правил безпечної праці з використанням засобів віртуальної наочності.

Тому показниками професійно-діялісного критерію готовності майбутніх учителів математики та інформатики до використання засобів ВН у професійній діяльності нами обрано *«Уміння розробляти уроки з використанням засобів віртуальної наочності»* та *«Уміння критично оцінювати засоби віртуальної наочності з урахуванням потреб організації освітньої діяльності»*.

Особистісний критерій дозволяє з'ясувати якості та здібності вчителя, що сприяють успішній організації, здійснення та аналізу освітньої діяльності з застосуванням засобів віртуальної наочності з учнями на уроках математики та інформатики, здатність до самонавчання та самооцінки, особистісну спрямованість майбутнього вчителя на розв'язання протиріч педагогічного процесу через доцільну



організацію освітньої діяльності школярів із залученням засобів віртуальної наочності на уроках математики та інформатики. Сюди також відносимо наявність умінь здійснювати контроль, самоконтроль та усвідомлювати результати своєї діяльності з метою подальшого самовдосконалення.

Успішність творчої діяльності майбутнього вчителя математики та інформатики зумовлюється різним рівнем вияву самостійності в процесі засвоєння та практичного використання системи знань з залучення засобів віртуальної наочності.

Самостійна навчально-пізнавальна діяльність майбутніх учителів математики та інформатики у процесі навчання використовувати засоби віртуальної наочності передбачає:

1) опанування змісту дисциплін відповідно до поставленої мети та завдань;

2) засвоєння системи знань, умінь і навичок, потрібних для успішної діяльності використовувати засоби віртуальної наочності творчого характеру;

3) усвідомлення важливого навчально-виховного і педагогічного значення залучення засобів віртуальної наочності;

4) вибір раціональних форм, методів і засобів залучення засобів віртуальної наочності;

5) самостійний вибір місця, часу, а також темпу і тривалості навчання;

6) формування психологічної готовності до самостійної творчої діяльності та її успішної реалізації на уроках математики та інформатики.

Тому показниками особистісного критерію сформованості професійної готовності майбутнього вчителя математики та інформатики до застосування засобів віртуальної наочності у професійній діяльності нами обрано «Здатність до критичного аналізу», «Здатність до самоосвіти» та «Рефлексія».

Критерії та показники готовності майбутніх учителів математики та інформатики до застосування засобів віртуальної наочності у професійній діяльності дозволяють охарактеризувати рівні такої готовності

Висновки. Для визначення ефективності розробленої педагогічної системи підготовки майбутніх учителів математики та інформатики до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності нами були розроблені критерії готовності майбутніх учителів математики та інформатики до використання



засобів віртуальної наочності у професійній діяльності та їх показники: ціннісно-орієнтаційний критерій (показник – ціннісні орієнтації на використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності); пізнавальний критерій (показник – цифрова обізнаність у засобах віртуальної наочності); технологічний критерій (показник – уміння використовувати засоби віртуальної наочності для створення дидактичних матеріалів); професійно-діяльнісний критерій (показники – уміння розробляти уроки з використанням засобів; уміння критично оцінювати засоби віртуальної наочності з урахуванням потреб організації освітньої діяльності); особистісний критерій (показники – здатність до критичного аналізу; здатність до самоосвіти; рефлексія).

Якісні характеристики показників уможливили градацію ступеня готовності майбутніх учителів математики та інформатики до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності на рівні, які будуть наступною нашою розвідкою.

Література:

1. Drushlyak M. G., Shishenko I. V., Borozenets N. S., Nekyslykh K. M., Semenikhina O. V. Computer Probabilistic Models Construction and Analysis of Professional Activity of their Use by Ukrainian Mathematics Teachers. Proceedings of 44 *International convention on information and communication technology, electronics and microelectronics "MIPRO 2021"*, Opatija (Croatia), 28 September – 1 October, 2021. P. 712-717. <https://doi.org/10.23919/MIPRO52101.2021.9596868>.

2. Drushlyak M.G., Semenog O.M., Budianskyi D.V., Sotska H.I., Trynus O.V., Semenikhina O.V. The use of digital technologies for the development of pre-service teachers' rhetorical skills: the experience of Ukraine. *45th Jubilee International Convention on Information, Communication and Electronic Technology (MIPRO 2022)*. May 23-27, 2022 Opatija, Croatia. P. 668-672.

3. Drushlyak M., Semenikhina O., Proshkin V., Sapozhnykov S. Training pre-service mathematics teacher to use mnemonic techniques. *Journal of Physics: Conference Series*, 2021. 1840, 012006. pp. 1-12. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1840/1/012006>.

4. Ostroha M., Drushlyak M., Shyshenko I., Naboka O., Proshkin V., Semenikhina O. On the use of social networks in teachers' career guidance activities. *E-learning in the Time of COVID-19*. Scientific Editor Eugenia Smyrnova-Trybulska "E-learning", 13, Katowice-Cieszyn 2021, pp. 266–277. <https://doi.org/10.34916/el.2021.13.22>.

5. Petruk V., Rudenko Yu., Yurchenko A., Kharchenko I., Kharchenko S., Semenikhina O. Analysis of the Results of the Pedagogical Experiment on the Integrated Analysis of the Average and Dispersions. *International Journal of Modern Education and Computer Science(IJM ECS)*, 2022. Vol.14, No.6, pp. 25-34. <https://doi.org/10.5815/ijmecs.2022.06.03>.

6. Rudenko Y., Drushlyak M., Osmuk N., Shvets O., Kolyshkin O., Semenikhina O. Problems of Teaching Pupils of Non-Specialized Classes to Program and Ways to Overcome Them: Local Study. *International journal of computer science and network security*, 2022. Vol.22. No1. pp. 105-112. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.1.16>.

7. Rudenko Y., Naboka O., Petrenko S., Ostroha M., Pronikova M., Semenikhina O. Using Web Quests in Professional Training Student-Managers. *45th International Convention on Information, Communication and Electronic Technology, MIPRO 2022 – Proceedings*, 2022. P. 770-775. <https://doi.org/10.23919/MIPRO55190.2022.9803400>.
8. Rudenko Yu., Semenikhina O., Kharchenko I., Kharchenko S. Distance Learning: Results Of A Survey Of Teachers And College Students. *Information Technologies and Learning Tools*, 2021. Vol. 86(6). Pp. 313–333. <https://doi.org/10.33407/itlt.v86i6.4343>.
9. Semenikhina E., Drushlyak M., Bondarenko Yu., Kondratiuk S., Dehtiarova N. Cloud-based service GeoGebra and its use in the educational process: the BYOD-approach. *TEM JOURNAL – Technology, Education, Management, Informatics*. 2019. Vol.8, No.1. P. 65-72. <https://doi.org/10.18421/TEM81-08>.
10. Semenikhina O., Drushlyak M., Lynnyk S., Kharchenko I., Kuryliuk H., Honcharenko O. On Computer Support of the Course “Fundamentals of Microelectronics” by Specialized Software: the Results of the Pedagogical Experiment. *TEM Journal*, 2020. Vol. 9 (1). P. 309-316. <https://doi.org/10.18421/TEM91-43>.
11. Semenikhina O., Proshkin V., Drushlyak M. Mathematical knowledge control automation within dynamic mathematics programs. *E-learning and STEM Education: Monograph / Scientific Editor Eugenia Smyrnova-Trybulska*. Katowice-Cieszyn, 2019. P.224-240
12. Semenikhina O., Yurchenko A., Udovychenko O., Petruk V., Borozenets N., Nekyslykh K. Formation Of Skills To Visualize Of Future Physics Teacher: Results Of The Pedagogical Experiment. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2021. Vol.13. No2. Pp. 476-497. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/432>.
13. Semenog O., Semenikhina O., Oleshko P., Prima R., Varava O., Pykaliuk R. Formation of Media Educational Skills of a Future Teacher in the Professional Training. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 2020. Vol. 12. Issue 3. P. 219-245. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.3/319>.
14. Бондарчук О. І., Єльнікова Г. В. Критерії і показники якості навчальної діяльності. *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. С. 434–435.*
15. Вода А., Юрченко А., Острога, М. Діяльність вчителя інформатики в закладі загальної середньої освіти у парадигмі нормативних вимог до її реалізації. *Фізико-математична освіта*, 2022. Том 37. №5. С. 25–30. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-037-5-003>.
16. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник, 2-е видання, доповнене. Київ : Академвидав, 2012. 352 с.
17. Морзе Н. В., Кузьмінська О. Г. Компетентнісні задачі з інформатики. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 2: комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. № 6 (13). С. 62–69.
18. Рафальська М.Ф. *Формування інформатичних компетентностей майбутніх вчителів інформатики у процесі навчання методів обчислень: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (інформатика)»*. К., 2010. 23 с.
19. Семеніхіна О. В., Юрченко А. О., Рибалко П. Ф., Шукатка О. В., Козлов Д. О., Друшляк М. Г. Підготовка майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до використання засобів digital health у професійній діяльності. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2022. Том 89. №3. С. 33-47. <https://doi.org/10.33407/itlt.v89i3.4543>



20. Семеніхіна О.В. Професійна готовність майбутнього вчителя математики до використання програм динамічної математики: теоретико-методичні аспекти : монографія. Суми: ВВП «Мрія», 2016. 268 с.

21. Семеніхіна О.В., Друшляк М.Г., Хворостіна Ю. В. Використання хмарного сервісу GeoGebra у навчанні майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2019. Т.73. № 5. С. 48-66.

22. Семеног О.М., Семеніхіна О.В., Безуглий Д.С. Формування академічної культури майбутніх педагогів-дослідників в умовах цифрового творчого середовища як наукова проблема. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2017. Т.62. № 6. С. 240-251.

23. Спірін О. М. *Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів інформатики за кредитно-модульною системою*: монографія / За наук. ред. акад. М. І. Жалдака. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 300 с.

24. Федорчук А.Л. Критерії та показники готовності майбутнього вчителя інформатики до роботи в класах фізико-математичного профілю. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 2015. Вип. 130. С. 223-227.

References:

1. Drushlyak, M. G., Shishenko, I. V., Borozenets, N. S., Nekyslykh, K. M., & Semenikhina, O. V. (2021). Computer Probabilistic Models Construction and Analysis of Professional Activity of their Use by Ukrainian Mathematics Teachers. *Proceedings of 44 International convention on information and communication technology, electronics and microelectronics "MIPRO 2021"*, Opatija (Croatia), 28 September – 1 October, 712-717. <https://doi.org/10.23919/MIPRO52101.2021.9596868>.

2. Drushlyak, M.G., Semenog, O.M., Budianskyi, D.V., Sotska, H.I., Trynus, O.V., & Semenikhina, O.V. (2022). The use of digital technologies for the development of pre-service teachers' rhetorical skills: the experience of Ukraine. *45th Jubilee International Convention on Information, Communication and Electronic Technology (MIPRO 2022)*. May 23-27, Opatija (Croatia), 668-672.

3. Drushlyak, M., Semenikhina, O., Proshkin, V., & Sapozhnykov, S. (2021). Training pre-service mathematics teacher to use mnemonic techniques. *Journal of Physics: Conference Series*, 1840 (012006), 1-12. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1840/1/012006>.

4. Ostroha, M., Drushlyak, M., Shyshenko, I., Naboka, O., Proshkin, V., & Semenikhina, O. (2021). On the use of social networks in teachers' career guidance activities. *E-learning in the Time of COVID-19*. Scientific Editor Eugenia Smyrnova-Trybulska "E-learning", 13, Katowice–Cieszyn, 266–277. <https://doi.org/10.34916/el.2021.13.22>.

5. Petruk, V., Rudenko, Yu., Yurchenko, A., Kharchenko, I., Kharchenko, S., & Semenikhina, O. (2022). Analysis of the Results of the Pedagogical Experiment on the Integrated Analysis of the Average and Dispersions. *International Journal of Modern Education and Computer Science(IJMECS)*, 14(6), 25-34. <https://doi.org/10.5815/ijmeecs.2022.06.03>.

6. Rudenko, Y., Drushlyak, M., Osmuk, N., Shvets, O., Kolyshkin, O., & Semenikhina, O. (2022). Problems of Teaching Pupils of Non-Specialized Classes to Program and Ways to Overcome Them: Local Study. *International journal of computer science and network security*, 22, 1, 105-112. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.1.16>.

7. Rudenko, Y., Naboka, O., Petrenko, S., Ostroha, M., Pronikova, M., & Semenikhina, O. (2022). Using Web Quests in Professional Training Student-Managers. *45th International Convention on Information, Communication and Electronic Technology, MIPRO 2022 – Proceedings*, 770-775. <https://doi.org/10.23919/MIPRO55190.2022.9803400>.

8. Rudenko, Yu., Semenikhina, O., Kharchenko, I., & Kharchenko, S. (2021). Distance Learning: Results Of A Survey Of Teachers And College Students. *Information Technologies and Learning Tools*, 86(6), 313–333. <https://doi.org/10.33407/itlt.v86i6.4343>

9. Semenikhina, E., Drushlyak, M., Bondarenko, Yu., Kondratiuk, S., & Dehtiarova, N. (2019). Cloud-based service GeoGebra and its use in the educational process: the BYOD-approach. *TEM JOURNAL – Technology, Education, Management, Informatics*, 8(1), 65-72. <https://doi.org/10.18421/TEM81-08>.

10. Semenikhina, O., Drushlyak, M., Lynnyk, S., Kharchenko, I., Kyrlyuk, H., & Honcharenko, O. (2020). On Computer Support of the Course “Fundamentals of Microelectronics” by Specialized Software: the Results of the Pedagogical Experiment. *TEM Journal*, 9 (1), 309-316. <https://doi.org/10.18421/TEM91-43>.

11. Semenikhina, O., Proshkin, V., & Drushlyak, M. (2019). Mathematical knowledge control automation within dynamic mathematics programs. *E-learning and STEM Education : Monograph / Scientific Editor Eugenia Smyrnova-Trybulska. Katowice-Cieszyn*, 224-240.

12. Semenikhina, O., Yurchenko, A., Udovychenko, O., Petruk, V., Borozenets, N., & Nekyslykh, K. (2021). Formation Of Skills To Visualize Of Future Physics Teacher: Results Of The Pedagogical Experiment. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(2), 476-497. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/432>

13. Semenog, O., Semenikhina, O., Oleshko, P., Prima, R., Varava, O., & Pykaliuk, R. (2020). Formation of Media Educational Skills of a Future Teacher in the Professional Training. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 12(3), 219-245. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.3/319>.

14. Bondarchuk, O. I., & Yelnikova, H. V. (2008). Kryterii i pokaznyky yakosti navchalnoi diialnosti [Criteria and indicators of the quality of educational activity]. *Encyklopediia osvity – Encyclopedia of education / Akad. ped. nauk Ukrainy; hol. red. V. H. Kremen. K. : Yurinkom Inter*, 434–435. [in Ukrainian].

15. Voda, A., Yurchenko, A., & Ostroha, M. (2022). Activity of a teacher of computer sciences in an institution of general secondary education in the paradigm of normative requirements for its implementation. *Physical and Mathematical Education*, 37(5), 25-30. [in Ukrainian].

16. Dychkivska, I. M. (2012). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]*. Kyiv : Akademydav. [in Ukrainian].

17. Morze, N. V., & Kuzminska, O. H. (2008). Kompetentsnisni zadachi z informatyky [Competence problems in computer science]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia № 2: kompiuterno-orientovani systemy navchannia – Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU. Series #2: computer-based learning systems*. K. : NPU imeni M. P. Drahomanova, 6 (13), 62–69. [in Ukrainian].

18. Rafalska, M.F. (2010). *Formuvannia informatychnykh kompetentnostei maibutnikh vchyteliv informatyky u protsesi navchannia metodiv obchyslen [Formation of informatics competences of future teachers of informatics in the process of learning calculation methods: author's dissertation]*. Avtoref.dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.02 «Teoriia ta metodyka navchannia (informatyka)». K. [in Ukrainian].



19. Semenikhina, O., Yurchenko, A., Rybalko, P., Shukatka, O., Kozlov, D., & Drushlyak, M. (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>. [in Ukrainian].

20. Semenikhina, O.V. (2016). *Profesiina hotovnist maibutnoho vchytelia matematyky do vykorystannia prohram dynamichnoi matematyky: teoretyko-metodychni aspekty* [Professional readiness of the future mathematics teacher to use dynamic mathematics programs: theoretical and methodological aspects]. Sumy : VVP «Mriia». [in Ukrainian].

21. Semenikhina, O.V., Drushliak, M.H., & Khvorostina, Yu.V. (2019). Vykorystannia khmarnoho servisu GeoGebrau navchanni maibutnikh vchyteliv pryrodnycho-matematychnykh dystsyplin. [Use of GeoGebra Cloud Service in Future Math Teachers' Teaching]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*, 73(5), 48-66. [in Ukrainian].

22. Semenoh, O. M., Semenikhina, O. V., & Bezuhlyi, D. S. (2017). Formation of the teacher-researcher academic culture in a digital creative environment. *Information Technologies and Learning Tools*, 62(6), 240–251. <https://doi.org/10.33407/itlt.v62i6.1917>. [in Ukrainian].

23. Spirin, O. M. (2007). *Teoretychni ta metodychni zasady profesiinoy pidhotovky maibutnikh uchyteliv informatyky za kredytno-modulnoiu systemoiu* [Theoretical and methodological principles of professional training of future teachers of computer science according to the credit-module system]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. [in Ukrainian].

24. Fedorchuk, A.L. (2015). Kryterii ta pokaznyky hotovnosti maibutnoho vchytelia informatyky do roboty v klasakh fizyko-matematychnoho profilu [Criteria and indicators of the readiness of the future computer science teacher to work in physical and mathematical classes]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriiia : Pedahohichni nauky – Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 130, 223-227. [in Ukrainian].



УДК 378

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-562-575](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-562-575)

Пасечник Світлана Володимирівна старший викладач кафедри іноземних мов, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29016, тел.: (0382) 67-02-76, <https://orcid.org/0000-0002-9356-6825>

Співачук Валентина Олександрівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29016, тел.: (0382) 67-02-76, <https://orcid.org/0000-0002-3924-557X>

ДИДАКТИЧНА СУТНІСТЬ ІНТЕГРОВАНОГО ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ

Анотація. Сьогодні, як ніколи, процес інтеграції охопив практично всі сторони людського життя. У глобальному масштабі це взаємозв'язок і об'єднання різних держав (євроінтеграція); в загальнодержавному масштабі це взаємодія різних гілок влади; в соціальному плані це об'єднання частин суспільства, тобто індивідів в групи, в єдине соціальне ціле. У науці це розвиток однієї галузі знань спільно з іншими. У процесі навчання ми також стикаємося з явищами інтеграції. Навряд чи існує хоча б один предмет, смислове наповнення якого не було б взаємопов'язане зі змістом інших предметів. Тому різні види знань і відповідні види освітньої діяльності об'єднуються в єдиний освітній процес – різноаспектний і багатогранний, науково обґрунтований і практично доцільний. Однак, незважаючи на те, що в останні роки з'явилося безліч робіт, що пропагують ідеї інтегрованого процесу навчання, а також практичних навчальних курсів, в яких інформація з багатьох суміжних областей знань засвоюється на основі основного предмета, структура інтегрованої навчальної діяльності залишається невизначеною, а звідси і недостатньо ефективна методика взаємопов'язаного навчання декількох видів навчальної діяльності. Тому в статті розглядається проблема інтеграції науки в прогресивний розвиток сучасного світу, пов'язаний з розширенням сфери наукового відкриття або охоплення явищ, що пов'язані з розширенням простору думки. Також прояснюється поняття “інтегрований процес навчання”, визначається його структура, цілі і завдання, а також дидактичні



принципи і етапи його організації. Розвиток науки та процес її інтеграції, що безпосередньо впливає на систему освіти, описується як явище, яке потребує оновлення навчальної програми. Дослідники надають наукові висновки стосовно міжпредметних взаємовідносин в освіті та шляхи її практичного впровадження. Теоретичні та практичні аспекти міжпредметних зв'язків викладені, доведені на науковій основі.

Ключові слова: інтеграція, інтегроване навчання, предметна інтеграція, процесуальна інтеграція, цілісність, професійна діяльність, інтегровані процеси в навчанні, міжпредметність.

Pasechnyk Svitlana Volodymyrivna Senior lecturer of the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University, Instytutska St., 11, Khmelnytskyi, 29016, tel.: (0382) 67-02-76, <https://orcid.org/0000-0002-9356-6825>

Spivachuk Valentina Olexandrivna Candidate of philology, associate professor of the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University, Instytutska St., 11, Khmelnytskyi, 29016, tel.: (0382) 67-02-76, <https://orcid.org/0000-0002-3924-557X>

THE DIDACTIC ESSENCE OF THE INTEGRATED LEARNING PROCESS

Abstract. Today, more than ever, the process of integration has covered almost all aspects of human life. On a global scale, this is the interconnection and unification of different states (European integration); on a national scale, this is the interaction of different branches of government; In social terms, this is the unification of parts of society, that is, individuals into groups, into a single social whole. In science, this is the development of one field of knowledge together with others. In the process of learning, we also face the phenomena of integration. It is unlikely that there is at least one subject, the semantic content of which would not be interconnected with the content of other objects. Therefore, various types of knowledge and relevant types of educational activities are combined into a single educational process – multifaceted and multifaceted, scientifically based and practically expedient. However, despite the fact that in recent years many works have appeared promoting the ideas of an integrated learning process, as well as practical training courses in which information from many related areas of knowledge is assimilated on the basis of the main subject, the structure of integrated learning activities remains uncertain, and hence the insufficiently

effective method of interrelated teaching of several types of learning activities. Therefore, the article considers the problem of integration of science into the progressive development of the modern world, associated with the expansion of the sphere of scientific discovery or coverage of phenomena associated with the expansion of the space of thought. The concept of "integrated learning process" is also clarified, its structure, goals and objectives, as well as didactic principles and stages of its organization are determined. The development of science and the process of its integration, which directly affects the education system, is described as a phenomenon that requires updating the curriculum. Researchers provide scientific conclusions on interdisciplinary relationships in education and ways of its practical implementation. Theoretical and practical aspects of interdisciplinary connections are set out, proven on a scientific basis.

Keywords: integration, integrated learning, subject integration, procedural integration, integrity, professional activity, integrated processes in learning, interdisciplinarity.

Постановка проблеми. Проблема міжпредметних зв'язків, координації, інтеграції та інтеграції в освіті має давню історію. З положень закону про цілісність і єдність педагогічного процесу, який, як вказує В.І. Загвязинський, відображає зв'язки частини (наприклад, факту, закону) і цілого (наприклад, теорії, загальнонаукової картини світу), співвідношення раціонального і емоційного, репродуктивного і продуктивного, обумовлює необхідність гармонійної інтеграції об'єктів, змістовного, мотиваційного і оперативного компонентів (діяльності), оволодіння знаннями і розвитку [1]. Містком, що зв'язує теоретичні положення закону про цілісність і єдність педагогічного процесу з навчальною практикою, є принцип системності і послідовності навчання. У традиційних термінах вона містить важливу вимогу послідовності і безперервності, коли кожне наступне знання або навик спирається на попереднє і доповнює та продовжує його. Таке розуміння цього принципу залишається актуальним. Однак, як підкреслює В. І. Загвязинський, в останні роки в розумінні принципу систематичності відбулися серйозні зміни. Систематичність тепер стала розумітися не тільки як послідовність і спадкоємність, але і як послідовність, як відображення у свідомості не тільки поняття або навіть закону, але теорії і цілісної, інтегративної наукової картини світу. І тут особливо важливо зрозуміти, як поєднуються елемент і система, частина і ціле, індивідуальне і загальне [1].



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання інтеграції знайшли своє відображення в роботах вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема М. Багарядцевої, Г. Батуріної, І. Вереїтіної, С. Батишева, Є. Глінської, І. Зверева, Н. Кузнецової, Р. Мартинової, С. Смірнова, Н. Сердюкової, В.Філіппова, Ю. Тюннікова та ін.

Питання історичного розвитку ідеї педагогічної інтеграції та міжпредметних зв'язків відображені в роботах В.І. Загвязинського, І.Д. Зверева, П.Г. Кулагіна, В.Н. Максимова, які показали, що вирішення цієї проблеми в освіті відбувається в залежності від конкретних історичних умов його розвитку. Зародження і розвиток педагогічної ідеї міжпредметних зв'язків, інтеграції змісту освіти залежали від прогресу наукового пізнання. Виділення ідеї педагогічної інтеграції в педагогічну теорію і перетворення її в самостійну дидактичну проблему пов'язане з теоретичними і практичними пошуками прогресивних педагогів різних епох: Ю.А. Коменського, І.Г. Песталоцці, А. Дістервега, К.Д. Ушинського та інших. Вони підходили до проблеми міжпредметних зв'язків з різних позицій, але кожна характеризувалася прагненням забезпечити систему знань учнів про навколишній світ [2, с. 6].

Доречні судження Ф.А. Дістервега про чіткий, логічний поділ змісту кожного навчального предмета, з одного боку, і про встановлення зв'язків як між спорідненими предметами, так і між предметами різних циклів, з іншого [3]. Перспективним було уявлення К.Д. Ушинського про зв'язок між предметами на основі провідних ідей і загальних понять. Розглядаючи структуру науки, він зазначав, що “крім особливих понять, що належать кожній науці зокрема, існують поняття, загальні для багатьох, а інші для всіх наук” [4, с. 320]. К.Д. Ушинський вважав ідею міжпредметних зв'язків однією з найважливіших у формуванні цілісних і системних знань.

Мета статті – розглянути проблему інтеграції науки в прогресивний розвиток сучасного світу, пов'язаний з розширенням сфери наукового відкриття або охоплення явищ, що пов'язані з розширенням простору думки. Також прояснити поняття “інтегрований процес навчання”, визначити його структуру, цілі і завдання, а також дидактичні принципи і етапи його організації.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні інтеграція наук полягає не тільки в подібності об'єктно-орієнтованого характеру об'єктів з їх накопиченням і створенням, але і в взаємозв'язку або близькості внутрішніх і зовнішніх структурних систем в залежності від умов існування тих чи інших властивостей і закономірностей. Метленков

говорив, що “коли деякі природничі науки почали відділятися від натурфілософії, були спроби утримати їх в єдиній системі” [5, с. 3].

Згідно з науковою ідеєю вченого, інтеграція наукового знання – це поєднання єдності законів і принципів філософської свідомості та наукового пізнання світу як всеосяжного і конкретного шляху. Сьогоднішній прогрес в науці впливає на зростання і процвітання державних структур. Диференціація на основі інтеграції науки, оцифрування та індивідуалізації, розширення сфери наукових явищ або обґрунтування їх закономірностей, розширення інтелектуальної сфери, при сучасному характері складності і різноманіття актуальних проблем, виходячи з життєвого досвіду, виникнення нових цілей вимагає наукової інтеграції. Тобто вивчення виникаючих проблем на основі сформованих методів і прийомів не може дати позитивних результатів і викликає різні труднощі. Це, в свою чергу, вимагає переходу до нової моделі інтеграції науки.

Організація дослідження знань здійснюється при виборі різних ідей, підходів і методів дослідження, а також в аналізі різних точок зору, методів пізнання, які призводять до використання міждисциплінарних зв'язків. Абстрактні поняття в процесі пізнання, в свою чергу, є основою теоретико-методологічного інструментарію в цілеспрямованих діях, які призводять до пошуку рішень майбутніх проблем. Це актуальна філософська проблема, яка регулюється в процесі системної і якісної інтеграції знань в різні наукові дисципліни. Реалізація міжпредметних зв'язків в освіті на основі інтеграції науки. Очевидно, що поява нових дисциплін у сфері освіти сприяє диференціації різних галузей науки, а не тільки процесів диференціації. У процесі інтеграції для досягнення бажаної диференціації наука завжди виступає як елемент результату, який є ключовим інструментом. На думку Метленкова, процес інтеграції наукового знання – це комплекс технологій, нових методів і прийомів, заснованих на різних методах дослідження, які забезпечують своєрідний взаємозв'язок між науковими дисциплінами. У контексті освітньої філософії метою створення теоретико-методологічного інструментарію відбору наукових знань серед учених є проблема теоретичного сортування наукових знань, яка лежить в основі проблеми пояснення сутності методів дослідження, функції та необхідності штучно створених методів навчання в кожній науці.

На розвиток ідеї інтеграційних процесів в навчанні певним чином вплинув прогрес наукового знання, який, як виявилось, практично неможливий без взаємодії з попередніми знаннями з суміжних галузей



науки. Отже, інтеграція – це процес зближення і з'єднання наук. Вона є високою формою втілення міжпредметних зв'язків на якісно новому рівні освіти.

Деякі вчені розглядають інтеграційну цілісність по горизонталі: міцні міжпредметні зв'язки з різних областей, єдність знань, умінь і навичок; і по вертикалі: спадкоємність між різними рівнями освітньої драбини, злиття цих сходинок в єдиний висхідний ряд, що охоплює всі етапи навчання [6].

Виходячи з вищесказаного, можна відзначити наступне:

1) основи інтеграційного процесу зводяться до класичної педагогіки і пов'язані з ідеєю міжпредметних зв'язків, що з'явилася при пошуку способів відображення цілісності природи в змісті навчального матеріалу;

2) ознаками інтеграційного процесу є:

а) взаємодія раніше роз'єднаних елементів;

б) кількісні, якісні та логіко-змістовні перетворення взаємодіючих елементів;

в) структуризація навчальної діяльності на основі цілісного, взаємопов'язаного вивчення її складових частин.

У навчанні інтеграція здійснюється шляхом злиття:

а) в одному синтезованому курсі елементів різних навчальних предметів;

б) шляхом об'єднання наукових понять і методів різних навчальних дисциплін в загальнонаукові поняття і методи пізнання, а також шляхом узагальнення основ наук при розкритті міжпредметних освітніх проблем [1].

У процесі формування міжпредметних об'єднань засвоєння нових знань відбувається більш різнобічно, більш усвідомлено, а значить, і більш поглиблено. Для придбання таких складних знань учнів потрібно вчити сприймати новий матеріал через його багатовимірне осмислення, тобто шляхом заломлення нових знань через призму знань з суміжних дисциплін. Отримані таким чином сукупні знання передбачають вироблення на їх основі сукупних навичок їх практичного застосування. На відміну від звичайних творчих навичок в рамках односторонніх знань, сукупні навички характеризуються здатністю вирішувати багатокomпонентні завдання.

Наприклад, вивчаючи інтегрований курс історії англійської мови, студенти набувають знання не тільки в зв'язку з мовними трансформаціями в мові в процесі її розвитку за певний часовий проміжок, а й знання з історії розвитку держави, в якій ця мова

лінгвістично змінювалась. Супутні знання в даному курсі – це також ті, які пов'язані з формуванням традицій, звичаїв і культури країни, мова якої вивчається.

Сукупність практичних навичок в результаті володіння такою багатогранною інформацією – це здатність студентів не тільки констатувати факти мовних змін у досліджуваній мові, а й пояснювати їх природу, визначати їх вплив на трансформації в близькоспоріднених мовах, а також співвідносити різні історичні та культурні події з багатовимірними мовними трансформаціями.

Складність проблеми забезпечення успішної інтеграції в зміст освіти, заснованої на реалізації міжпредметних зв'язків, вимагає комплексного підходу з боку теоретиків, розробників і виконавців. Як підкреслює П.Г. Кулагін, реалізація міжпредметних зв'язків на практиці буде успішною тільки при комплексному підході до вирішення даної проблеми з боку всього професорсько-викладацького складу і студентів. Спроба вирішити цю проблему поодиночі в рамках одного предмета успіху не забезпечить. Автор робить висновок, що необхідно розробити спеціальні плани, схеми-карти, які намітять конкретні шляхи інтеграції змісту навчального матеріалу, взаємозв'язку навчальних дисциплін, з метою досягнення високої ефективності навчання і виховання студентів [7, с. 33].

Комплексний підхід у сукупності з відповідним професійним розвитком педагогів є найважливішою педагогічною умовою успішної інтеграції змісту освіти.

Говорячи про комплексний підхід, В.Н. Максимова звертає увагу на вирішення ряду виховних завдань при підготовці вчителів [2, с. 9]:

- засвоєння сутності, значення, видів і способів реалізації міжпредметних зв'язків у навчанні;
- вивчення сучасних вимог до встановлення міжпредметних зв'язків в існуючих навчальних планах;
- ознайомлення з основними напрямками міжпредметних зв'язків у викладанні предмета обраної спеціальності;
- формування пізнавального інтересу до актуальної педагогічної проблеми та умінь встановлення міжпредметних зв'язків на практиці;
- узагальнення знань зі спеціальних дисциплін.

На її думку, для успішної реалізації інтегративного змісту навчального курсу педагогам необхідно оволодіти такими професійно-педагогічними навичками [2, с. 10]:

- самостійне вивчення спеціальної, психолого-педагогічної та методичної літератури, її аналіз та узагальнення;



- вивчення досвіду педагогів в реалізації міжпредметних зв'язків;
- аналіз навчального заняття з точки зору реалізації міжпредметних зв'язків;
- планування реалізації міжпредметних зв'язків в конкретній освітній темі з предмету обраної спеціальності;
- методична розробка тренінгового заняття.

Тому умовою успішного вирішення проблеми інтеграції змісту освіти і його реалізації в педагогічну практику є відповідна підготовка педагогів.

Розробка універсального методологічного підходу шляхом вибору системоутворюючого фактора і створення на його основі структурно-логічної моделі є важливою педагогічною умовою, що сприяє інтеграції змісту освіти і дозволяє в єдиному вигляді для всіх навчальних дисциплін представити їх зміст в категоріях взаємовідносин одиничного, спеціального та загального.

Продовжуючи розглядати педагогічні умови, які співвідносяться з інтегративним підходом, ми неминуче стикаємося з проблемою визначення базової форми структурування змісту конкретного навчального курсу. А для цього необхідно розробити концепцію проектування змісту освіти.

Говорячи про етап концептуального проектування структури змісту освітнього циклу та його відповідного проектування, С.Н. Гринчук характеризує цей етап як найважливішу ланку забезпечення якості освіти. На думку вченого, цей етап зумовлює всі наступні технології навчального процесу, включаючи методику викладання і розробки дидактичних матеріалів, а також способи оцінки проміжних і кінцевих результатів навчально-педагогічної діяльності. С.Н. Гринчук характеризує цей вид проектування як науково-методичне завдання [8, с. 32].

На сьогоднішній день педагогічна практика знайома з предметно-інтегративною формою структурування навчального матеріалу, яка включає модульну і блок-модульну форми організації змісту навчання.

Модульна організація змісту освіти є засобом реалізації системного підходу до структурування змісту освіти. Як зазначає М. Т. Громкова, структуризація змісту наукового знання ґрунтується на системному підході, коли будь-яка досліджувана система розглядається як така, що складається з елементів з певними зв'язками між ними, а кожен елемент (або з'єднання) як нова система. У зв'язку з чим, з точки зору Громкова, структурування змісту освіти за модульною ознакою дозволяє зберігати логіку, дотримуватися систематичності і послідовності,

забезпечувати заданий рівень глибини вивчення системи в залежності від зацікавленості і потреб, потреб і установок як учнів, так і тих, хто проектує зміст освіти [9].

Розвиток процесу інтеграції також служить для інтеграції інших або різних частин і властивостей, а також для інтеграції компонентів і частинок в єдине ціле. Жанабергенівна у своїй дисертації дає таке визначення: “інтеграція наук – це не просто поєднання двох наукових елементів, а скоріше нова системна внутрішньої єдності, яка дозволяє їм набагато краще розуміти закони природи” [10]. Таким чином, можна зробити висновок, що позитивним результатом є не тільки індивідуальність інтеграційного процесу, а й класифікація, інтеграція, взаємовплив і вивчення взаємодії. У цьому дослідженні автори можуть назвати найважливіші особливості інтеграції та адаптації характерні форми та методи пізнання, які є новими для людського пізнання, що характерно для процесів нових явищ.

Існує п'ять ознак інтеграційних процесів відповідно [11]:

1. Інтеграція базується на взаємозв'язку раніше існуючих наукових елементів.
2. Інтеграція залежить від якісних і кількісних змін взаємодіючих елементів.
3. Наявність самостійної логічно обґрунтованої основи інтеграційного процесу.
4. Створення самостійної структури інтегративного процесу.
5. Педагогічна спрямованість і порівняльна індивідуальність інтегративного процесу.

Надалі для більш глибокого уявлення про процес інтегрованого навчання розглянемо його структуру.

Як відомо, структурними компонентами будь-якого процесу навчання є його цілі, які визначають зміст. Засвоєння змісту забезпечується реалізацією певних принципів, на основі яких розробляються методи, етапи і засоби навчання; Останні використовуються учасниками процесу навчання, ефективна взаємодія яких призводить до досягнення висунутих цілей.

Структурні компоненти процесу інтегрованого навчання – це ті ж ланки, але на відміну від загальноприйнятих, вони носять узагальнений характер, оскільки в основі самого процесу навчання лежить суб'єкт, що складається з інформаційних даних різних наук.

Ми охарактеризуємо кожен з ланок інтегрованого процесу навчання окремо і покажемо їх взаємозв'язок в загальній системі навчання.



Цілі і завдання навчання. Як і будь-який процес навчання, інтегрований процес вирішує потрійну дидактичну задачу: навчати, розвивати і виховувати учнів. Відповідно до цього його основними цілями є: освітня, розвиваюча та виховна, які за своєю суттю не відрізняються від цілей будь-якого процесу навчання, а за своєю глибиною і різноманітністю мають специфічні особливості.

Таким чином, в процесі інтегрованого навчання освітня мета реалізується шляхом: придбання знань з різних дисциплін для глибокого розуміння суті явищ, що відбуваються. Різнобічні знання інтегруються в свідомості учня в цілісний освітній продукт, який в силу своєї багатогранності спонукає людину до прийняття нестандартних рішень, пошуку відповідей на питання, що виникли в процесі самоосвіти, застосування нових знань в поєднанні з раніше придбаними в умовах різної діяльності.

Розвиваюча мета в процесі інтегрованого навчання реалізується шляхом навчання учнів: аналізу отриманої інформації, зіставлення фактів з різних галузей знань; відділення головного від другорядного; встановлення причинно-наслідкових зв'язків між досліджуваними явищами; інтерпретація прочитаного, побаченого і почутого; самостійне отримання додаткової інформації з різних першоджерел; опис власних спостережень; відстоювання власної точки зору та генерування власних ідей. Необхідність осмислення інформації з різних галузей знань з метою придбання навичок в сукупності дисципліни стимулює розвиток таких розумових операцій, як аналіз, синтез, індукція, дедукція, висновок. У процесі зіставлення різних явищ в учнів розвивається асоціативна пам'ять, вміння зосереджуватися на головному, абстрагуватися від інформації, не пов'язаної з досліджуваною проблемою. Все це призводить до глибокого розуміння суті кожної частини досліджуваного предмета, що створює міцні передумови для розвитку творчої особистості.

В інтегрованому процесі навчання реалізація виховної мети здійснюється в більш комфортних умовах, ніж в будь-яких інших. Багатоаспектність вивчення предмета визначає багатогранність виховного процесу. Тут зміст виховання залежить не тільки від елементів основного предмета, а й від змісту всіх суміжних дисциплін.

Реалізації цих цілей в значній мірі сприяє рішення навчальних завдань. Основними завданнями процесу інтегрованого навчання є:

1) створення оптимальних умов для розвитку мислення студентів у процесі викладання ключового предмета на основі інтеграції інформації з інших суміжних дисциплін;

- 2) подолання таких протиріч процесу навчання, як:
 - а) прагнення до розуміння суті досліджуваних явищ і відсутність відомостей про їх природу;
 - б) прагнення поглибити свої знання з досліджуваного предмета і відсутність навичок самоосвіти;
 - в) прагнення практично застосувати свої узагальнені знання і неадекватність умов їх застосування;
- 3) активізація пізнавальної діяльності учнів, як під час навчання, так і поза навчальним закладом в процесі самоосвіти.

Однак ці цілі і завдання дуже узагальнені і в такому вигляді не можуть бути висунуті в повсякденному процесі навчання, який, як відомо, полягає в освоєнні кожної частини досліджуваного предмета. Таким чином, в процесі інтегрованого навчання освіта, розвиток і виховання учнів складається з навчального, розвиваючого і виховного потенціалів кожної частини допоміжних навчальних дисциплін. Успіх досягнення цілей навчання залежить від принципів і структури самого процесу навчання.

Очевидно, що зміст інтеграції в сучасний період широко використовується державами, громадськими об'єднаннями і вченими. Зокрема, широко поширений взаємозв'язок змістовної структури предметів (яка є основою науки) при здійсненні загального наукового пізнавального процесу, тобто міжпредметних зв'язків. Очевидно, це допомагає нам зрозуміти навколишній світ з позиції цілісності і систематизувати існування пізнання особистістю. У процесі навчання учні навчальних закладів займаються пізнавальними, практичними і цілеспрямованими діями. В результаті цих заходів студенти розвивають навички міжпредметної діяльності.

Міжпредметні зв'язки повинні формуватися відповідно до загальнопредметних знань, ідей, навичок і вмінь. Міждисциплінарні відносини також характеризуються багатогранним аспектом більш широких когнітивних установок. Оскільки їх діяльність і вплив є загальними для всіх дисциплін, це науково-інтегрований розвиток загальної пізнавальної сфери студентів. На підставі наукових досліджень був зроблений наступний висновок: інтеграція науки – це зміна розвитку суспільства, пов'язана з об'єднанням двох і більше розділів наукових груп в представлені розділи і властивості, а також закономірності у взаємозв'язках, перехарактеризовані в міжпредметні відносини, що є одним з інструментів і основою в пізнанні людини, що має місце в розвитку активів людського капіталу як явища, що переходить у нову наукову революцію.



Висновки. Представлений в статті огляд проблеми реалізації метадисциплінарності в шкільній освіті дозволяє зробити ряд висновків. Проблема міждисциплінарності розглядається протягом великого історичного періоду, але не втратила своєї актуальності і сьогодні. Більш того, вона отримала подальший розвиток. Зростає тенденція до заміни традиційної стратегії навчання (“готових знань”) компетентнісно-орієнтованою моделлю освіти, а також до зниження рівня “предметоцентризму” в освітніх програмах. Міжпредметність дозволяє учням створити систему узагальнених знань і систему заходів, узагальнених для різних освітніх предметів. Міжпредметність, реалізована на основі методології навчальної діяльності, може виражатися, по-перше, в способах досягнення мети, вирішення конкретної проблеми, по-друге, в сукупності операцій практичного або теоретичного освоєння діяльності.

Інтегруюча властивість міждисциплінарних понять дозволяє бачити явища, предмети, процеси навколишньої дійсності (сьогодні або в минулому) в їх єдності. Щоб міждисциплінарний підхід у шкільній освіті був ефективним, необхідно:

- користуватися систематично і регулярно;
 - співпрацювати в педагогічному колективі та враховувати рівень розвитку учнів;
 - мати спеціальну сучасну програму і методичний матеріал;
 - побудувати наскрізну лінію в предметному матеріалі, не затемнюючи основну тему;
 - реалізувати стратегії реалізації міждисциплінарного підходу.
- Стратегії дозволяють вчителям підтримувати міждисциплінарне поле і сприяють створенню умов для досягнення учнями метапредметного результату освітньої програми.

Стратегії, розроблені на основі компетентнісного підходу, відображають цілісність системи розвитку учнів як прояв дидактичного принципу систематичності. У цьому полягає новизна ідеї розроблених стратегій міждисциплінарного підходу в освіті.

Під час реалізації міжпредметних зв'язків в організації пізнавального процесу потрібен комплексний підхід і конкретні цілі в реалізації освітнього процесу за допомогою конкретних зразків і правил. Міжпредметні зв'язки не обмежуються тільки змістом, методами, типами організації освіти. Це частина навчально-пізнавальної діяльності викладачів і учнів. Пріоритетні напрямки міжпредметних зв'язків в організації навчання в початковій школі, а також розвиток навчально-наукових пізнавальних уявлень і формування когнітивного світогляду, теоретичних знань і життєвого досвіду:

- Організація та проведення роботи студентів у педагогічному процесі, спрямованої на розуміння, свідоме сприйняття міжпредметних зв'язків, підвищення активності в науковій та пізнавальній діяльності;

- В результаті педагогічного процесу, організованого в ході вивчення різних навчальних дисциплін, з метою визначення можливості виховання наукового світогляду і формування індивідуальних поглядів учнів працювати над встановленням взаємозв'язку між змістом матеріалів, аналізувати зміст оновленої навчальної програми і брати застосування практичного досвіду вчителів шкіл за основу при застосуванні міжпредметних зв'язків;

- Ще один аспект сили наукового знання, заснованого на міждисциплінарних зв'язках, полягає в тому, що це необхідно робити як в навчальному закладі, так і в позакласній роботі. Оскільки накопичення інноваційних методів, передового досвіду і використання теоретичних знань приведуть процес до поєднання з життєвим досвідом;

- Визначення рівня підготовки педагогів для організації педагогічного процесу з виховання студентів на науковий світогляд та використання міжпредметних зв'язків у системі освіти;

- Особистісний розвиток учнів початкової школи має бути відповідно до загальних умов і адаптоване до середовища навчання.

Література:

1. Загвязинський В.І. Деякі нетрадиційні погляди на творчість / В.І.Загвязинський // Обдарована дитина. – 2006. - № 5. – С.40 – 43

2. Лесняк Н. В. Міжпредметні зв'язки у формуванні мовленнєвих умінь майбутніх учителів початкових класів: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Рівне, 1997. 181 с.

3. Розман, І. Педагогічні персоналії зарубіжжя у студіях української педагогічної компаративістики: історіографічний аспект / Ірина Розман // Освіт. простір України. – 2018. – Вип. 13. – С. 21–28.

4. Ушинський К. Д. Посібник для викладання за «Рідним словом» / К. Д. Ушинський // Вибрані пед. твори. – К., 1949. – 418 с.

5. METLENKOV, N. 2018. Dynamics of architectural education. Astra Salvensis. Supplement. No 1. pp. 657-667. Romania.

6. Психологічний тлумачний словник [Текст] : близько 2500 термінів / В. Б. Шапар. - Х.: Прапор, 2004. - 640 с.

7. Мороз О.Д. Інтегроване навчання та міжпредметні зв'язки на уроках художньої культури. Навчально-методичний посібник для вчителів художньої культури. Балашівський НВК “Колегіум – загальноосвітня школа I – II ступенів”. – Березне, 2016 – 61 с.

8. Логіко-структурний підхід до проектування освітнього циклу / С.Н. Гринчук [та ін.] // Вищ. школа. – 2001. – № 3. – С. 31 – 36.



9. ЖУКОВА, О. А. Професійні ролі викладача під час організації навчальної ігрової взаємодії. Наукові записки кафедри педагогіки, №. 33, р. 102-110, 1 Лип 2015

10. ZHANABERGENOVNA L., AMZEEVNA O., TURGANBAYEVNA M., KUANYSHBEKOVNA B. and MUSURMANOVNA B. 2016. Research of features of motivational sphere of pedagogical specialties students. European journal of education and applied psychology. No 1. pp. 49-51.

11. Гончаренко С. У. Інтеграція наукових знань і проблема змісту освіти // Постметодика. – 1994. – № 2(6). – С. 2-3.

References:

1. Zagvyazinsky, V.I. (2001). Deyaki netradyciyni poglyady na tvorchist [Some unconventional views on creativity]. *Obdarovana dytyna – Talented child*. – No 5. [in Ukrainian].

2. Lesniak N. V. (1997). Mizhpredmetni zvyazky u formuvanni movlenyevykh umin maybutnih uchyteliv pochatkovykh klasiv [Interdisciplinary connections in the formation of speech skills of future primary school teachers]. Rivne [in Ukrainian].

3. Rozman, I. (2018). Pedagogichni personalii zarubazhya u studiah ukrainskoi pedagogichnoi komparatyvistyky: istoriografichnyy aspekt [Pedagogical personalities abroad in the studies of Ukrainian pedagogical comparative studies: historiographical aspect]. *Osvitniy prostir Ukrainy - Educational space of Ukraine* (Vols 13), (pp. 21-28). [in Ukrainian].

4. Ushinsky K. D. (1949). Posibnyk dlya vykladannya za "Ridnym slovom" [Manual for teaching according to the "Native word"]. *Vybrani pedagogichni tvory – Selected pedagogical works*. Kyiv [in Ukrainian].

5. METLENKOV, N. (2018). Dynamics of architectural education. *Astra Salvensis*. Supplement. No 1. pp. 657-667. Romania. [in English]

6. V. B. Shapar (2004). *Psyhologichnyy tлумachnyy slovnyk: blyzko 2500 terminiv* [Psychological explanatory dictionary: about 2500 terms]. Kharkiv: Prapor. [in Ukrainian].

7. Moroz O.D. (2016). Integrovane navchannya ta mizhpredmetni zvyazky na urokah hudozhnyoi kultury [Integrated learning and interdisciplinary connections in the lessons of artistic culture]. *Navchalno metodychnyy posibnyk dlya vchyteliv hudozhnyoi kultury - Educational and methodical manual for teachers of artistic culture*. Berezne [in Ukrainian].

8. S.N. Hrynychuk [et al.] (2001). Logiko-strukturnyy pidhid do proektuvannya osvitynogo cyklu [Logical-structural approach to designing educational cycle]. *Vyshcha shkola – Higher. School*. No 3. pp. 31 – 36. [in Ukrainian].

9. ZHUKOVA, O. A. (2015). Profesiyni roli vykladacha pid chas organizacii navchalnoi igrovoi vzayemodii [Professional roles of the teacher during the organization of educational game interaction]. *Naykovi zapysky kafedry pedagogiky - Scientific notes of the Department of Pedagogy*. No. 33, pp. 102-110 [in Ukrainian].

10. ZHANA BERGENOVNA L., AMZEEVNA O., TURGANBAYEVNA M., KUANYSHBEKOVNA B. and MUSURMANOVNA B. (2016). Research of features of motivational sphere of pedagogical specialties students. European journal of education and applied psychology. No 1. pp. 49-51. [in English]

11. Honcharenko S. U. (1994). Intehratsiia naukovykh znan i problema zmistu osvity [Integration of scientific knowledge and the problem of the content of education]. *Postmetodyka - Postmethodology*. No 2(6). pp. 2-3. [in Ukrainian].

УДК 81'373.612

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-576-586](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-576-586)

Приблуда Людмила Михайлівна, кандидат філологічних наук, доцент, Національний університет харчових технологій, 01601, м. Київ, вул. Володимирська, 68, тел.: (044) 287-91-41, <https://orcid.org/0000-0002-3858-7324>

НАВИЧКИ ДІЛОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ: ДО ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Анотація. Розглянуто сутність та обґрунтовано важливість писемної та усної форми ділової комунікації як однієї зі складових професійної діяльності сучасного фахівця. Проаналізовано завдання різних ділової комунікації.

Досліджено види ділової комунікації, що передбачають наявність різних стилів передачі ділової інформації. Визначено функції ділових комунікацій та їх специфіку. Установлено, що задля досягнення високих результатів професійної діяльності будь-якого виду необхідно володіти певним набором уявлень, знань, відомостей щодо основних принципів ділового спілкування.

Доведено, що вміння успішного ведення ділових переговорів, грамотного укладання ділових угод та інших видів документів різного функціонального призначення за сучасних умов є невід'ємною складовою професійної культури працівника.

Окреслено способи покращення внутрішніх ділових комунікацій, що дають змогу забезпечити ефективну роботу організації та сприяти набуттю її позитивного іміджу. Зауважено, що в професійній діяльності сучасного фахівця вміння успішно комунікувати відіграє надзвичайно важливу роль, адже невдало налагоджені комунікативні зв'язки можуть призвести до витрати часу та внутрішніх ресурсів під час прийняття якісного рішення, конфліктів, перешкоджають досягнути бажаного результату – усе це несе негативні наслідки, репутаційні втрати як для окремого працівника, так і для компанії, установи, підприємства, де він працює загалом.

Схарактеризовано умови успішного ділового спілкування. Так, головною умовою дієвого професійного спілкування є розуміння того,



що можливість реалізації цілей учасників комунікативного процесу буде збільшуватися лише за тієї умови, коли буде створено відповідну атмосферу, як-от: довіра, взаємоповага, взаєморозуміння, партнерства тощо.

Доведено, що ділова комунікація як діяльність забезпечує взаємодію двох або більше унікальних і складних систем, що відбувається в різних ситуаціях із використанням різних засобів і каналів спілкування. Характеристики, параметри взаємодіючих систем, ситуації, обрані засоби в кожному випадку, будуть відрізнятися від іншого акту комунікації, тому типологізація видів ділової комунікації може здійснюватися на різних підставах, за різними критеріями.

Ключові слова: комунікація, ділова комунікація, види ділової комунікації, документ, усна ділова комунікація, писемна ділова комунікація, культура ділової комунікації.

Prybluda Liudmyla Mychailivna, Candidate of philological sciences, associate professor, National University of Food Technologies, 01601, Kyiv, str. Volodymyrska, 68, phone: (044) 287-91-41, <https://orcid.org/0000-0002-3858-7324>

BUSINESS COMMUNICATION SKILLS AS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A MODERN SPECIALIST: TO THE RESEARCH PROBLEM

Abstract. The essence of the importance of written and oral forms of business communication as one of the components of the professional activity of a modern specialist is considered and substantiated. The tasks of various business communication are analyzed.

The types of business communication that involve the presence of different styles of business information transmission are studied. The functions of business communications and their specificity are defined. It has been established that in order to achieve high results in any kind of professional activity, it is necessary to have a certain set of ideas, knowledge, and information about the basic principles of business communication.

It has been proven that the ability to successfully conduct business negotiations, competently conclude business agreements and other types of documents of various functional purposes under modern conditions is an integral part of an employee's professional culture.

Methods of improving internal business communications are outlined, which make it possible to ensure the effective operation of the organization

and contribute to the acquisition of its positive image. It is noted that in the professional activity of a modern specialist, the ability to successfully communicate plays an extremely important role, because unsuccessfully established communication ties can lead to the consumption of time and internal resources when making a high-quality decision, conflicts, prevent the achievement of the desired result - all this has negative consequences, reputational losses both for an individual employee and for the company, institution, enterprise where he works in general.

The conditions of successful business communication are characterized. Thus, the main condition for effective professional communication is the understanding that the possibility of realizing the goals of the participants in the communication process will increase only under the condition that an appropriate atmosphere is created, such as: trust, mutual respect, mutual understanding, partnerships, etc.

It has been proven that business communication as an activity ensures the interaction of two or more unique and complex systems, which takes place in different situations using different means and channels of communication. Characteristics, parameters of interacting systems, situations, chosen means in each case will differ from another act of communication, therefore typology of types of business communication can be carried out on different grounds, according to different criteria.

Key words: communication, business communication, types of business communication, document, oral business communication, written business communication, culture of business communication.

Постановка проблеми. У сучасному діловому світі та в будь-якій професійній діяльності одним із головних чинників, що впливає на ефективність спілкування між різними структурами загалом та окремими фахівцями зокрема, є комунікація ділового характеру. Чим краще будуть відточені навички усної та писемної ділової комунікації, тим ефективнішим, дієвішим буде її результат. До того ж, без ділової комунікації не обійтися і в інших сферах ділового життя, зокрема дипломатичних, правових, адміністративних, економічних, комерційних відносинах тощо. Так, успішне ведення перемовин, ділових бесід, обговорення професійних питань, грамотне укладання фахових документів важлива складова навичок усної та писемної ділової комунікації. Однак у сучасних умовах жорсткої конкуренції ставлення до ділових комунікацій значно змінилося, адже з'явився новий комунікативний простір, пов'язаний з демократизацією соціально-економічних відносин. Навички ділової комунікації за таких



обставин набули особливої значимості як чинник досягнення професійного успіху.

Аналіз останніх досліджень. Питання, пов'язані з різними аспектами дослідження ділових комунікацій, досліджувала низка як українських, так і зарубіжних науковців, зокрема І. Корсун, В. Костогриз, Ж. Крисько, А. Лизанець, А. Омельчук, Ю. Палеха, М. Сологуб, І. Шавкун, Н. Юрик, О. Феєр та ін. Так, було досліджено комунікації PR у підприємницькій діяльності, управлінні організаціями, внутрішні комунікації в системі управління персоналом організації, комунікативну культуру державного службовця, документально-інформаційні комунікації тощо. Однак узагальнених наукових студій із вивчення цієї проблеми наразі в українському діловому мовленні бракує.

Мета статті – дослідження особливостей реалізації навичок усної та писемної ділової комунікації як запоруки успіху в наукових розвідках.

Виклад основного матеріалу. Комунікацію розглядають як спілкування, обмін думками, ідеями, пропозиціями тощо, тобто як особливу форму взаємодії людей у процесі їхньої професійної діяльності. Вона опосередковує всі види соціальної діяльності, а також акумулює суспільний досвід, передає його від покоління до покоління, зберігає культуру та етнічну самоідентифікацію.

Стрімке зростання інформаційних технологій розпочалося наприкінці ХХ ст. та призвело до формування умов створення технологій, у яких комунікація та передача інформації почали відігравати першорядну роль. Цей процес супроводжувався розвитком постмодернізму, який виник як певна філософія епохи підсиленого персоналізму та плюралізму [9]. Основу загальної теорії комунікації складає теорія соціальної комунікації, що вивчає процеси обміну інформацією в суспільстві, яка реально існує лише у свідомості суб'єктів, в процесі сприйняття ними сигналів, що надходять із зовнішнього середовища або в результаті саморефлексії [5].

Так, Н. Юрик зауважує: «На практиці ділового спілкування часто виникають нестандартні ситуації, яких неможливо уникнути. Для таких ситуацій існують різноманітні форми і правила поведінки. Саме набір цих правил лежить в основі етикету ділового спілкування, який у свою чергу, представляє зовнішню сторону соціальної поведінки в бізнесі, умовою якого є комунікація. При цьому спілкування необхідно розглядати з двох сторін. З однієї сторони – це людина у світі комунікацій у процесі обміну інформацією. Тут людина виступає як

об'єкт комунікації. З другої сторони – це характеристика його структури, видів і типів. Усі різновиди ділового спілкування мають свої особливості» [8].

І. Шавкун наголошує на тому, що поняття «комунікація» і «ділова комунікація» виступають як загальне й особливе, оскільки, останнє виступає вихідним стосовно першого; це – обмін інформацією в процесі діяльності, спілкування, і шляхи сполучення. Ефективність комунікацій в організації часто визначає якість рішень і їхньої реалізації [7].

У діловому спілкуванні, як і в будь-якому іншому виді діяльності, де використовується мова, успіх пов'язаний з особливостями комунікатора, якістю його мовної «продукції» та психологічним станом того, хто цю «продукцію» одержує та засвоює. Комунікація має місце лише тоді, коли ідея, яка існує у свідомості однієї людини, проходить до свідомості іншої засобом, який забезпечує її розуміння та використання [8].

Дослідники І. Корсун, В. Костогриз, М. Сологуб переконані: «Ефективність ділових комунікацій в діяльності визначає якість прийнятих управлінських рішень, ефективність їх реалізації та є важливим чинником забезпечення соціальних потреб власників бізнесу, працівників, партнерів, клієнтів» [1]. Лише за умови врахування особливостей ділового спілкування зможуть реалізуватися основні цілі бізнес-комунікацій, зокрема забезпечення ефективного обміну інформацією між об'єктами управління; удосконалення між особових відносин у процесі обміну інформацією; створення інформаційних каналів для обміну інформацією між окремими співробітниками і групами та координації їхніх завдань та дій; регулювання і раціоналізація інформаційних потоків [8].

Головною умовою ділового професійного спілкування є розуміння того, що можливість реалізації цілей учасників комунікативного процесу буде збільшуватися лише за тієї умови, коли буде створено відповідну атмосферу, як-от: довіра, взаємоповага, взаєморозуміння, партнерства тощо. Тобто, необхідно досить ретельно поставитися до організації комунікативного процесу, незалежно від його форми, адже «специфіка й складність виникаючих тут проблем пов'язана з тим, що комунікація здійснюється в умовах несумісних, переважно, культурних стереотипів мислення, поведінки, зокрема й у ситуаціях професійної взаємодії» [7].

Так, Ю. Палеха наголошує на тому, що здатність до комунікацій – одне з найважливіших досягнень суспільства. У діловій сфері успіх безпосередньо пов'язаний з умінням ефективно комунікувати. За



століття свого існування термін «комунікація» використовувався в багатьох сферах людської діяльності. Поступово з'явилося його основне значення, яке можна було б описати як процес, завдяки якому інформація передається від відправника до реципієнта для впливу на його свідомість та передбачає наявність зворотного зв'язку [5].

Головною і надзвичайно важливою умовою ефективної ділової комунікації є розуміння того, що можливість реалізації цілей компаній буде збільшуватися, якщо правильно організувати та провести комунікативний процес, адже від цього буде залежати успіх у створенні атмосфери взаєморозуміння, довіри, співробітництва. У сучасних умовах ставлення до ділових комунікацій кардинально змінилося. І. Шавкун влучно зазначає: «На відміну від суспільства суворої ієрархії, де панує монологічна комунікація, а головним інструментом є наказ, поява нового комунікативного простору, пов'язаного з демократизацією соціально-економічних відносин, обумовило зростання значимості ділової комунікації, з додаткового інструмента стосовно сфери виробництва товарів, робіт і послуг перетворилася у важливу функцію, здійснювану менеджером для досягнення ділового успіху». підкреслює, що поняття «комунікація» і «ділова комунікація» виступають як загальне й особливе, оскільки, останнє є вихідним стосовно першого; це – обмін інформацією в процесі діяльності, спілкування, і шляхи сполучення. Ефективність комунікацій в організації часто визначає якість рішень і їхньої реалізації. Іншим, релевантним для розкриття сутності поняття «ділова комунікація», вважається поняття «діяльність», оскільки саме ділова комунікація має на меті відносини у зв'язку з менеджерською або бізнес-діяльністю. Призначенням менеджерської діяльності є забезпечення цілеспрямованої і скоординованої діяльності трудового колективу для вирішення задач, що постають перед ним. Предметом управлінської праці є інформація [7, с. 67–68].

Ділова комунікація як діяльність забезпечує взаємодію двох або більше унікальних і складних систем, що відбувається в різних ситуаціях із використанням різних засобів і каналів спілкування. Характеристики, параметри взаємодіючих систем, ситуації, обрані засоби в кожному випадку, будуть відрізнятися від іншого акту комунікації, тому типологізація видів ділової комунікації може здійснюватися на різних підставах, за різними критеріями [7, с. 70].

Ж. Крисько зазначає, що завданнями ділових комунікацій є:

1) встановлення корисних контактів із громадськістю, органами влади, акціонерами, споживачами, вигідними інвесторами та

постачальниками для формування позитивного ставлення до діяльності організації;

2) створення умов для успішного просування товарів і послуг як всередині країни, так і за її межами з урахуванням мінімізації сукупних витрат і ринкової конкуренції;

3) організація популяризації організації, результатів комерційної діяльності за рахунок проведення дискусій, ділових зустрічей, днів відкритих дверей і презентацій [2].

Ділові комунікації передбачають як вербальний, так і невербальний типи реалізації. Ж. Крисько наголошує на тому, що основна роль у діловій комунікації відведена повідомленню, яке має бути правильно підібраним з точки зору ділового етикету та ділового мовлення. Однак мовні коди є різними і залежать від цінності та сприйняття ситуації обома сторонами взаємодії. Ділові комунікації, на думку дослідниці, повинні бути чіткі й зрозумілі для зменшення комунікаційних бар'єрів [2].

Науковиця зауважує, що під час процесу комунікації повинен бути зворотний зв'язок між відправником та одержувачем. Коли цього не відбувається, виокремлюють поняття неефективної комунікації, тобто немає реакції одержувача на надіслані повідомлення відправником.

Виділяють декілька типів зворотного зв'язку:

– оціночний зворотний зв'язок – виникає, коли ми обговорюємо свою думку та викладаємо позицію з певної теми;

– позитивний зворотний зв'язок – використовується для підтримання контакту з одержувачем та для підтвердження його схвалення в певному випадку;

– негативний зворотний зв'язок – допомагає виправити всілякі неясності та помилки відправника;

– зворотній зв'язок з позиції ввічливості – у певному випадку одержувачем не озвучуються конкретні думки, щодо отриманих повідомлень, але він виявляє зацікавленість та схвалення, щодо повідомлень партнера.

Сюди варто додати три типи відгуків: підтвердження – відбувається, коли одержувач підтверджує отримання та розуміння повідомлення від відправника; додатковий зворотний зв'язок – запит одержувача доповнити повідомлення додатковою інформацією відправником; невербальний зв'язок – усі види жестів, рухів тіла та міміки (наприклад, сміх, кивок), які покликані інформувати відправника про наші почуття щодо отриманих повідомлень [2].



З огляду на першочергову важливість комунікацій як засобу впливу на кадрову ситуацію А. Лизанець, О. Феєр, М. Бондарева розглядають їх як невіддільну складову системи управління персоналом будь-якої організації, як сполучний процес кадрового менеджменту та інструмент реалізації кадрової політики кожної організації [3, с.128].

Залежно від конкретної організації розрізняють різні види ділових комунікацій, які мають різні стилі передачі інформації.

Найпоширенішими діловими комунікаціями, як зазначає Ж. Крисько, є:

1. Електронна комунікація, яка вже не перебуває у своєму експериментальному статусі, і незабаром очікується, що це стане стандартом, коли справа стосується ділової взаємодії. За допомогою електронного зв'язку інформація доставляється швидше, точніше й не залежить від місця розташування співрозмовника.

2. Усна ділова комунікація, яка є найдавнішою формою ділового спілкування, але вона все ще залишається популярною. Цей метод взаємодії включає живі зустрічі, співбесіди віч-на-віч, особисті завдання. Вважається, що вербальна комунікація є найкращою формою ділового спілкування через свою простоту та безпосередню взаємодію між учасниками

3. Проведення ділових зустрічей. Для ділових зустрічей у форматі «віч-на-віч» або комунікації по телефону також потрібні навички спілкування. Дата, час та тема наради повинні бути передані тим, до кого буде здійснений візит, що можна зробити електронною поштою або в онлайн-месенджері. Надсилання нагадувань також є стандартною практикою.

4. Маркетинг. Організація повинна ефективно комунікувати із ринком загалом, а саме через належне представлення інформації про діяльність у ЗМІ, через блоги та динамічний веб-сайт. У будь-якій надзвичайній маркетинговій ситуації господарюючий суб'єкт повинен оперативно реагувати, не допускаючи розповсюдження негативної чи невірної інформації [2].

Дослідниця зауважує, за допомогою корпоративних платформ обміну повідомленнями керівництво може оперативно зв'язатися з будь-якою групою працівників через відправку приватних повідомлень або надсилання сповіщень. Це забезпечує гнучкість комунікацій, яку інші внутрішні платформи зв'язку не можуть надати. Ці прості у користуванні, але надійні платформи дозволяють працівникам більше співпрацювати з іншими підрозділами та створювати інноваційну комунікаційну культуру [2].

Щоб стати успішним фахівцем необхідно також володіти й писемною професійною комунікацією, зокрема укласти різні документи за функціональним призначення.

Будь-яка комунікація має знаковий характер, адже не існує комунікації без певної системи знаків, як опредмеченої інформації, що використовується під час спілкування між людьми або обміні інформацією між тваринами чи машинами [5].

Ю. Палеха підкреслює, що документ традиційно тлумачать як інформацію нанесену на матеріальний об'єкт, що існує в документально-комунікаційному процесі, тобто в такій комунікації, у якій документальна інформація передається від одного суб'єкта до іншого. Разом із тим із точки зору абстрактної схеми комунікації документ подано як канал, що одночасно може сприйматися і як повідомлення, оскільки в ньому інформація невіддільна від свого матеріального носія; для споживача інформації він може виступати і як комунікант або джерело інформації, чи її передавач [5].

А. Омельчук зазначає, що виділення комунікативних умінь у структурі професійної майстерності є загальноприйнятим, про що свідчить аналіз позицій як закордонних, так і вітчизняних учених. Виходячи з різноманіття підходів до пояснення феномену «професійна культура», гуманістична професійна культура трактується як динамічна система професійних цінностей, творчих способів діяльності й особистісних досягнень у створенні зразків практики з позицій людини культури. Такий підхід до виявлення сутності досліджуваного явища й розуміння професійної культури як частини культури соціуму, дають змогу виділити такі структурні компоненти професійної культури: ціннісний, особистісний, діяльнісний. Унаслідок того, що поняття професійної культури як частини загальної культури суспільства незмінно розглядається дослідниками в площині філософського осмислення, ми можемо зробити висновок, що й комунікативну культуру, як частину професійної культури, можна також розглядати в цьому плані [4].

Комунікативна культура являє собою сукупність норм, способів і форм взаємодії й несе в собі кращі зразки й цінності поведіння. Культурний компонент комунікації пов'язаний із системою еталонів і уявлень особистості, які включаються в момент взаємодії з іншими суб'єктами. Згідно особистісно орієнтованій концепції, що характеризується пріоритетом компонента «культура», загальна й професійна культура представляються родовими поняттями стосовно комунікативної культури. Будучи їх підсистемою, комунікативна



культура зберігає свою цілісність і відносну автономність. Як професійно значима якість особистості, комунікативна культура інтегрує знання, уміння й досвід комунікативної діяльності й визначає способи організації ціннісної взаємодії в процесі професійної діяльності. Отже, комунікативна культура розглядається з одного боку, як частина професійної культури, з іншого боку – як складова частина комунікативного процесу [4].

Висновки. Отже, у сучасному діловому світі, крім наявності професійних умінь, знань і навичок, одним із головних чинників, що впливає на ефективність спілкування між різними структурами загалом та окремими фахівцями зокрема, є комунікація ділового характеру. Комунікаційні потоки пронизують діяльність всієї організації, компанії, установи та надають їй цілісного характеру. Чим краще будуть відточені навички усної та писемної ділової комунікації, тим ефективнішим, дієвішим буде її результат. Успішність ділової комунікації у професійній діяльності обумовлена комунікативною компетентністю як управлінця, так і окремого працівника. Це передбачає відповідну реакцію на контекст ділової ситуації, правильну та об'єктивну оцінку співрозмовника, його інтересів, особистісних якостей, формування в нього позитивного сприйняття власної особистості, керування комунікацією загалом. Тому такий складний феномен як «ділова комунікація» вимагає проведення подальших комплексних теоретико-методологічних досліджень, присвячених проблемам її формування та успішного забезпечення.

Література:

1. Корсун І. М., Костогриз В. Г., Сологуб М. П. Ефективні ділові комунікації і PR в підприємницькій діяльності. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/1_2022/91.pdf (дата звернення: 22.12.2022).
2. Крисько Ж. Л. Роль ділових комунікацій в управлінні організацією. URL: <https://chmnu.edu.ua/wp-content/uploads/47.-Krisiko-ZH.L.pdf> (дата звернення: 22.12.2022).
3. Лизанець А. Г., Феєр О. В., Бондарева М. С. Внутрішні комунікації в системі управління персоналом організації. «Економічний вісник НТУУ "Київський політехнічний інститут"». № 23. 2022. С. 127–132.
4. Омельчук А. І. Комунікативна культура державного службовця: понятійно-категорійна сутність. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=312> (дата звернення: 22.12.2022).
5. Палеха Ю. І. Документально-інформаційні комунікації як основа комунікативного менеджменту. URL: <http://dSPACE.wunu.edu.ua/bitstream/316497/11400/1/%D0%9F%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D1%85%D0%B0.pdf> (дата звернення: 22.12.2022).
6. Приблуда Л. М. Навички усної та писемної ділової комунікації як важлива складова професійної діяльності фахівця // Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»: Зб. наук. праць. Переяслав, 2022. Вип. 89. С. 177–181.

7. Шавкун І. Г. Ділова комунікація: сутність та типологізація. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. Вип. 38. 2009. С. 67–94.

8. Юрик Н. Є. URL: Роль та особливості ділової комунікації. <https://core.ac.uk/download/pdf/80501079.pdf> (дата звернення: 22.12.2022).

9. Baeva L. Values of Mediasphere and E-Culture. In: *Przegląd Wschodnioeuropejski*. VIII/1, 177-1.

References:

1. Korsun, I. M., Kostohryz, V. H. & Solohub, M. P. Efektyvni dilovi komunikatsii i PR v pidpriemnytskii diialnosti [Effective business communications and PR in business]. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/1_2022/91.pdf [in Ukrainian].

2. Krysko, Zh. L. (2022), Rol dilovykh komunikatsii v upravlinni orhanizatsiieiu [The role of business communications in managing an organization]. URL: <https://chmnu.edu.ua/wp-content/uploads/47.-Krysko-ZH.L.pdf> [in Ukrainian].

3. Lyzanets, A. H., Feier, O. V. & Bondareva M. S. Vnutrishni komunikatsii v systemi upravlinnia personalom orhanizatsii [Internal communications in the personnel management system of the organization]. «*Ekonomichnyi visnyk NTUU "Kyivskiy politekhnichnyi instytut"*». № 23. 2022. 127–132 [in Ukrainian].

4. Omelchuk, A. I. Komunikatyvna kultura derzhavnoho sluzhbovtisia: poniatiino-katehoriina sutnist [Communicative culture of a civil servant: conceptual and categorical essence]. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=312> [in Ukrainian].

5. Palekha, Yu. I. Dokumentalno-informatsiini komunikatsii yak osnova komunikatyvnoho menedzhmentu [Documentary and informational communications as the basis of communicative management]. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/11400/1/%D0%9F%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D1%85%D0%B0.pdf> [in Ukrainian].

6. Prybluda, L. M. (2022), Navychky usnoi ta pysemnoi dilovoi komunikatsii yak vazhlyva skladova profesiinoi diialnosti fakhivtsia [Oral and written business communication skills as an important component of a specialist's professional activity]. *Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii «Tendentsii ta perspektyvy rozvytku nauky i osvity v umovakh hlobalizatsii»*: Zb. nauk. prats. Pereiaslav, 2022, Vyp. 89, 177–181 [in Ukrainian].

7. Shavkun, I. H. (2009), Dilova komunikatsiia: sutnist ta typolohizatsiia [Business communication: essence and typology]. *Humanitarnyi visnyk ZDIA*. Vyp. 38, 2009, 67–94 [in Ukrainian].

8. Yuryk, N. Ye. URL: Rol ta osoblyvosti dilovoi komunikatsii [Role and features of business communication]. <https://core.ac.uk/download/pdf/80501079.pdf> [in Ukrainian].

9. Baeva, L. (2017), Values of Mediasphere and E-Culture. In: *Przegląd Wschodnioeuropejski*. VIII/1, 177-17.



УДК [37.091.3.011.3-051:005.336.2-047.22]:303.025

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-587-599](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-587-599)

П'ятакова Галина Павлівна доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи факультету педагогічної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, <https://orcid.org/0000-0003-2914-0843>

ЖИТТЕСТІЙКІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: В КОНТЕСТІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ

Анотація. В умовах військової агресії процес професійної підготовки майбутніх вчителів потребує суттєвих змін. Важливе місце у підготовці педагога займає формування життєстійкості як педагогічної компетентності. Завдяки включенню тренінгових вправ на заняттях дисциплін психолого-педагогічного циклу, проведенні педагогічних практик, залученні студентів до нової інформації та досліджень з життєстійкості активізуємо підготовку вчителя, здатного до роботи у стресових ситуаціях.

Розглянуто різні підходи до визначення життєстійкості/резильєнтності. Зазначено, що життєстійкість не є вродженою якістю та потребує формування у процесі діяльності як адаптація в умовах стресової ситуації.

Акцентовано на розробці та проведенні тренінгів, які сприятимуть формуванню життєстійкості, допомагатимуть розв'язувати внутрішньо-особистісні конфлікти, а також діяти учням у стресових ситуаціях.

Інформуємо студентів про різні типи горя, які має можливість відчувати людина: втрата самоіндефікації, безпеки, автономності та мрій (очікувань). Приділено увагу розумінню особливостей проживання кожного типу горя для людини як втрати.

Проаналізовано результати емпіричного дослідження за методикою С. Мадді для визначення рівня життєстійкості у магістрів за спеціальністю 011–освітні, педагогічні науки, кваліфікації: професіонал з експертизи та організації освітнього простору, студентів 4 курсу за спеціальністю 013 Початкова освіта та студентів 2 курсу – 012 Дошкільна освіта.

Надано методичні рекомендації щодо формування життєстійкості як професійної компетентності на заняттях з дисциплін педагогічного



спрямування як базових, так і за вибором магістрантів. Акцентовано на впровадженні тренінгових технологій на заняттях у вищій школі.

Визначено, що життєстійкість є важливою професійною компетентністю, яку необхідно сформувати у майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки.

Ключові слова: життєстійкість, педагогічна компетентність, Нова українська школа, професійна підготовка вчителя, вправи тренінгу, емпіричне дослідження.

Piatakova Halyna Pavlivna Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor, associate professor of general pedagogy and pedagogy of high school department of the pedagogical education, Ivan Franko national university of Lviv, Lviv, <https://orcid.org/0000-0003-2914-0843>.

RESILIENCE AS A PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER: IN THE CONTEST OF TRAINING TEACHING METHODS

In the context of military aggression, significant changes are necessary in the process of professional training for future teachers. An important aspect of teacher training involves forming resilience as a personal trait. This can be achieved by incorporating training exercises into psychological and pedagogical courses, conducting pedagogical practices, and encouraging students to engage in research on resilience. These measures aim to prepare teachers who can effectively work in stressful situations.

Various approaches to understanding resilience are considered, recognizing that resilience is not an innate quality but requires development through adaptation in stressful situations.

The focus should be on developing and implementing training programs that contribute to resilience formation, facilitate the resolution of internal and personal conflicts, and support students in stressful situations.

Emphasis is placed on the development and implementation of trainings that will contribute to the formation of resilience, help resolve internal and personal conflicts, and assist students in stressful situations.

We inform students about the four types of grief that a person can experience: loss of self-identification, security, autonomy, and dreams (expectations). Special attention is given to understanding the particularities of experiencing each type of grief as a loss.

Methodological recommendations are provided for the formation of sustainability as a professional competence in classes in the disciplines of



pedagogical direction, both basic and optional for Master's of pedagogic. Emphasis is placed on the implementation of training technologies in higher education classes.

The results of an empirical study using the S. Maddi method to determine the level of resilience among Master's students in the specialty of Educational Pedagogical Sciences (specialty 011), with qualifications in expertise and organization of educational space, as well as 4th-year students in the specialty of Primary Education (specialty 013) and 2nd-year students in the specialty of Preschool Education (specialty 012) have been analyzed.

It has been determined that resilience is an important professional competence that needs to be developed in future teachers during their professional training.

Keywords: resilience, pedagogical competence, New Ukrainian School, professional teacher training, training exercises, empirical research.

Постановка проблеми. Підготовка педагога – процес довготривалий. В умовах повномасштабного вторгнення, військових дій агресора на території України діяльність педагога набуває нових сенсів. На студентській лаві формуємо вчителів для Нової української школи, обізнаних з інноваційних методів та засобів викладання, здатних формувати ціннісні орієнтації у молодого покоління, а також нових компетентностей, які життєво необхідні для існування у сучасних умовах.

Для майбутнього вчителя важливим є формування особистісного підходу для створення психологічно-комфортного освітнього середовища, за якого учень буде відчувати спроможність навчатися та свою безпеку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В сучасній психолого-педагогічній літературі точаться дискусії щодо визначень понять «життєстійкість», «резильєнтність», «стресостійкість», уточнення значення їхньої сутності як якості особистості або процесу. Так, в дослідженнях Каплуненко Я., Мешко Г., Мешко О., Романчука О., Хамініч О. та ін. проаналізовано співвідношення понять «стресостійкість», «резильєнтність», «життєстійкість». Проте, дослідники не приходять до одностайного висновку щодо ототожнення резильєнтності та життєстійкості. Навпаки, у працях Гніди Т., Басенко О., Семигіної Т. та інших науковців «життєстійкість» та «резильєнтність» визначені як синонімічні поняття.

Резильєнтність у фізиці означає здатність твердих та пружних тіл відновлювати свою форму після механічних деформацій чи

пошкоджень. У психології – це здатність людини успішно функціонувати та відновлюватись в умовах різних стресів та потрясінь [1, с. 17-18 с.]. З точки зору медицини резильєнтність означає сукупність рис, які роблять людину більш стійкою і спроможною подолати стрес та важкі періоди життя конструктивним шляхом. Отже, резильєнтність визначаємо як здатність людини впоратися зі складними життєвими подіями, можливість відновитися після стресових ситуацій у житті. Саме життєстійкість дає психологічну силу втриматися проти викликів, які неминуче трапляються з нами. Резильєнтність – тобто здатність відновлюватися навіть в умовах найскладніших життєвих обставин – є надважливою якістю для українців в умовах війни.

Погоджуємося з дослідниками, що “життєстійкість особистості – це вміння ефективно існувати всупереч життєвим перешкодам та труднощам. Це здатність людини зберігати баланс між пристосуванням до нових вимог та прагненням жити гармонійно, повноцінно. Ця якість не є рідкісним даром, який мають лише деякі щасливчики. Її можна і треба розвинути, і тоді буде легше зустрічатися з новими випробуваннями” [5, с. 4].

Мета статті – дослідження особливостей формування життєстійкості як педагогічної компетентності за умови впровадження інтерактивних методик у процес професійної підготовки майбутнього вчителя.

Виклад основного матеріалу. Більшість науковців-теоретиків та психологів/ педагогів-практиків схиляються до думки, що життєстійкість/ резилієнтність не є вродженою якістю. У такому випадку життєстійкість можна і потрібно формувати в процесі життєдіяльності як компетентність, що є важливою в умовах сьогодення.

Магістрантам, які навчаються за програмою 011–освітні науки, пропонуємо на вибір курс “Тренінг толерантності та креативності”. Для формування життєстійкості як професійної компетентності важливо ознайомити майбутніх педагогів зі станом, який переживає людина в горі. Пояснюємо студентам, що стан горювання не відносимо лише до втрати близької людини, її смерті. Розширюємо цей стан та інформуємо про такі типи горя, як втрата самоіндефікації, безпеки, автономності та мрій (очікувань). Отже, людина може відчувати різні типи горя. У своїй статті дослідниця С. Епштейн (S. Epstein) деталізує кожен тип та вважає необхідним ознайомити з ними людей, оскільки потрібно навчитися переживати скорботу, втрату як близької людини, так і мрії про родину, потрібну роботу тощо. Потрібно поняттю «горе» повернути його зміст,



щоб зберегти себе, бути до себе лагідним, виплакати, відгорювати, прожити горе [2].

Так, коли людина *втратила самоідентифікацію*, відбувається відчуття втрати себе. Вона оплакує цей стан, сумує за собою колишньою, намагається почати все спочатку.

Вже другий рік повномасштабного вторгнення ми відчуваємо небезпеку і у своїх домівках, і у спільнотах та стосунках. Така *втрата відчуття безпеки*, як після «вторгнення» (фізична), або після зради (емоційна), перетворила весь довколишній світ у небезпечне середовище. Характерними симптомами, які відчуває кожна людина, є підвищена тривожність за відсутності безпеки, нечутливість (оніміння почуттів) до всього, що відбувається. Зазначимо, що після такої травми, насильства, нестабільності відновити відчуття внутрішньої безпеки дуже важко. Перш ніж знову навчитися почувати себе у безпеці, людині ще треба пережити горе від втрати відчуття безпеки.

Втрата автономності наближує до відчуття горя від втрати почуття контролю за збереження своєї самоідентичності, незалежності. Наприклад, людина похилого віку, яка вже не може потурбуватися про себе, або людина, що має фізичні вади і обмежена у діяльності та існуванні, повинна прожити цей стан, відгорювати та переосмислити себе.

Втрата мрій або очікувань як боротьба з нездійсненим приводить до глибокої дезорієнтації. Людина живе, порівнюючи себе з іншими, її мрії не здійснюються, очікування не справджуються. Такий стан може привести до втрати знайомої реальності й нерозуміння, як світ, в якому живуть, загалом влаштований [2].

Важливим завданням сьогодення є формування життєстійкості як педагогічної компетентності. Війна посилює функцію захисту дитини, яку виконує вчитель, щоденно дії вчителя спрямовані на захист життя учнів, забезпечення психологічного клімату в класі та сховищі, а також й особисту безпеку. Отже, створення на заняттях умов для формування життєстійкості як професійної компетентності вважаємо головним завданням у підготовці українського педагога.

На заняттях зі студентами Львівського університету імені Івана Франка з курсів «Педагогіка», «Педагогіка вищої школи», «Педагогічна творчість», «Педагогіка сімейного виховання» та ін. намагаюся впроваджувати інтерактивні методики з включенням тренінгових вправ. Вважаю, що саме такий підхід ознайомлює майбутніх педагогів з інноваційними технологіями у викладанні, сприяє формуванню дидактичної підготовки як компетентності [3].

В умовах війни впровадження тренінгових методик на заняттях сприятиме формуванню життєстійкості педагога як компетентності. Так, для зняття тривожності, переключення на позитивний настрій, який важливий під час навчання, проводимо бесіду про емоції, що переполюють нас. Намагаємося занурити студентів в атмосферу спокою, допомагаємо уявити морські хвилі, берег моря тощо.

Пропонуємо учасникам зосередитися на собі, своїх переживаннях, почуттях, думках. Відчувши себе, своє тіло, потрібно зосередитися на ідеї мінливості світу, в якому ми живемо. Розмірковуємо над питаннями, які думки у вас виникають? як ви відчуваєте себе у цьому світі, де все блискавично змінюється? Учасники намагаються знайти відповіді на питання: Які риси, особливості поведінки допомагають жити у цьому світі, а які ускладнюють життя? Для створення комфорту студентам радимо заплющити очі. Через деякий час пропонуємо всім намалювати свої відчуття, переживання, почуття. Малюнки розвішуємо так, щоб всі їх бачили. Наступний крок: об'єднуємо учасників у групи по 4-5 чоловік і поділимося нашими роздумами про якості, які допомагають нам жити у цьому світі та які ускладнюють життя. Доповнюємо відповіді та роздуми студентів, пропонуючи їм такі відповіді: любов до людей, оптимізм; прийняття себе і світу у всіх його проявах; вміння оцінити проблему очима інших; почуття гумору; відчуття своєї недосконалості; комунікабельність; сенситивність, емпатія; бажання допомогти людям; працьовитість; мрійливість, вміння фантазувати; рішучість, цілеспрямованість, наполегливість та ін. Знову об'єднуємося в одну групу і записуємо якості, які визначили учасники. Далі знову працюємо у групах, розмірковуючи про якості, які ускладнюють життя в мінливому світі. З-поміж таких якостей виокремлюємо: невпевненість у собі; упередженість; занижена самооцінка; надмірна прихильність до принципів; несамостійність; формалізм, заорганізованість; стереотип у мисленні та поведінці; орієнтація на загальні правила і норми; тривожність; навіювання [4, с. 107–108]. Проводимо обговорення, рефлексії після кожного етапу роботи та підводимо підсумки. Майбутнім педагогам важливо навчитися визначати емоції тих, з ким прийдеться взаємодіяти у професійній діяльності. Так, магістрантам-слухачам вибіркового курсу “Тренінг толерантності та креативності”, які навчаються за програмою 011–освітні науки, резюмуючи дискусію, важливо надати інформацію про вивчення та класифікацію емоцій, познайомити їх з класифікаціями експресивної міміки та фундаментальними емоціями. Ознайомлюємо магістрантів з результатами вивчення експресивної міміки, яких дійшов



у 1938 р. американський психолог Р. Вудвортс (R. Woodworth). Вчений розподілив міміку на 6 видів: любов, щастя, радість; здивування; страх, страждання; гнів, рішучість; відраза; презирство. У 1977 році К. Ізард (K. E. Izard), автор теорії диференціації емоцій, виокремив фундаментальні емоції та розподілив їх на такі: зацікавлення–переживання; задоволення–радість; здивування; горе – страждання; гнів; відраза; презирство; страх; сором; провина [4, с. 105]. Такий підхід допоможе майбутнім вчителям сформувати вміння читати обличчя учнів, співрозмовників, вирізняти їхні емоції, спостерігати за мімікою, а отже станом почуттів.

До курсу “Тренінг толерантності та креативності” також додали тему “Життестійкість як професійна компетентність педагога”. Формування життестійкості/ резиліентності у майбутнього вчителя НУШ як компетентності в умовах війни є на часі. Тому магістрантам пропонуємо перевірити себе не лише на толерантність та креативність. За методикою американського психолога С. Мадді студенти у гуглформі мають змогу відповісти на 45 питань та вирахувати свою життестійкість спочатку за параметрами таких субшкал, як залучення до життєвих ситуацій, контролю та прийняття ризику, а потім вивести загальний бал життестійкості.

У 2023 навчальному році ми провели тестування також з-поміж студентів четвертого курсу за спеціальністю 013 Початкова освіта та студентів другого курсу – 012 Дошкільна освіта. Зазначимо, що в експерименті брали участь студенти, які другий рік навчаються в умовах війни. Врахували ми також і те, що всі студенти успішно пройшли педагогічну практику, отже, набули досвід діяльності вчителя/ викладача під час оголошення тривоги, переведення учнів/ студентів у безпечні сховища, зуміли відчути відповідальність педагога за учнів/ студентів у таких небезпечних умовах.

Порівняємо деякі результати експерименту з метою вивчення підготовленості майбутніх освітніх експертів, вчителів та вихователів до забезпечення своєї життестійкості при виконанні професійних обов’язків. Для порівняння результатів емпіричного дослідження ми обрали кілька питань, які на нашу думку характеризують рівень життестійкості студентів.

Так, на питання №9 «Я завжди контролюю ситуацію настільки, наскільки це необхідно», студенти другого курсу дали позитивні відповіді: 63,5 % – так; 37,5 % – швидше так (Рис. 1). Відповідно, абсолютно погодилися 35,3 %, швидше погодилися 47,1 % студентів четвертого курсу та 61,9 % і 28,6 % магістрантів. Проте зазначимо, що

17,6 % випускників бакалаврату та 9,5 % магістратури відповіли «ні». Ми представили суми позитивних та негативних відповідей.

9. Я завжди контролюю ситуацію настільки, наскільки це необхідно
16 відповідей

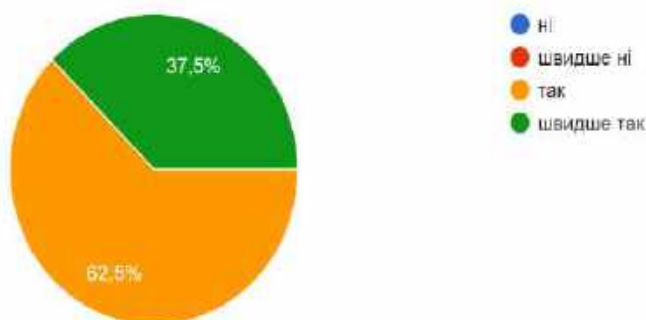


Рис. 1. Результати опитування студентів 2 курсу

На актуальне питання нашого сьогодення – «Іноді мене лякають думки про майбутнє» – більшість опитаних дали схвальну відповідь: 62,4% – другий курс; 35,2 % – четвертий курс та 42,8 % – магістри.

Як бачимо, більшість студентів з-поміж тих, що вагаються, належать до четвертого курсу. Також однаково – 28,6 % студентів та магістрантів відповіли «ні» та «швидше ні» (Рис. 2).

16. Іноді мене лякають думки про майбутнє
21 відповідь

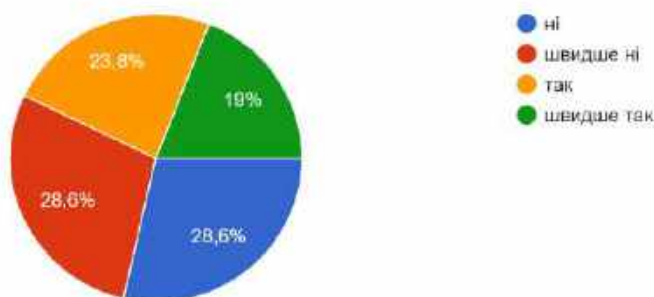


Рис. 2. Результати опитування магістрантів

Абсолютно не погодилися з твердженням – «Мені здається, я не живу повним життям, а тільки граю роль» – з-поміж опитаних студентів: 75 % – другого курсу; 82 % – четвертого курсу та 57,1 % – магістрантів (Рис. 3).



18. Мені здається, я не живу повним життям, а тільки граю роль

16 відповідей

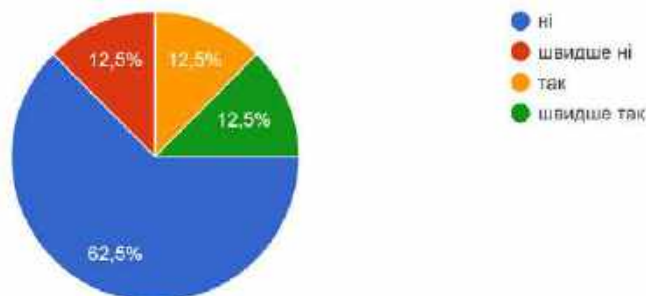


Рис. 3. Результати опитування студентів 2 курсу

Більшість з учасників експерименту дали також схвальну відповідь на твердження «Коли хто-небудь скаржиться на життя нудне, це означає, що він просто не вміє бачити цікаве»: 100 % другого, 82 % четвертого курсу та магістрантів (Рис. 4).

23. Коли хто-небудь скаржиться, що життя нудне, це означає, що він просто не вміє бачити цікаве

16 відповідей

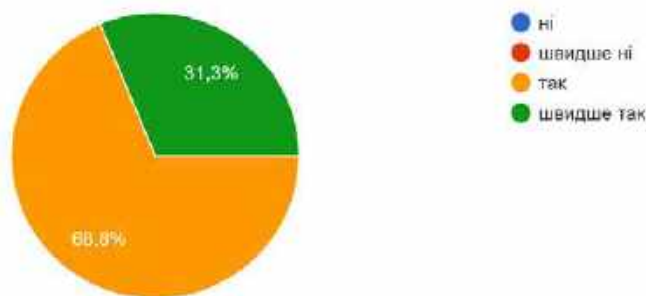


Рис. 4. Результати опитування студентів 2 курсу

Більшість студентів з-поміж опитаних погодилася з твердженням «Я завжди можу вплинути на результат того, що відбувається навколо». Переживання другого року війни, безумовно, змінили відчуття до щоденних ситуацій, проте 85,7 % магістрантів, 83 % студентів другого та 70,6 % четвертого курсів мають такий рівень життєстійкості, що можуть впливати на результат життєдіяльності та змінювати, покращувати його (Рис. 5).

25. Я завжди можу вплинути на результат того, що відбувається навколо
21 відповідь

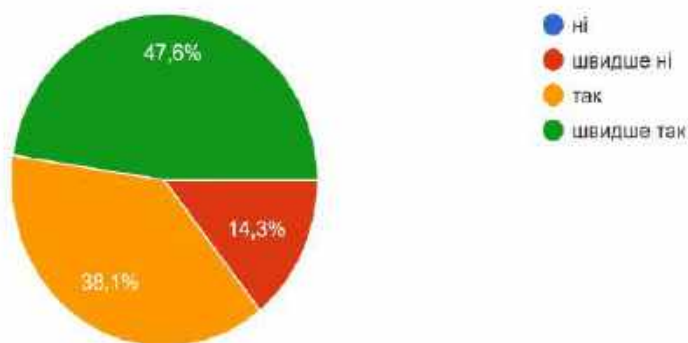


Рис. 5. Результати опитування магістрантів

Абсолютно позитивно сприйняли твердження – «Як правило, я працюю із задоволенням» – 87,6 % студентів другого, 88,2 % четвертого курсів та 93,8 % – магістрантів (Рис. 6).

41. Як правило, я працюю із задоволенням
17 відповідей

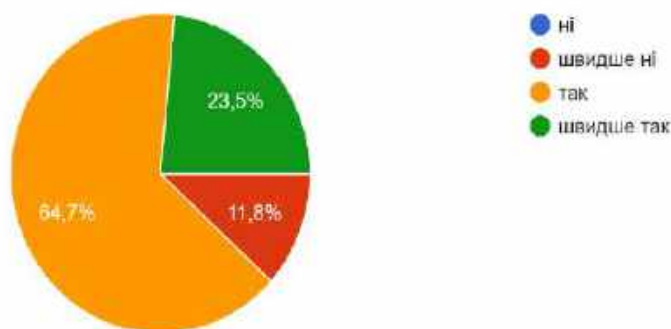


Рис. 6. Результати опитування студентів 4 курсу

Студентів, які здатні схвалити твердження «Друзі поважають мене за завзятість і непохитність», є також більшість: 94,1 % – четвертого курсу; 84,1 % – другого курсу та 81 % магістрантів (Рис. 7).



44. Друзі považають мене за завзятість і непохитність
17 відповідей



Рис. 7. Результати опитування студентів 4 курсу

45. Я охоче беруся втілювати нові ідеї
21 відповідь

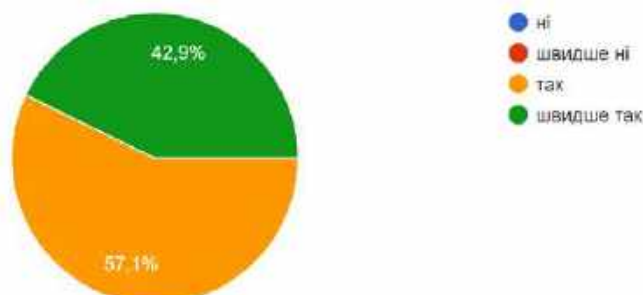


Рис. 8. Результати опитування магістрантів

Всі з опитаних магістрантів схвально відповіли на твердження «Я охоче беруся втілювати нові ідеї». До них долучилися 73,8 % студентів другого, а також 84,2 % четвертого курсів (Рис. 8).

Рівень життєстійкості дорівнює сумі балів показників для кожної із 3 субшкал (залучення до життєвих ситуацій, контролю і прийняття ризику), які набрали студенти.

Отож, ми з'ясували, що рівень життєстійкості опитуваних студентів складає від 80 до 130, він вище у старшокурсників та магістрантів. Вважаємо, що це закономірно та пов'язано з професійною підготовкою та педагогічною практикою, яку успішно завершили студенти.

Проведене емпіричне дослідження допомогло побачити позитивні настрої студентів в умовах війни. Студенти та магістранти змогли на



належному рівні сформувати стійкість до стресових ситуацій, реалізувати себе у професії як активні, завзяті, непохитні педагоги, здатні до оптимістичного прогнозування, інноваційної діяльності, зуміли проявити емоційну стабільність. Отже, можемо стверджувати, що учасники експерименту мають високий рівень життєстійкості, який сформовано як педагогічну компетентність під час вивчення теоретичних дисциплін, вибіркового курсів та педагогічних практик в умовах війни. Майбутні педагоги здатні проявляти стресостійкість та підтримувати учнів у стресових ситуаціях.

Висновки. Отже, підсумовуючи викладене, погодимося з думкою педагогів та психологів щодо необхідності формувати життєстійкість в процесі діяльності, оскільки це не вроджена якість. Для діяльності вчителя і викладача ще у процесі професійної підготовки потрібно сформувати на високому рівні життєстійкість як педагогічну компетентність. Головними дидактичними інструментами вважаємо впровадження тренінгових технологій на заняттях з дисциплін психолого-педагогічного спрямування, педагогічні практики, а також залучення студентів до вивчення особливостей, підготовки та проведення досліджень з розвитку життєстійкості.

Література:

1. Аршава І. Ф. Аспекти імпліцитної діагностики емоційної стійкості людини: моногр. / І.Ф. Аршава, Е.Л. Носенко. – Дніпропетровськ: Видавництво ДНУ, 2008. – 468.
2. Epstein S. (2019) 4 Types of Grief No One Told You About URL: <https://www.psychologytoday.com/intl/blog/between-the-generations/201904/4-types-grief-no-one-told-you-about>.
3. П'ятакова Г. П Тенденції дидактичної підготовки магістрів-філологів в університетах країн Вишеградської групи: [моногр.]. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2020. – 496 с.
4. П'ятакова Г. Технологія інтерактивного навчання у вищій школі / Галина П'ятакова. // Навчально-методичний посібник для студентів, магістрантів, аспірантів: навч.-метод. посібник. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. – 120 с.
5. Титаренко Т. М., Ларина Т. О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека URL: https://lib.iitta.gov.ua/9065/1/Zhiznestoykost_lichnosti.pdf/

References:

1. Arshava, I. Aspekty implitsytnoyi diahnostryky emotsiynoyi stiykosti lyudyny: monohr. / I.F. Arshava, E.L. Nosenko. [Arshava I.F. Aspects of implicit diagnosis of human emotional stability] monography, Dnipropetrovsk: Vydavnytstvo DNU. – . 468 p. [in Ukrainian].
2. Epstein S. (2019) 4 Types of Grief No One Told You About. URL: <https://www.psychologytoday.com/intl/blog/between-the-generations/201904/4-types-grief-no-one-told-you-about>



3. Piatakova, H (2020). Tendencii dydactychnoi pidgotovku magistriv-filologiv v universitetah krain Vushegradskoi grupy [Tendencies of the didactic preparation of the Masters of Philology on the Visegrad group universities]. monography, Lviv; Ivan Franko national university. – 496 p. [in Ukrainian].

4. Piatakova H. Tekhnolohiya interaktyvnoho navchannya u vyshchii shkoli. [Technology of interactive learning in higher education] Educational and methodical manual for students, master's and postgraduate students: educational method. manual. Lviv: Ivan Franko LNU Publishing Center, 2008. – 120 p. [in Ukrainian].

5. Tytarenko, T., Laryna, T. Zhyttyestiykist' osobystosti: sotsial'na neobkhdnist' ta bezpeka [Vitality of the individual: social necessity and security] URL: https://lib.iitta.gov.ua/9065/1/Zhiznestoykost_lichnosti.pdf [in Ukrainian].



УДК 378.091.3.014

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-600-609](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-600-609)

Семенов Микола Володимирович т.в.о. викладача кафедри бойового та логістичного забезпечення факультету службово-бойової діяльності Національної гвардії України, Київський інститут Національної гвардії України, Житомирське шосе, 19, м. Київ, 01001, тел.: (099)37-74-254, <https://orcid.org/0009-0006-0543-204X>

Турський Олег Юрійович старший викладач кафедри бойового та логістичного забезпечення факультету службово-бойової діяльності Національної гвардії України – начальник інженерної служби, Київський інститут Національної гвардії України, Житомирське шосе, 19, м. Київ, 01001, тел.: (099)37-74-254, <https://orcid.org/0000-0003-1492-8427>

ОБҐРУНТУВАННЯ НЕОБХІДНОСТІ ЗДІЙСНЕННЯ ДОСЛІДЖЕНЬ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗДІЙСНЮВАТИ ІНЖЕНЕРНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДРОЗДІЛУ НГУ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. В статті розглянуто поняття компетентність та виявлено, що в науковій літературі воно не має однозначного тлумачення, його вживання залежить від напрямку наукового дослідження. Проведено аналіз стандарту вищої освіти за спеціальністю 253 Військове управління (за видами збройних сил), та виявлено, що однією з найважливіших професійних компетентностей майбутнього офіцера, в сучасних умовах, є інженерне забезпечення підрозділу Національної гвардії України. Під час дослідження навчального процесу майбутніх офіцерів ВВНЗ виявлено ряд розбіжностей між навчальною підготовкою майбутніх фахівців та досвідом, отриманим в умовах повномасштабної війни, щодо інженерного забезпечення підрозділів Національної гвардії України, які є принципово важливими, адже можуть впливати на збереження життя і здоров'я військовослужбовців.

Для підтвердження припущення щодо розбіжності між навчальною підготовкою майбутніх офіцерів та досвідом, отриманим в умовах повномасштабної війни щодо інженерного забезпечення підрозділів Національної гвардії України було проведено емпіричне дослідження за допомогою методів - спостереження та опитування.



Опрацювання результатів опитування показало, що лише 28,2 % військовослужбовців задоволені сформованою компетентністю здійснювати інженерне забезпечення, 41% опитаних частково задоволені сформованою компетентністю здійснювати інженерне забезпечення, 25,6 % респондентів зовсім не задоволені сформованою компетентністю здійснювати інженерне забезпечення. Отже опитування показало, що більшість випускників частково задоволені або зовсім не задоволені сформованою компетентністю здійснювати інженерне забезпечення підрозділу НГУ, що як наслідок може вплинути на рівень сформованості спеціальної компетентності військовослужбовців. Результати дослідження спонукають до необхідності перегляду змісту професійної підготовки з метою ефективного формування спеціальної компетентності (інженерне забезпечення підрозділу НГУ).

Ключові слова: компетентність, інженерне забезпечення, професійна підготовка, майбутні офіцери.

Semenov Mykola Volodymyrovych Acting Lecturer of the Department of Combat and Logistics Support of the Faculty of Service and Combat Activities of the National Guard of Ukraine, Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine, Zhytomyrske Shosse, 19, Kyiv, 01001, tel.: (099) 37-74-254, <https://orcid.org/0009-0006-0543-204X>

Turskyi Oleh Yuriiovich Senior Lecturer at the Department of Combat and Logistics Support of the Faculty of Service and Combat Activities of the National Guard of Ukraine - Chief of Engineering Service, Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine, Zhytomyrske Shosse, 19, Kyiv, 01001, tel.: (099) 37-74-254, <https://orcid.org/0000-0003-1492-8427>

RATIONALE FOR THE NEED TO CONDUCT RESEARCH ON THE FORMATION OF THE ABILITY OF FUTURE OFFICERS TO PROVIDE ENGINEERING SUPPORT TO THE NGU IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Abstract. The article examines the concept of competence and reveals that in the scientific literature it does not have an unambiguous interpretation, its use depends on the direction of scientific research. The author analyzes the standard of higher education in the specialty 253 Military Administration (by type of armed forces) and reveals that one of the most important professional competencies of a future officer in modern conditions is the engineering support of the National Guard of Ukraine. During the study of

the educational process of future officers of military educational institutions, a number of discrepancies were identified between the training of future specialists and the experience gained in a full-scale war regarding the engineering support of the National Guard of Ukraine units, which are fundamentally important because they can affect the preservation of the life and health of servicemen.

To confirm the assumption that there is a discrepancy between the training of future officers and the experience gained in a full-scale war in the field of engineering support of the National Guard of Ukraine, an empirical study was conducted using the methods of observation and survey.

The results of the survey showed that only 28.2% of the servicemen are satisfied with the formed competence to provide engineering support, 41% of the respondents are partially satisfied with the formed competence to provide engineering support, 25.6% of the respondents are not satisfied with the formed competence to provide engineering support. Thus, the survey showed that the majority of graduates are partially satisfied or not at all satisfied with the formation of competence to provide engineering support to the NGU unit, which, as a result, may affect the level of special competence of servicemen. The results of the study suggest the need to revise the content of professional training in order to effectively form special competence (engineering support of the NGU unit).

Keywords: competence, engineering support, professional training, future officers.

Постановка проблеми. Аналізуючи реалії сьогодення, які відбуваються в нашій країні, а саме повномасштабне вторгнення російської федерація на територію України, та новий досвід, отриманий під час ведення військових операцій приходимо до висновку, що професійна підготовка майбутніх офіцерів вимагає змін. За результатами такого аналізу стану справ у військових формувань України виявлено розбіжність між потребами та традиційним змістом професійної підготовки офіцерів. Тобто існуючі підходи до формування професійних компетентностей є недостатньо дієвими та потребують трансформації.

Однією з важливих потреб є забезпечення сформованості професійної компетентності, яка визначена стандартами галузі знань 25 Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону – це здатність здійснювати всебічне забезпечення підрозділу (за видами, родами Збройних Сил України, інших військових формувань, утворених відповідно до законів України) в ході бойового застосування та



повсякденної діяльності, зокрема інженерного забезпечення [7]. З досвіду бойових дій стало очевидним, що належно виконане фортифікаційне обладнання суттєво підвищує живучість підрозділу, адекватне маскування забезпечує прихованість його розташування (пересування), оперативність дій та збереження боєздатності військ. Тому можемо говорити про те, що належне знання інженерного забезпечення є вкрай важливою компетентністю для підготовки майбутніх офіцерів.

Зі зміною соціально-політичного середовища (з початком повномасштабного вторгнення) було виявлено ряд проблем. Засоби ураження та тактика ведення бойових дій противника зазнали суттєвих змін. В даний час ворог все частіше використовує різноманітні БПЛА, які є керованими засобами, а їх точність влучення набагато більша ніж в артилерії. Це вимагає від військовослужбовців дообладнувати вже існуючі фортифікаційні споруди; тактика дій противника змушує більш ретельно звернути увагу на фортифікаційну організацію оборонного бою в траншеї та ходах сполучення; улаштування різноманітних загороджень, які б ускладнювали або унеможлилювали рух ворога в них.

Практична проблема даного дослідження є вплив зміни середовища на рівень сформованості компетентності майбутніми офіцерами. Очікувана комбінація знань, вмінь і практичних навичок в інженерній справі не надають випускникові впевненості щодо повноти їх застосувань під час виконання завдань з інженерного забезпечення. Як наслідок - необхідно переглянути наповнення професійної підготовки щодо формування цієї компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідники, які внесли значний внесок у удосконаленні професійної підготовки є С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, П. Лузан, Н. Ничкало, В. Радкевич, С. Сисоєва та інші. Реалізацію компетентнісного підходу в освіті вивчали О. Діденко, О. Дубасенюк, О. Овчарук, О. Пометун, В. Свистун, В. Ягупов та інші науковці. Дослідження теоретичних і практичних аспектів професійної підготовки майбутніх офіцерів включають наукові праці О. Безносюка, О. Богданюка, Ю. Дем'янюка, О. Коби, М. Медвідя, С. Полторака, С. Тарасенка, Т. Ткаченка, І. Феденка, В. Ягупова та інших дослідників. Проблему формування готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності досліджували А. Балендр, Н. Берестецька, Т. Білоус, О. Богданюк, А. Галімов, Н. Калинюк, Ю. Корнійчук, С. Кубіцький, І. Маріонда, Л. Матохнюк, С. Мул, М. Недбай, І. Платонов, Е. Сивохоп, А. Сіцінський, О. Старчук,

В. Уліч, В. Ягупов та інші дослідники. Також були проведені дослідження щодо формування професійної компетентності майбутніх офіцерів, в яких брали участь О. Євсюков, С. Каплун, М. Кос, О. Коба, А. Шевченко, М. Хрупала та інші.

Утім запропоновані науковцями шляхи формування професійної компетентності не повною мірою враховують специфіку навчання майбутніх

офіцерів навчальній дисципліні «Інженерна підготовка» підрозділів НГУ. У дослідженнях не враховано досвід здобутий у бойових діях під час повномасштабної війни в Україні.

Мета статті є обґрунтування необхідності здійснення досліджень щодо формування здатності майбутніх офіцерів здійснювати інженерне забезпечення підрозділу НГУ у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукової-педагогічної літератури дало можливість зробити висновок, що існує відмінність між рівнем професійної підготовки майбутніх офіцерів та вимогами до їхньої компетентності в практичному застосуванні.

Словник іноземних слів надає кілька трактувань визначення "компетентний". За латинським походженням (лат. *competens*) – належний, спроможний, *competere* – вимагати, відповідати, бути здібним), французьким значенням (франц. *competent* – компетентний, наділений правом) та англійським тлумаченням (англ. *competence* – спроможність), компетентний означає знаючий, поінформований у певній галузі; що має право на основі своїх знань або повноважень робити чи вирішувати що-небудь [5]. Саме поняття компетентність науковці визначають, як здатність до виконання практичних дій, що вимагають наявності чіткої системи знань та вміння швидко вирішувати непередбачувані проблеми і завдання [3].

З аналізу наукових джерел можна зробити висновок, що у літературі поняття професійна компетентність не має однозначного визначення. Так, одні автори розглядають професійну компетентність як рівень або ступінь сформованості професійних знань, навичок і вмінь у конкретній сфері діяльності, що має якісний і результативний характер [1]. Другі визначають професійну компетентність як сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для виконання професійної діяльності, і підкреслюють активне використання фахівцем різних функцій та відповідальності [2]. Треті, як інтегративну характеристику особистості, яка представляє цілісну, системну сукупність якостей, необхідних для успішного виконання діяльності в конкретних областях. Крім того, вона передбачає здатність ефективно



вирішувати проблемні ситуації і завдання, що виникають у всіх інших сферах життєдіяльності [3].

У науковій літературі, яка присвячена розгляду професійної компетентності військовослужбовців, це поняття трактується, як перехід у такий стан, що дозволяє продуктивно та кваліфіковано здійснювати професійну діяльність, виконувати всі професійні обов'язки, досягаючи суттєвих позитивних результатів [4]; як сукупність знань, умінь, навичок, цінностей і особистісних якостей, необхідних для успішного виконання військових обов'язків та ефективного функціонування у військовій сфері [5].

Отже, вивчивши наукову літературу можемо говорити про те, що однозначного тлумачення поняття професійна компетентність не має, тому будемо розглядати її, як базову характеристика особисті, яка складається з знань, умінь та навичок, що дозволяють продуктивно та кваліфіковано здійснювати професійну діяльність.

Проаналізувавши стандарт вищої освіти за спеціальністю 253 Військове управління (за видами збройних сил), було виявлено, що однією з найважливіших професійних компетентностей майбутнього офіцера, в сучасних умовах, є саме інженерне забезпечення підрозділу Національної гвардії України. Адже в умовах війни фортифікаційне обладнання виконане належним чином значно підвищує живучість підрозділу, належне маскування забезпечує прихованість розташування (пересування), раптовість дій і збереження боєздатності своїх військ, а також введення противника в оману щодо складу, розташування і намірів дій наших військ. приховано провести розгортання та маневр, інженерні загородження та руйнування – дозволяють нанести втрати противнику, затримати його просування, створити сприятливі умови для ураження його вогнем з усіх видів зброї, скувати маневр або змусити рухатися у вигідному для наших військ напрямку, а відсутність електропостачання та водозабезпечення – унеможливають нормальну повсякденну діяльність.

Результатом аналізу навчального процесу майбутніх офіцерів ВВНЗ є наявність розбіжностей між навчальною підготовкою майбутніх фахівців та досвідом, отриманим в умовах повномасштабної війни, щодо інженерного забезпечення підрозділів Національної гвардії України, які є принципово важливими, адже можуть впливати на збереження життя і здоров'я військовослужбовців.

Для підтвердження припущення щодо розбіжності між навчальною підготовкою майбутніх офіцерів та досвідом, отриманим в умовах повномасштабної війни щодо інженерного забезпечення

підрозділів Національної гвардії України було проведено емпіричне дослідження. Для цього ми використали емпіричні методи дослідження - спостереження та опитування.

Метод спостереження є організованим дослідженням педагогічного процесу у природних умовах і є найпоширенішим методом вивчення проблем навчання. Його сутність полягає в умисному, систематичному та цілеспрямованому сприйнятті психолого-педагогічних явищ. Метод спостереження має цілеспрямований характер і підпорядковується меті дослідження [6].

Під час спостереження за навчальною діяльністю здобувачів було виявлено, що практична складова формування професійної компетентності майбутніх офіцерів відстає від вимог сьогодення. Можливо, це пов'язано з повільним впровадження інноваційних методів навчання в навчально-виховний процес вищого військового навчального закладу, які могли б забезпечують швидке й ефективне опанування професійних компетентностей.

Метод опитування - це збір первинної інформації шляхом безпосередньої (бесіда, інтерв'ю) або опосередкованої (анкета) взаємодії дослідника з опитуваними (респондентами). Широке використання методів опитування пояснюється тим, що інформація, отримана від респондентів, набагато багатша і докладніша, ніж та, яку можна отримати з використанням інших методів. Інформація, отримана шляхом опитування, легко піддається обробці, а її отримання є порівняно оперативним і економічно вигідним[29].

Серед випускників Київського інституту Національної гвардії України було проведено опитування. Офіцерам запропонували відповісти на питання: «Чи задоволені Ви сформованою компетентністю здійснювати інженерне забезпечення підрозділу НГУ, чи дала вона можливість впевнено займатися професійною діяльністю?» Результати відповідей респондентів відображено на рис. 1.

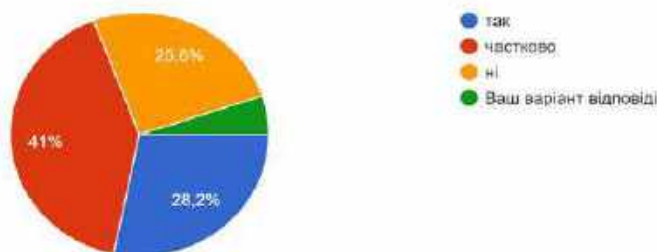


Рис. 1 Розподіл відповідей респондентів на запитання «Чи задоволені Ви сформованою компетентністю здійснювати інженерне забезпечення підрозділу НГУ, чи дала вона можливість впевнено займатися професійною діяльністю?»



Опрацювання результатів опитування показало, що лише 28,2 % військовослужбовців задоволені сформованою компетентністю здійснювати інженерне забезпечення, 41% опитаних частково задоволені сформованою компетентністю здійснювати інженерне забезпечення, 25,6 % респондентів зовсім не задоволені сформованою компетентністю здійснювати інженерне забезпечення. Проведене опитування показало, що більшість випускників частково задоволені або зовсім не задоволені сформованою компетентністю здійснювати інженерне забезпечення підрозділу НГУ, що як наслідок може вплинути на рівень сформованості спеціальної компетентності військовослужбовців.

За результатами емпіричного дослідження можемо констатувати, що підготовка офіцерів потребує трансформації у відповідності до реалій та викликів сьогодення. Для досягнення високого рівня компетентності у здійсненні інженерного забезпечення у професійній підготовці майбутніх офіцерів необхідно впроваджувати інноваційні технології та засоби навчальної діяльності. Ці нововведення сприятимуть активізації навчального процесу та зацікавлять військовослужбовців у подальшому розвитку їх професійної компетентності на більш високому рівні. Збільшення кількості практичної складової з інженерної підготовки, зосередження на нагальних проблемах, з якими стикаються військовослужбовці у реальних ситуаціях. Деякі з таких нагальних проблем можуть включати:

1. Здійснення фортифікаційного для захисту особового складу від високоточної зброї і БпЛА: навчити курсантів улаштувати позицій для захисту особового складу від артилерійських засобів ураження, високоточної зброї та безпілотних літальних апаратів (БпЛА).

2. Влаштування протиосколкових накриттів окопів та відкритих ділянок траншей: забезпечення розвитку у здобувачів навичок з інженерної підготовки, спрямованих на створення ефективних протиосколкових накриттів, що забезпечують надійний захист.

3. Маскування позицій: посилити навчання з основ маскування, використовуючи табельні і підручні (природні) засоби, для забезпечення прихованості позицій від противника.

4. Улаштування "лисячих нор" та підбрустверних ніш: навчити курсантів способам улаштування укриттів, таких як "лисячі нори" та підбрустверні ніші, які підвищують індивідуальний захист від снарядів і боеприпасів що скидаються з дронів.

Висновки. Питання формування професійної компетентності є дуже актуальним, і це стосується майбутніх офіцерів. Адже від професійної майстерності військовослужбовця залежить безпека наших

кордонів і суверенність держави. У процесі професійної підготовки офіцерів виявлено ряд розбіжностей між рівнем професійної підготовки військових спеціалістів та вимогами до їхньої професійної компетентності, що вимагає сьогодення. Емпіричне дослідження підтвердило наявність практичної проблеми, що полягає у впливі зміни середовища на оцінку рівня сформованості компетентності курсантів. Очікувана комбінація знань, вмінь і практичних навичок, особливо в інженерній справі, не забезпечує випускникам достатньої впевненості у повному застосуванні цих компетентностей під час виконання інженерних завдань. Це приводить до необхідності перегляду змісту професійної підготовки з метою ефективного формування цієї компетентності.

Отже, подальшого дослідження набуває впровадження в навчальний процес нового досвіду інженерного забезпечення, сформованого під час повномасштабного вторгнення та підготовки майбутніх офіцерів на якісно новому рівні, що вимагає широкого впровадження сучасних інноваційних технологій.

Література:

1. Зікій Г.С. Формування фахової компетентності педагога в професійному навчанні. *Науковий Часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 13 "Проблеми трудової та професійної підготовки"*: веб-сайт. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/19623/Zikiy.pdf?sequence=1&isAllowed=y>(дата звернення: 25.05.2023).
2. Головань М.С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23-30.
3. Чупахін С.А. Проблеми формування професійної компетентності майбутніх інженерів-зв'язківців. *Молодь і ринок: 6 щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич: Вид-во ДДПУ. 2014. Вип. 9 (116). С. 83-88.
4. Богданюк О.Д. Професійна компетентність майбутніх офіцерів прикордонників – основа якісної підготовки до службової діяльності. URL: <http://surl.li/hyfqg>(дата звернення: 25.05.2023).
5. Словник іншомовних слів / уряд. С.М. Морозов, Л.М. Шкарапута. Київ: Наукова думка, 2000. 680 с.
6. Волкова Н.П. Педагогіка: навчальний посібник. Київ: «Академвидав», 2009. 616с.
7. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 253 «Військове управління (за видами збройних сил)» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.10.2018 р. № 1160 С. 25

References:

1. Zikiy, G.S. (n.d.). Formuvannia fakhovoi kompetentnosti pedahoha v profesiinomomu navchanni [Formation of professional competence of teachers in vocational training]. *Naukovyi Chasopys NPU imeni M.P. Dragomanova. Seria 13 "Problemy trudovoi ta profesiinoi pidhotovky"*. Retrieved from <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/19623/Zikiy.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian].



2. Holovan, M.S. (2008). Kompetentsiia i kompetentnist: dosvid teorii, teoriia dosvidu [Competence and competency: theory experience, experience theory]. *Vysha osvita Ukrainy*, 3, p.23-30. [in Ukrainian].

3. Chupakhin, S.A. (2014). Problemy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv-zviazkivtsiv [Problems of forming professional competence of future communication engineers]. *Molod i rynek: 6 shchomisiatnyi naukovopedahohichniy zhurnal*, 9(116), p.83-88. [in Ukrainian].

4. Bohdaniuk, O.D. (n.d.). Profesiina kompetentnist maibutnikh ofitseriv prykordonnykiv - osnova yakisnoi pidhotovky do sluzhbovoi diialnosti. Retrieved from <http://surl.li/hyfqg>[in Ukrainian].

5. Morozov, S.M., & Shkaraputa, L.M. (Eds.). (2000). *Slovyk inshomovnykh sliv* [Dictionary of foreign words]. Kyiv: Naukova dumka.680p. [in Ukrainian].

6. Volkova, N.P. (2009). *Pedahohika: navchalnyi posibnyk* [Pedagogy: a textbook]. Kyiv: "Akademvydav".616p. [in Ukrainian].

7. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2018). Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 253 "Viiskove upravlinnia (za vidamy zbroinykh syl)" dlia pershoho (bakalavrs'koho) rivnia vyshchoi osvity [On approval of the higher education standard for specialty 253 "Military Management (by types of armed forces)" for the first (bachelor's) level of higher education]. [in Ukrainian].

УДК 378.046.2:371.3(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-610-622](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-610-622)

Тройніна Світлана Олександрівна асистент, відділення І (бакалаврського) рівня вищої освіти, кафедра початкової освіти, гуманітарних дисциплін та інформатики, Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А.С. Макаренка» Полтавської обласної ради, м. Кременчук, <https://orcid.org/0009-0000-0494-180X>

Паланичко Ольга Вікторівна кандидат географічних наук, доцент, кафедра географії України та регіоналістики, географічний факультет, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, <https://orcid.org/0000-0002-4407-4218>

Київська Катерина Іванівна кандидат технічних наук, доцент, інженер-дослідник з комп'ютеризованих систем та автоматики, LIRALAND Group, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-0906-1128>

ОСВІТА В ЦИФРОВОМУ ВІЦІ: ЯК ГОТУВАТИ ФАХІВЦІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ НОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІНСТРУМЕНТІВ

Анотація. Одним із основних викликів, які супроводжують цифрову епоху, є потреба адаптації системи освіти до швидкозмінних технологічних зрушень. Статтю присвячено дослідженню освіти в цифровому віці й методів підготовки фахівців до використання нових технологій та інструментів. Автори розглядають головні підходи, які сприяють успішній підготовці фахівців до використання нових цифрових технологій та інструментів.

У статті обговорено внесення цифрових компетенцій у програми навчання. Зазначено, що вивчення програмування, аналізу даних, штучного інтелекту (ШІ), кібербезпеки та інших суттєвих аспектів цифрових технологій має стати важливою частиною навчання.

Також наголошується на важливості практичного навчання з використанням сучасних інструментів. Автори статті вказують на важливість використання віртуальної реальності, машинного навчання, блокчейну та інших технологій у практичних завданнях і проєктах. Це допомагає здобувачам освіти набути реального досвіду роботи із цифровими інструментами, розвиває їхню творчість і проблемно-орієнтоване мислення.



Розвиток навичок співпраці й комунікації є ще одним важливим аспектом успішної освіти в цифрову епоху. Зазначається, що здобувачі освіти повинні бути здатними працювати в команді, спілкуватися ефективно в онлайн-середовищі й використовувати інструменти спільної роботи.

Додатковим основним складником успішної освіти в цифровому віці є неперервне навчання і самоосвіта, оскільки неперервне навчання і самоосвіта дають фахівцям змогу підтримувати свою конкурентоспроможність у швидкозмінному цифровому світі. Це допомагає їм адаптуватися до нових вимог і викликів, розвиватися професійно й посідати лідерські позиції у своїй галузі. Автори статті вказують на потребу стимулювання фахівців до постійного оновлення своїх знань завдяки участі в навчальних курсах, вебінарах, конференціях і самостійному вивченню нових технологій.

У висновку статті зазначено, що поєднання цих підходів допомагає підготувати фахівців до використання нових технологій та інструментів у цифровому віці.

Ключові слова: освіта, цифрова освіта, цифровий вік, дистанційна освіта, інструменти та технології цифрової освіти.

Troinina Svitlana Oleksandrivna Assistant, Department of the I (bachelor's) level of higher education, Department of primary education, humanitarian disciplines and informatics, Regional College “Kremenchuk Humanitarian and Technological Academy named after A.S. Makarenko” of the Poltava Regional Council, Kremenchuk, <https://orcid.org/0009-0000-0494-180X>

Palanychko Olha Viktorivna PhD in Geografy, Associate Professor of the Department of Geography of Ukraine and Regional Studies, Faculty of Geography, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, <https://orcid.org/0000-0002-4407-4218>

Kyivska Kateryna Ivanivna PhD in Engineering, Associate Professor, Research engineer in computerized systems and automation, LIRALAND Group, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-0906-1128>

EDUCATION IN THE DIGITAL AGE: HOW TO TRAIN SPECIALISTS TO USE NEW TECHNOLOGIES AND TOOLS

Abstract. One of the main challenges accompanying the digital age is the need to adapt the education system to rapidly changing technological



changes. This article is devoted to the study of education in the digital age and methods of training specialists to use new technologies and tools. The authors consider the key approaches that contribute to the successful training of specialists in the use of new digital technologies and tools.

The article discusses the inclusion of digital competencies in training programs. It is noted that the study of programming, data analysis, artificial intelligence, cyber security and other essential aspects of digital technologies should become a necessary part of education.

The importance of practical training using modern tools is also emphasized. The authors of the article indicate the importance of using virtual reality, machine learning, blockchain and other technologies in practical tasks and projects. This allows students to gain real experience of working with digital tools, develops their creativity and problem-oriented thinking.

Developing collaboration and communication skills is another important aspect of successful education in the digital age. It is noted that learners must be able to work in a team, communicate effectively in an online environment and use collaboration tools.

An additional key component of successful education in the digital age is continuous learning and self-education, as continuous learning and self-education enable professionals to maintain their competitiveness in a rapidly changing digital world. This helps them adapt to new requirements and challenges, develop professionally and take leadership positions in their field. The authors of the article indicate the need to stimulate specialists to constantly update their knowledge by participating in training courses, webinars, conferences and independent study of new technologies.

The conclusion of the article notes that the combination of these approaches helps to prepare professionals to use new technologies and tools in the digital age.

Keywords: education, digital education, digital age, distance education, digital education tools and technologies.

Постановка проблеми. У світі, де цифрові технології проникають у всі сфери життя, освіта не може залишатися осторонь. Цифровий вік уносить значні зміни й виклики у сферу навчання, перетворюючи традиційні підходи й відкриваючи безмежні можливості для освітнього процесу. Університетські аудиторії та класні кімнати перетворюються на віртуальні простори, де здобувачі освіти впроваджують інноваційні методи навчання і розвиваються відповідно до сучасних вимог. У такому контексті зростає потреба в готуванні



фахівців до використання нових технологій та інструментів, які стають не тільки додатковими знаннями, але й важливою умовою для професійного успіху. Володіння цифровими компетенціями та вмінням працювати з новими інструментами стає невіддільною частиною сучасної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед вітчизняних дослідників особливості підготовки фахівців до використання нових технологій та інструментів вивчали: Ю. Богачков [1], А. Бойко [10], П. Іванчів [2], К. Краус [3], О. Кривонос [4], О. Криворучко [5], О. Мельникова [7], В. Худавердієва [8], О. Шпарик [9].

Мета статті — проаналізувати виклики, які постають перед сучасною освітою у цифрову епоху, і запропонувати стратегії та підходи до підготовки фахівців до використання нових технологій та інструментів.

Виклад основного матеріалу. Глобальні проблеми, спричинені зміною соціально-політичної ситуації та введенням медичних обмежень, суттєво вплинули на ситуацію в освіті у всьому світі. Потреба використання цифрових освітніх середовищ особливо актуалізувалася під час всесвітньої пандемії, яка змусила освітні заклади перейти на дистанційне навчання.

Постійна реформа освітньої системи, пов'язана з оновленням національних освітніх стандартів, циклічною зміною навчальних програм вищих навчальних закладів, збільшенням навантаження на науково-педагогічний персонал, упровадженням оцінювання роботи викладачів і зміною критеріїв оцінювання здобувачів освіти, раптово ускладнилися через потрібний перехід усіх рівнів освіти на дистанційний режим із використанням різних платформ. Головною тенденцією електронної (дистанційної) освіти стала цифровізація — перехід до електронного формату [7]. Термін «цифровізація» використовують у сучасних умовах для опису процесу заміни аналогових або фізичних ресурсів цифровими.

Цифровізація освіти вже починає змінювати традиційну освітню систему, сприяючи формуванню нових якісних аспектів. Це проявляється у таких аспектах:

- зростає кількість віртуальних освітніх платформ, що дають доступ до навчального матеріалу й інтерактивних занять через інтернет;
- один електронний ресурс можна використати для надання різних освітніх послуг, що дає змогу зберігати й використовувати цифрові ресурси ефективно та багаторазово;

– відбувається впровадження нових технологій в освіті й використання цифрових освітніх платформ, які надають різноманітні освітні послуги із застосуванням сучасних інструментів і можливостей [3, с. 49].

Для забезпечення якісного розвитку цифрової освіти визначено такі чинники:

– налагодження горизонтальних і вертикальних зв'язків між факультетами, вишами, підприємствами, інвесторами, що сприяє обміну знаннями, дослідницькій співпраці й розвитку інноваційних проєктів;

– створення національної освітньої платформи, яка забезпечує доступ до цифрових ресурсів та інструментів для освіти, сприяє спільним проєктам та обміну навчальними матеріалами;

– внутрішньо-університетська мобілізація кадрів, тобто залучення викладачів і здобувачів освіти до інноваційно-цифрової діяльності, розвитку компетенцій і використання новітніх технологій;

– застосування нових технологій для мотивації до участі в інноваційній і цифровій діяльності, формування важливих навичок і компетенцій;

– оновлення освітніх програм у напрямі цифровізації, забезпечення актуальності й використання цифрових ресурсів та інструментів у навчальному процесі;

– розвиток інноваційної культури університету, сприяння проєктам і діяльності, спрямованій на інновації та цифрові технології;

– поширення цифрової культури та інноваційної діяльності, що передбачає розвиток навичок цифрової грамотності й використання новітніх технологій у всіх сферах освіти;

– взаємозбагачувальний обмін досвідом і знаннями між університетами й факультетами зі сприянням співпраці та впровадженню інновацій у різних освітніх установах;

– молодий кадровий склад сфери освіти, який готовий до змін та адаптації до вимог цифрової економіки країни [5].

У сучасній українській освіті спостерігають такі головні зміни:

1. Перехід закладів вищої освіти від ролі простого провайдера навчального процесу до створення інноваційного середовища, що потребує тісного поєднання з науковою та практичною діяльністю.

2. Об'єднання ресурсів для спільних проєктів і створення науково-освітніх онлайн-платформ, що дає змогу ефективно використовувати доступні ресурси та сприяти співпраці між учасниками освітнього процесу.

3. З'явилася можливість вибудовувати персоналізовані освітні траєкторії, що дає здобувачам освіти змогу індивідуалізувати своє навчання з урахуванням особистих потреб, інтересів і здібностей.



4. Розвиток рівневої системи тематичних модулів, що дає змогу здобувачам освіти гнучко вибирати навчальні курси й скласти свою освітню програму залежно від їхніх інтересів і кар'єрних цілей.

5. Зростання використання нетрадиційних форм освіти поряд із традиційними, що можна пояснити зростанням компетенцій у сфері інновацій і розширенням сприйняття суспільством нетрадиційних підходів до навчання.

Загалом, ці зміни спрямовані на створення більш гнучкої, інноваційної та персоналізованої освітньої системи, що відповідає сучасним вимогам і розвитку суспільства.

Особливості цифрової освіти наведено в табл. 1.

Таблиця 1

Особливості цифрової освіти		
№ з/п	Особливості	Характеристика
1.	Гнучкість	Здобувачі освіти мають змогу навчатися у будь-який час і з будь-якого місця, відповідно до своїх потреб. Вони можуть визначати свій власний графік і навчатися у своєму темпі
2.	Модульність	Програми навчання складаються з окремих модулів, які охоплюють різні предметні галузі. Це дає змогу здобувачам освіти скласти індивідуальні навчальні плани, вибираючи тільки ті курси, які відповідають їхнім потребам
3.	Паралельність	Цифрова освіта може бути поєднаною з основною професійною діяльністю, не потребуючи відриву від роботи. Здобувачі освіти можуть навчатися у зручний для них час
4.	Віддаленість	Відстань між здобувачами освіти й навчальним закладом не є перешкодою для успішного навчання за умови наявності стабільного інтернет-з'єднання
5.	Асинхронність	Викладачі та здобувачі освіти можуть працювати за власним графіком під час навчання незалежно одне від одного
6.	Охоплення	Цифрова освіта доступна для всіх, хто має відповідні підготовку й технічні можливості. Це розширює можливості здобуття освіти для будь-якої людини
7.	Рентабельність	Цифрова освіта є економічно ефективною, оскільки знижує витрати провайдерів освітніх послуг і здобувачів освіти. Вартість онлайн-курсів зазвичай нижча, ніж у традиційних університетах
8.	Нові інформаційні технології	У цифровій освіті використовують різноманітні інформаційні технології, зокрема комп'ютери, комп'ютерні мережі, мультимедійні системи й соціальні мережі
9.	Соціальність	Цифрова освіта допомагає забезпечити рівні можливості здобуття освіти незалежно від місця проживання і матеріальних умов. Вона також сприяє соціальній активності й підвищенню рівня освіти

- | | |
|--|--|
| 10. Інтернаціональність | Цифрова освіта створює можливість для експорту й імпорту освітніх послуг |
| 11. Диверсифікація фінансування освітньої діяльності | Різноманітність фінансування: цифрова освіта може бути як безплатною, так і платною, що розширює варіанти фінансування освітньої діяльності. |

Джерело: [6, с. 18–19]

Зауважимо, що нині дедалі більшого поширення набуває дистанційна форма навчання.

Дистанційне навчання — це процес, у якому учасники навчального процесу набувають знань, умінь, навичок і розвивають свої пізнавальні здібності за допомогою індивідуалізованого підходу. Вони взаємодіють між собою віддалено, використовуючи спеціальне середовище, що базується на сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологіях [8, с. 22]. Дистанційне навчання використовує різні технології для забезпечення успішної комунікації та взаємодії між здобувачами освіти й викладачами. Цифрові технології передбачають широкий спектр інструментів і ресурсів, які містять інформацію у різних форматах і працюють на основі електронних пристроїв і гаджетів. Вони об'єднують електронні, комп'ютерні, інформаційно-комунікаційні та інформаційно-телекомунікаційні технології, які є сучасними й доступними для нового покоління [4, с. 161]. Ці технології передбачають комп'ютерні програми, мобільні додатки, веб-ресурси, електронні підручники, відеоуроки, вебінари, електронні тести, онлайн-платформи для навчання, співпраці та взаємодії, електронні портфоліо та інші засоби, які можуть поліпшити процес навчання і сприяти набуттю знань і навичок здобувачами освіти. Основні цифрові технології згруповано на рис. 1. Використання цих цифрових інструментів дає змогу більш ефективно залучати здобувачів освіти до навчального процесу, розширювати доступ до освіти та створювати нові можливості для інтерактивного й індивідуалізованого навчання. Окрім технологій, у дистанційному навчанні використовують також і низку інструментів для поліпшення освіти в цифрову епоху. Серед них зазначимо:

1. Learning Management Systems (LMS). Системи управління навчанням є основою цифрової освіти. Вони надають платформу для управління курсами, завданнями, спілкуванням та оцінюванням здобувачів освіти. Найпопулярнішими LMS в Україні сьогодні є Google Classroom і Moodle.

Зауважимо, що нині цифрові інструменти Google, як-от Google Drive, Google Docs, Google Sheets, Google Slides та інші, допомагають ефективно організувати роботу в освітньому процесі в дистанційному режимі. Завдяки обліковому запису Google користувачі можуть



створювати, редагувати та зберігати файли у хмарному сховищі, що дає змогу отримувати до них доступ із будь-якого пристрою з під'єднанням до інтернету. Ці інструменти надають можливість співпрацювати в режимі реального часу, ділитися файлами з іншими користувачами та спільно працювати над проектами. Вони також сприяють використанню коментарів і рецензуванню для зворотного зв'язку. Окрім того, вони мають широкі можливості для форматування, редагування і створення презентацій, документів, таблиць, анкет, опитувань та багато іншого [1].

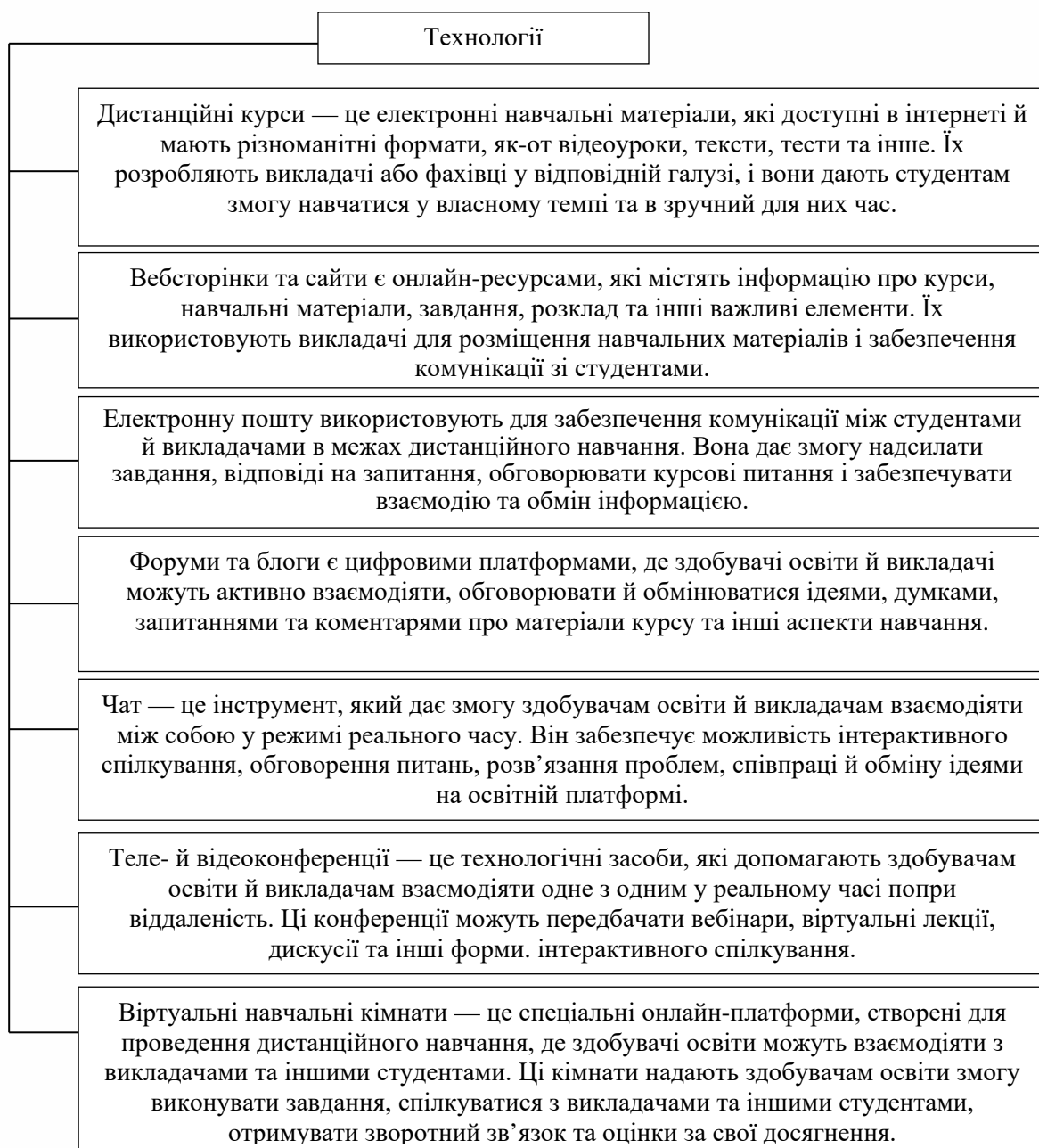


Рис. 1. Технології, які можна використати під час дистанційного навчання
Джерело: [2]

2. Відеоконференції та вебінари. Інструменти для відеоконференцій, як-от Zoom, Google Meet і Microsoft Teams, дають змогу викладачам і здобувачам освіти зв'язуватися у реальному часі незалежно від їхнього місцеперебування. Це допомагає проводити віртуальні уроки, конференції та тренінги.

3. Цифрові платформи для навчання. Є багато цифрових платформ для навчання, які надають доступ до онлайн-курсів, відеолекцій, інтерактивних матеріалів і завдань. Серед найпопулярніших сьогодні — Google Classroom, Prometheus і EdEra.

4. Інтерактивні застосунки й ігри для навчання. Цифрові додатки й ігри можна використати для забезпечення інтерактивного й веселого навчання. Наприклад, Scratch дає змогу здобувачам освіти вивчати програмування за допомогою створення власних інтерактивних ігор та анімацій.

5. Віртуальна реальність. VR- та AR-технології відкривають нові можливості для навчання за допомогою імерсивного дослідження віртуальних світів або доповнення дійсності інформацією. Їх можна використати для створення віртуальних екскурсій, лабораторій, тренувань та інших навчальних сценаріїв.

Фахівці, які володіють навичками використання нових технологій та інструментів, стають дедалі важливішими для суспільства. А. Бойко зазначає, що «ті студенти, які найкраще підготовлені до майбутнього, стануть агентами змін» [10, с. 58].

Однак є певні виклики, з якими стикається освіта в цифрову епоху:

– це швидка зміна технологій. Технологічний прогрес відбувається настільки швидко, що іноді освітні програми не встигають оновлюватися, щоб внести нові інструменти та технології. Тому важливо створювати гнучкі освітні програми, які можуть швидко реагувати на зміни, й упроваджувати нові технології у навчальний процес;

– недостатня підготовка викладачів. Часто викладачі не мають достатніх навичок використання нових технологій, що ускладнює їх упровадження у навчальний процес. Тому важливо забезпечити належну підготовку викладачів, організовуючи для них навчальні курси, семінари та тренінги з використання цифрових технологій;

– розрив між шкільною і ринковою освітою. Часто освітні програми не відповідають потребам ринку праці й не надають здобувачам освіти потрібних навичок для використання новітніх



технологій. Для подолання цього виклику треба залучати до процесу розроблення освітніх програм представників промисловості й роботодавців, щоб визначити потреби ринку праці й урахувати їх під час розроблення навчальних планів.

Для ефективного використання нових технологій та інструментів у цифровій освіті потрібна відповідна підготовка фахівців. Серед основних підходів до підготовки фахівців у цифровій освіті, на нашу думку, найбільш значимими є такі:

1. Унесення у програми навчання цифрових компетенцій. Навчальні заклади повинні внести в програми навчання предмети, що розвивають цифрові навички. Це може бути вивчення програмування, аналізу даних, штучного інтелекту, кібербезпеки та інших суттєвих аспектів цифрових технологій.

2. Практичне навчання з використанням сучасних інструментів: фахівці повинні мати змогу набути практичного досвіду роботи із сучасними цифровими інструментами та технологіями. Це може передбачати використання блокчейну, штучного інтелекту тощо. Практичні завдання і проекти допоможуть здобувачам освіти засвоїти практичні навички й розв'язувати реальні проблеми.

Блокчейн — це технологія, яка дає змогу безпечно обмінюватися даними між учасниками без потреби посередницьких структур. В освітній сфері вона може мати декілька переваг. По-перше, вона гарантує безпеку інфраструктури, що сприяє захисту даних від несанкціонованого доступу або змін. По-друге, вона гарантує конфіденційність шкільних даних, забезпечуючи захист приватності здобувачів освіти. Окрім того, використання блокчейну може сприяти безпечному спілкуванню між батьками та школою, а також безпечному зберіганню даних у хмарному сховищі [9, с. 36].

Щодо штучного інтелекту, то ця технологія може автоматизувати когнітивні завдання і надати більш комплексні аналітичні рішення. Вона може підкреслити закономірності, які не помітні людському оку, і забезпечити швидше ухвалення точних рішень. ШІ також може допомагати персоналізувати навчання завдяки автоматичному коригуванню послідовності, темпу й підказок на основі навчального досвіду. У майбутньому вона може виконувати роль автоматизованого помічника для здобувачів освіти, сприяючи їм у виконанні завдань або допомагаючи викладачам рекомендаціями планів уроків і зменшенням їхнього навантаження.

Загалом, використання технологій блокчейну та штучного інтелекту в освітній сфері може покращити безпеку, ефективність і

персоналізацію навчання. Вони є інструментами, які сприяють упровадженню сучасних інновацій в освітній процес [9, с. 36].

3. Навчання співпраці й комунікації. У цифровій епосі співпраця й комунікація є головними навичками. Фахівці повинні вміти працювати в команді, спілкуватися ефективно в онлайн-середовищі й використовувати інструменти спільної роботи. Участь у групових проєктах та інтерактивні методи навчання можуть допомогти розвивати ці навички.

4. Неперервне навчання і самоосвіта. Швидкий темп змін у цифровій сфері потребує від фахівців постійного оновлення знань. Організації повинні стимулювати неперервне навчання і самоосвіту серед своїх співробітників. Це може бути здійснено через навчальні курси, вебінари, конференції та самостійне вивчення нових технологій.

5. Розвиток критичного мислення і проблемного мислення. Фахівці повинні бути здатними критично мислити й аналізувати інформацію, що є важливими навичками в цифровому віці. Навчання критичного мислення і проблемного мислення допоможе здобувачам освіти розвивати ці навички.

Ці підходи допоможуть підготувати фахівців до використання нових технологій та інструментів у цифровій епосі. Для успішної освіти в цифровому віці важливо поєднувати теоретичні знання із практичним досвідом та активним застосуванням набутих навичок.

Висновки. Отже, нині у вік цифрових технологій освіта потребує нових підходів до підготовки фахівців. Підготовка фахівців до використання нових технологій та інструментів передбачає вивчення цифрових компетенцій, практичне навчання із застосуванням сучасних інструментів, розвиток навичок співпраці й комунікації, а також постійне навчання і самоосвіту. Поєднання цих підходів є важливим для успішної підготовки фахівців до використання нових технологій у цифровій освіті. Розуміння і використання нових технологій в освіті має значний вплив на забезпечення ефективного й сучасного навчання, яке відповідатиме потребам сучасного світу.

Перспективи дослідження передбачають подальший розвиток цифрової освіти й вивчення ефективних методів підготовки фахівців до використання нових технологій.

Література:

1. Богачков Ю.М., Букач А.В., Ухань П.С. Комплексне застосування Google Classroom для створення варіативних дистанційних курсів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Вип. 76 (2). С. 290–303. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v76i2.3338>.



2. Іванчов П.В., Козлов С.М., Лісов О.І., Переш Є.Є. Впровадження цифрових технологій в освітній процес медичних закладів вищої освіти. *Академічні візії*. 2023. № 18. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7868807>.

3. Краус К.М. Імперативи формування цифрової освіти в Україні. *Управління соціально-економічними трансформаціями у сучасному місті* : мат-ли Всеукр. наук.-практ. конф., 27 лют. 2018 р. Київ : КУБГ, 2018. С. 49–51. URL: <http://dSPACE.puet.edu.ua/handle/123456789/6059>.

4. Кривонос О.М., Котенко О.Д. Використання цифрових технологій в освітньому процесі. *Наука і техніка сьогодні*. 2023. № 1 (15). С. 161–176. DOI: 10.52058/2786-6025-2023-1(15)-161-175.

5. Криворучко О.С., Краус Н.М. Імперативи формування та доміанти розвитку цифрової економіки у сучасному парадигмальному контексті. *Парадигмальні зрушення в економічній теорії XIX ст.* : зб. наук. пр. за матеріалами III Міжнар. наук.-практ. конф., 2–3 лист. 2017 р. Київ : КНУ ім. Т. Шевченка, 2017. С. 681–685.

6. Мельникова О.В., Олійник Ю.О. Особливості функціонування ринку онлайн-освіти у світі та в Україні. *Економічний дискурс*. 2020. Вип. 3. С. 16–27. DOI: 10.36742/2410-0919-2020-3-2.

7. Худавердієва В.А. Тенденції цифрової трансформації освіти в сучасних умовах. *Педагогічні науки та освіта*. 2022. XL–XLI. С. 102–109.

8. Цифрові технології в освіті: сучасний досвід, проблеми та перспективи: монографія / Т. А. Васильєва та ін. ; за заг. ред. д-рки екон. наук, проф. Т.А. Васильєвої, д-ра екон. наук, проф. Ю.М. Петрушенка. Суми : Сумський державний університет, 2022. 150 с.

9. Шпарик О.М. Цифрова трансформація середньої освіти: спільні стратегічні вектори США та країн ЄС. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 3. С. 33–43. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-33-43>.

10. Boiko A.E. Developing students' soft skills: Integrating Ukraine's non-formal education into the European educational space. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Київ : Інститут проблем виховання НАПН України. Вип. 26. Кн. 1. 2022. С. 55–64. URL: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2022-26-1-55-64>.

References:

1. Bohachkov, Yu.M., Bukach, A.V. & Ukhan P.S. (2020). Kompleksne zastosuvannya Google Classroom dlia stvorennia variatyvnykh dystantsiinykh kursiv [Comprehensive use of Google Classroom for creating variational distance courses]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia — Information Technologies and Learning Tools*, 76 (2), 290–303 [in Ukrainian].

2. Ivanchov, P.V., Kozlov, S.M., Lissov O.I. & Peresh Ye.Ie. (2023). Vprovadzhenntsiya tsyfrovnykh tekhnolohii v osvittinii protses medychnykh zakladiv vyshchoi osvity [Implementation of digital technologies in the educational process of higher education medical institution]. *Akademichni vizii — Academic Visions*, 18 [in Ukrainian].

3. Kraus, K.M. (2018). Imperatyvy formuvannia tsyfrovoi osvity v Ukraini [Imperatives of forming digital education in Ukraine]. *Upravlinnia sotsialno-ekonomichnymy transformatsiiamy u suchasnomu misti : materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. — Management of socio-economic transformations in the modern city : materials of the All-Ukrainian scientific-practical conference*. Kyiv : KUBH, 2018, 49–51 [in Ukrainian].

4. Kryvonos, O.M. & Kotenko, O.D. (2023). Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii v osvithomu protsesi [Use of digital technologies in the educational process]. *Nauka i tekhnika siodni — Science and Technology Today*. 1 (15), 161–176 [in Ukrainian].

5. Kryvoruchko, O.S. & Kraus, N.M. (2017). Imperatyvy formuvannia ta dominanty rozvytku tsyfrovoy ekonomiky u suchasnomu paradyhmalnomu konteksti [Imperatives of formation and dominants of development of the digital economy in the modern paradigmatic context]. *Paradyhmalni zrushennia v ekonomichnii teorii KhIKh st.: zb. nauk. pr. za materialamy III Mizhnar. nauk.-prakt. konf. — Paradigmatic shifts in economic theory of the 19th century: collection of scientific works based on the materials of the III International scientific-practical conference*. Kyiv : KNU im. T. Shevchenka, 681–685 [in Ukrainian].

6. Melnykova O.V., Oliinyk Yu.O. (2020). Osoblyvosti funktsionuvannia rynku onlain-osvity u sviti ta v Ukraini [Features of the functioning of the online education market in the world and in Ukraine.]. *Ekonomichnyi dyskurs — Economic Discourse*, 3, 16–27 [in Ukrainian].

7. Khudaverdieva, V.A. (2022) Tendentsii tsyfrovoy transformatsii osvity v suchasnykh umovakh [Trends in the digital transformation of education in modern conditions]. *Pedahohichni nauky ta osvita — Pedagogical Sciences and Education*, XL–XLI, 102–109 [in Ukrainian].

8. Tsyfrovi tekhnolohii v osviti: suchasnyi dosvid, problemy ta perspektyvy: monohrafiia [Digital technologies in education: modern experience, problems and prospects: monograph] / T.A. Vasylieva ta in.; za zah. red. d-rky ekon. nauk, prof. T.A. Vasylievoi, d-ra ekon. nauk, prof. Yu.M. Petrushenka. Sumy: Sums'kyi derzhavnyi universytet, 2022. 150 s. [in Ukrainian]

9. Shparyk, O.M. (2022). Tsyfrova transformatsiia serednoi osvity: spilni stratehichni vektory SShA ta krain YeS [Digital transformation of secondary education: shared strategic vectors of the USA and EU countries]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal — Ukrainian Pedagogical Journal*, 3, 33–43 [in Ukrainian].

10. Boiko, A.E. (2022). Developing students' soft skills: Integrating Ukraine's non-formal education into the European educational space. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: zb. nauk. prats — Theoretical and Methodological Problems of Child Education and Education of Students: collection of scientific works*. Kyiv: Instytut problem vykhovannia NAPN Ukraine, 26, 1, 55–64.



УДК 373.3.016:81

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-623-634](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-623-634)

Фокша Олена Михайлівна кандидат педагогічних наук, старший викладач, циклова комісія фундаментальних, гуманітарних та соціально-економічних дисциплін, Відокремлений структурний підрозділ «Фаховий коледж вимірювань Державного університету інтелектуальних технологій і зв'язку», вул. Спиридонівська 13, м. Одеса, 65020, тел.: (048) 726-06-11, <https://orcid.org/0009-0002-8906-5689>

ПЕДАГОГІЧНІ УМІННЯ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. Науково-педагогічні працівники є основною рушійною силою відродження та створення якісно нової національної системи освіти. Під час професійної діяльності викладача іноземної мови відбувається розвиток педагогічної майстерності. тому необхідно оволодівати сучасними педагогічними вміннями, сучасними технологіями навчання й виховання.

Педагогічна праця науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти є особливою формою висококваліфікованої розумової діяльності творчого характеру. Вона спрямована на навчання, виховання і розвиток здобувачів, формування у них професійних знань, умінь та навичок, виховання активної життєвої позиції.

Професійна діяльність викладача іноземної мови багатоаспектна, вона охоплює наукові пошуки, суто викладацьку діяльність, методичну роботу, виховний та організаційний вплив на студентство, самовдосконалення.

Сучасний викладач є публічною людиною, все, що він робить, є відкритим для спостереження здобувачів їх оцінки. У кожному з напрямів діяльності виявляється або формальне ставлення викладача до неї, або його прагнення здійснювати роботу на якісному рівні. Ці високі вимоги до власної діяльності, креативність, критичність мислення і відрізняють викладача з високим рівнем педагогічної майстерності. Педагогічна майстерність як характеристика фахівця не зростає сама по собі, вона ґрунтується на досконалому знанні педагогіки, її законів, закономірностей і принципів.



Ключові слова: педагогічні уміння, професійні уміння, педагогічна майстерність, професійна діяльність, сучасний викладач.

Foksha Olena Mykhailivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Subject (cycle) commission of fundamental, humanitarian and socio-economic disciplines, Separate Structural Subdivision «Professional College of Measurements of State University of Intellectual Technologies and Communications, Spiridonivska St., 13, Odesa, 65020, tel.: (048) 726-06-11, <https://orcid.org/0009-0002-8906-5689>

PEDAGOGICAL SKILLS AS THE BASIS OF THE DEVELOPING PEDAGOGICAL SKILLS OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER

Abstract. Scientific and pedagogical staff are the main driving force behind the revival and creation of a qualitatively new national education system. Pedagogical skills are developed during the professional activity of a foreign language teacher. Therefore, it is necessary to master modern pedagogical skills, modern technologies of learning and education.

The pedagogical work of a scientific and pedagogical employee of a higher education institution is a special form of highly qualified mental activity of a creative nature. It is aimed at training, educating and developing students, forming their professional knowledge, abilities and skills, forming an active life position.

The professional activity of a foreign language teacher is multifaceted, it covers scientific research, purely teaching activities, methodical work, educational and organizational influence on students, as well as self-improvement.

A modern teacher is a public person, everything he or she does is open to the observation of those who are evaluating them. In each of the areas of activity, either the teacher's formal attitude toward it or his/her desire to perform work at a high-quality level is revealed. These high requirements for their own activity, creativity, critical thinking distinguish a teacher with a high level of pedagogical skills. Pedagogical skills as a characteristic of a specialist do not grow by themselves, it is based on perfect knowledge of pedagogy, its laws, regularities and principles.

Keywords: pedagogical skills, professional skills, pedagogical mastery, professional activity, modern teacher.



Постановка проблеми. Педагогічна майстерність передбачає застосування педагогічних і психологічних знань у певній галузі, у межах власного фаху. Бездоганне глибоке знання предмету навчання завжди притаманне справжнім майстрам вищої школи. Відданість викладача обраному фаху, його професійний інтерес є значними чинниками його виховного впливу на студентство.

Науково-педагогічний працівник в очах здобувачів виступає як науковець, він є представником певної галузі наукових знань, посередником між наукою та студентами. Він не лише знайомить молодь з науковими ідеями, перспективами розвитку науки, її практичного застосування в суспільній та господарській діяльності, але й сприяє становленню студентів як науковців. Слід враховувати думку багатьох вчених про те, що «для наукового розвитку необхідне визнання повної свободи особистості, особистості духу, бо тільки за цієї умови може один науковий світогляд змінюватися іншим, створеним вільною, незалежною роботою особистості». Забезпечення вільного, творчого розвитку особистості здобувача є одним із важливих завдань науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти [1].

Викладач-філолог закладу вищої освіти повинен розуміти, що його професійна діяльність має певні обмеження. Знань, які за його допомогою формуються у здобувачів, їм вистачить не на довго, тому що вони швидко застаріють. У чому, в такому разі, полягає місія викладача закладу вищої освіти? У формуванні фундаментальних основ зі свого фаху, у сприянні розвитку здобувачів, їх прагненню й здатності навчатися, оновлювати знання, у формуванні вимогливості до власної діяльності і її результатів.

Педагогічна майстерність визначається ступенем самореалізації в професії. Вона є своєрідним підсумком розвитку спеціаліста, досягненням ним повноти професійної якості. Педагогічна майстерність починається із зосередження зусиль зі створення особистості на себе, свою індивідуальність, тому рух до майстерності завжди має професійно-виховуючий характер.

Розвиток педагогічної майстерності викладача закладу вищої освіти викликаний необхідністю врахування нових вимог до вищої освіти в умовах трансформації суспільства, критичним аналізом якості роботи викладачів закладів вищої освіти на сучасному етапі, що обумовлює потребу у новому підході до організації, структури, змісту, форм і методів удосконалення педагогічної майстерності викладача-філолога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури виявив, що проблемі розвитку педагогічної

майстерності викладача іноземних мов присвячена велика кількість як вітчизняних так і зарубіжних досліджень. Вимоги до особистості викладача ВНЗ у структурі його професійної компетентності розглядали І. Зязюн, Н. Волкова, О. Котенко та ін. Аналіз шляхів впливу викладача закладу вищої освіти на розвиток особистості студента здійснено у наукових працях Л. Спіріна, С. Вітвицької, О. Бондаревської, А. Капської, В. Гриньової та ін. основи педагогічної творчості розглядала С. Сисоєва. Але вплив викладача іноземних мов у закладі вищої освіти на формування творчості студентів педагогічних навчальних закладів знаходиться на стадії всебічного дослідження.

Мета статті – бґрунтування та визначення системи педагогічних вмінь щодо розвитку педагогічної майстерності викладача іноземної

Виклад основного матеріалу. Різні аспекти проблеми формування педагогічної майстерності викладача висвітлено у працях Ю.В. Васильєва, Г.В. Єльнікової, М.Т.Захарова, І.А. Зязюна, Б.С.Кобзаря, Ю.А.Конаржевського, М.І.Кондакова, В.О.Сухомлинського, Ю.А.Табакова та ін. Проблема розвитку професійної компетентності з наукових позицій досліджена у працях В.І. Бондар, С.С. Вітвицької, Л. І. Даниленко, Н.Л. Коломінського, В.І.Маслова. Структуру педагогічної майстерності розкрили у своїх працях В.А.Кан-Калик, Д.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос.

Педагогічна майстерність є важливою стороною педагогічної культури викладача. Майстерність – справа складна й копітка, тому варто визначити її природу, сутність і зміст. Саме тому мета статті полягає в з'ясуванні сутності поняття педагогічної майстерності викладача та характеристики її елементів. Поняття «педагогічна майстерність» досить широко та повно розкрито у «Педагогічній енциклопедії»: «...це високе мистецтво виховання і навчання, що постійно вдосконалюється, доступне кожному педагогу, який працює за покликанням і любить дітей. Педагог – це спеціаліст високої культури, який глибоко знає свій предмет, добре ознайомлений з відповідними галузями науки чи мистецтва, практично розбирається в питаннях загальної і, особливо, дитячої психології, досконало володіє методикою навчання і виховання» [2].

Коли ж ми прагнемо усвідомити витoki розвитку майстерності, зрозуміти шляхи професійного самовдосконалення, доцільно сформулювати визначення цієї педагогічної категорії так: педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі.



Педагогічна діяльність здійснюється за різними напрямками: навчання, виховання, управління діяльністю учнів, – і на кожному з них може проявлятися педагогічна майстерність викладача, базовим фундаментом якої є такі елементи: зміст освіти викладача; досвід професійної діяльності; досвід прояву особистих якостей у професійно-педагогічній діяльності, тобто внутрішня модель поведінки [7].

Структуру педагогічної майстерності за І.А. Зязюном складають наступні елементи:

- педагогічна спрямованість особистості викладача (ціннісні орієнтації на себе, на засоби педагогічного впливу, на особистість вихованця і навчально-виховний колектив, на цілі педагогічної діяльності);

- професійне знання (предмета, методики його викладання, теоретичних основ педагогіки і психології);

- здібності до педагогічної діяльності (комунікативні – повага до людей, доброзичливість, товаристська; перцептивні;

- професійна передбачуваність, емпатія, педагогічна інтуїція; динамічні;

- здатність до вольового впливу і логічного переконання; емоційно-почуттєві;

- здатність володіти собою і вибудовувати педагогічну дію на позитивних почуттях; оптимістичне прогнозування тощо);

- педагогічна техніка як форма організації поведінки викладача, що ґрунтується на двох групах умінь: 1) умінні володіти собою – поставою, мімікою, жестами, пантомімікою; керувати емоційними станами – знімати зайве психічне напруження, викликати стани творчого самопочуття; володіти технікою мови – дихання, голосоутворення, дикція, темп мовлення; 2) вміння співпрацювати з кожним учнем і всім класом у процесі вирішення педагогічних завдань – дидактичних, організаторських, контактної взаємодії, стимулювання діяльності вихованців тощо.

При будь-якому підході до визначення змісту педагогічної техніки постійно зберігається ряд елементів, а саме: культура спілкування вчителя з учнями; саморегуляція психічної діяльності (самоконтроль, витримка та ін.), управління внутрішнім самопочуттям; оволодіння увагою аудиторії; виразний показ почуттів і відношень (міміка, пантоміміка, зовнішній вигляд педагога); володіння мовою (голос, дихання, дикція, грамотність, інтонаційна гнучкість, емоційна виразність та ін.). Загальною ознакою цих елементів є їх найтісніший зв'язок з індивідуальними особливостями вчителя.

Педагогічна техніка спирається на знання й здібності та поєднує всі засоби педагогічної дії й взаємодії для ефективного здійснення педагогічної діяльності [1]. У педагогічній техніці виділяються ніби два напрямки. Одна група її елементів спрямована на встановлення оптимальних взаємовідносин з дітьми. Друга – на ефективне використання у ній взаємодії внутрішній і зовнішніх, предметних, матеріальних об'єктів. Складові обох груп педагогічної техніки спрямовані на організацію внутрішнього самопочуття педагога, або на уміння це почуття адекватно виявити зовні. Через це будемо умовно поділяти педагогічну техніку відповідно до мети її використання на внутрішню і зовнішню.

Внутрішня техніка – створення внутрішнього переживання особистості, психологічне настроювання вчителя на майбутню діяльність через вплив на розум, волю і почуття. Учитель повинен уміти зберігати працездатність, володіти ситуаціями для забезпечення успіху в діяльності і збереження свого здоров'я. Важливим елементом внутрішньої техніки вчителя є регуляція емоційної сфери – формування емоційної стійкості у професійній діяльності [1].

Саморегуляція є важливим аспектом професійної діяльності педагога. Необхідність саморегуляції виникає в таких випадках: педагог зустрічається з важковирішуваною, новою і незвичайною для нього ситуацією; проблема немає однозначного вирішення (його або немає на даний час, або є декілька альтернативних його варіантів, з яких важко вибрати оптимальний); педагог знаходиться в стані підвищеної емоційної і фізичної напруги, яка спонукає його до імпульсивних дій; рішення про те, як діяти, педагогу доводиться приймати не роздумуючи, в умовах жорсткого дефіциту часу; дії педагога оцінюються з боку, він постійно знаходиться в полі зору колег, дітей, інших людей. Шляхи регуляції власного самопочуття: вольовий вплив; аутогенне тренування [1].

Зовнішня техніка – втілення внутрішнього переживання особистості вчителя в його тілесній природі: міміці, голосі, рухах, пластиці. Елементами зовнішньої техніки вчителя є вербальні та невербальні засоби.

Первинна класифікація компонентів системи невербальних знаків має психофізичну основу:

Проксеміка (від лат. “близькість”) – просторове розміщення комунікаторів. Відстань між тими, хто спілкується, є ознакою характеру взаємодії і називається міжособистісним простором (або дистанцією спілкування). Засоби проксеміки виконують здебільшого регулювальну функцію спілкування.



Кінесика – “мова тіла”, “мова зовнішнього вигляду вчителя”. Виразальні рухи тіла людини також називають пантомімікою. Елементами кінесики є жести, міміка, візуальний контакт.

Акустика лежить в основі сприймання мовлення. Об’єктами розгляду є інтонація, пауза та педагогічний голос.

Для формування педагогічної техніки та впровадження майстерності викладача англійської мови, було запропоновано експериментальне заняття зі здобувачами.

Було проведено анкетування викладачів іноземної мови закладів вищої освіти.

Під час використання теорії імовірності дозволило проаналізувати дані, отримані в процесі опитування, на яке погодилися респоденти, щоб поділитися своїми міркуваннями щодо використання новітніх технологій викладання іноземної мови.

За результатами проведеного експерименту було розроблено практичні рекомендації з розвитку складових педагогічної майстерності викладача іноземної мови.

Розроблено модель викладача іноземної мови закладу вищої освіти із сформованими навиками педагогічної майстерності та акторських технік, із використанням медійних інтерв’ю в комунікативній парадигмі процесу викладання іноземної мови.

Кінцевою моделлю викладача іноземної мови закладу вищої освіти повинна бути професійно спрямована особистість - викладач, який має набір певних психологічних рис, що особливо імпонують здобувачам:

- 1) чутливість сприймань, вразливість і витонченість почуттів, що виражаються завжди відповідно до такого випадку поведінки здобувача;
- 2) стриманість у словах і вчинках, тактовність, неспішність у вирішенні питань, вдумливість;
- 3) постійність та принциповість, твердість характеру, особливо там, де потрібно відстоювати правду;
- 4) вимогливість до власної особистості і до студентів у всьому, що торкається обов’язків учителя, студента, громадянина;
- 5) оптимізм, віра в сили народу і свої власні, вміння передати цей оптимізм студентам;
- 6) привітність без сластолюбства, веселість і бадьорість у поєднанні із серйозністю;
- 7) добра пам’ять, але не злопам’ятство;

8) активна увага, яка дозволяє викладачеві не лише чути, що говорить студент, а й тримати в полі зору всю групу, бачити всіх здобувачів;

9) інтерес до всього, що пов'язане з діяльністю педагога, а також інтерес до особи здобувача і життя колективу;

10) розвинена творча уява, що сприяє піднесенню педагогічної праці до рівня майстерності, просуванню вперед власних досягнень і збагаченню педагогічної науки.

Таким чином, оволодіння основами педагогічної майстерності активно відбувається в трагічний та історично суперечливий для України період ХХІ ст. - часи революції гідності та боротьби за суверенітет.

Велика увага приділяється рівню освіченості і майстерності викладачів вищої школи. У систему закладів вищої освіти упроваджуються різноманітні форми та методи навчально-виховної роботи для вдосконалення якісного рівня підготовки фахівців педагогічної галузі. В цей час виникають та вдосконалюються різноманітні види педагогічної практики, набуває поширення пропедевтична її складова [4, 24-39].

Педагогічний такт як форма взаємин із здобувачами визначається багатьма сторонами особистості науково-педагогічного працівника, його ідейними переконаннями, культурою поведінки, загальною і спеціальною освітою, запасом відповідних умінь і навичок.

У різних викладачів він може мати різні форми і прояви. Це залежатиме від вікових особливостей педагога, особливостей його темпераменту, характеру, уподобань тощо. Педагогічний такт кожного окремого викладача індивідуалізований. Конкретна математична задача розв'язується одним способом, рідко - кількома, а конкретний конфлікт із здобувачами може розв'язуватись багатьма способами. Педагогічний такт кожного викладача не вкладається в певні схеми та формули, придатні для розв'язання цілого ряду подібних випадків. Поведінка викладача зі студентами багато залежить від його вміння зорієнтуватись у конкретній ситуації, виділити в ній те особливе, чого не було в інших ситуаціях. Не менш важливим є вміння викладача передбачити можливу реакцію здобувачів на поведінку в конкретному випадку, а реакція здобувачів великою мірою залежить від тих взаємин, які вже склалися між ними і викладачем.

Один і той же засіб впливу на здобувачів в одного викладача дасть значний ефект, а в іншого - викличе зворотну реакцію. Навіть одна й та сама фраза в устах одного викладача може прозвучати для



здобувачів як легка іронія, а в устах іншого - як глузлива насмішка. Але, незважаючи на це, можна виділити і назвати окремі психологічні й педагогічні умови, які сприяють розвиткові педагогічного такту в кожного науково-педагогічного працівника, незалежно від його індивідуальних особливостей.

Виходячи з даного дослідження, майбутні працівники освіти повинні самоудосконалювати, а саме: спостережливість за студентами, уважність до них, довір'я, справедливість, витримку, самовладання та ін.

Спостережливість. Це одна з найважливіших професійних якостей педагога. Спостережливість потрібна йому так само, як і письменникові чи акторові. Вона робить викладача володарем дум учнів. Спостережливий педагог може глибоко заглянути у внутрішній світ своїх вихованців, зрозуміти їхній душевний стан, виділити їхні індивідуальні особливості.

Спостережливий педагог майже точно може визначити, наскільки здобувачі готові виконати його вимогу, встановити їхню силу опору і ступінь їхньої податливості. На занятті спостережливий викладач бачить, наприклад, хто із здобувачів виконав завдання, а хто не виконав, хто слухає пояснення нового матеріалу, а хто тільки вдає, що слухає, і т. д. Такий майстер зуміє залучити до роботи всю групу, не вдаючись до засобів примусу, допоможе кожному із здобувачів виявити власну активність і власну ініціативу [3, 61-64].

У процесі активного спостереження за студентами викладач може скористатись усними й письмовими відповідями на окремі запитання, даними спеціальних бесід з ними тощо.

Можна знайти багато способів швидше і глибше познайомитися зі студентами. Важливо зробити це вчасно, щоб вони не подумали, що ви не спостережливі.

Уважність. Студенти, як відомо, чутливі до того, як ставиться до них викладач, особливо тоді, коли вони люблять і поважають його. Їх можуть образити не тільки окрик, незаслужений докір, несправедлива оцінка тощо, а й проста неуважність до них, небажання їх вислухати, зважити на їхні прохання, навіть підійти до них чи кинути погляд у їхній бік. У якій би формі неуважність до студентів не виявилась, вона завжди негативно позначається на їхніх стосунках з викладачем.

Справедливість. На запитання, які риси вони найбільше цінують у своїхлюбимих майстрів слова, учні найчастіше відповідають справедливість.

Справедливому викладачеві можуть простити і деяку його офіційність, сухість і навіть грубість. А якщо справедливий викладач

ще й тактовний, веселий, привітний, то авторитет його величезний. Він повинен не тільки бути справедливим до учнів, а й уміти показати їм свою справедливість, переконати їх у цьому. «Вихованець, - говорить А. С. Макаренко, - сприймає вашу душу і ваші думки не тому, що знає, що у вас в душі відбувається, а тому, що бачить вас, слухає вас»[3].

Несправедливість викладача до здобувачів може виявитись у непослідовності чи непостійності у вимогах і в оцінних судженнях. Про викладача, який непослідовний у своїх вимогах, студенти не без підстав говорять: «Він сам не знає, чого хоче», «Він уже забув, про що вчора говорив», «Почуємо, що він завтра скаже» і т. п. Непослідовність викладача спочатку дивує студентів, потім дратує їх, виводить з рівноваги, і, зрештою, вони перестають його слухати або навіть роблять йому наперекір. Усяка непослідовність сприймається як безхарактерність, і це породжує в них зневажливе, а інколи навіть презирливе ставлення до нього.

Студенти будуть пробачати педагогові будь-яку його помилку, коли він буде щирий з ними. А нещирість, у чому вона не виявлялася б, здобувачі сприймають як несправедливість; це вносить відчуженість між викладачем і здобувачами й може закінчитись повним розривом між ними.

Витримка і самовладання. Для педагогічного такту викладача велике, а іноді й вирішальне значення мають такі його вольові риси, як витримка і самовладання. Звичайно, це не означає, що викладач повинен завжди, що б там не сталося, бути якимось незворушливим, абсолютно спокійним.

Витримка і самовладання повинні перейти в навички і звички педагога. Молоді недосвідчені педагоги часто пояснюють свої «спалахи» станом своєї нервової системи, що здебільшого не відповідає дійсності [1, 115-118].

Педагогічний такт передбачає наявність у педагога психологічних знань. Раніше ніж стати практиком, писаливчені, педагог повинен багато вчитись, думати про мету, предмет і методи своєї праці. «Заняття психологією і читання психологічних творів, спрямовуючи думку людини на процес її власної душі, може дуже сприяти розвитку в неї психологічного такту».

Соціальне замовлення українського суспільства у наші дні полягає у підготовці висококваліфікованих викладачів іноземної мови, здатних до реалізації іншомовного спілкування, компетентних і мотивованих фахівців, які зуміють успішно формувати ключові компетентності здобувачів, розвивати їх здібності.



Висновки. Таким чином, педагогічна техніка викладача іноземної мови – сукупність прийомів, професійних умінь викладача закладу вищої освіти. Її засоби – мовлення і невербальні засоби спілкування. Педагогічна техніка впровадження аудіювання медійних текстів автентичних інтерв'ю є найважливішою складовою частиною професійної майстерності. Зовнішня виразність досягається наступним шляхом: слід навчитися диференціювати і адекватно інтерпретувати невербальну поведінку здобувачів, розвивати вміння "читати обличчя", розуміти мову тіла, часу, простору у спілкуванні; необхідно прагнути розширити особистісний діапазон різних засобів шляхом тренувальних вправ (розвиток постави, ходи, міміки, організації простору, візуального контакту) і самоконтролю зовнішньої техніки; потрібно домагатися того, щоб використання зовнішньої техніки йшло органічно з внутрішнім переживанням як логічне продовження педагогічного завдання, думки і почуття викладача. Досягнення виразності даної педагогічної техніки - лише одна із сходинок до педагогічної майстерності. Техніка без усвідомлення завдань педагогічної дії, без розуміння мотивів діяльності здобувачів, істинної сутності результатів взаємодії залишиться порожньою формою, беззмістовною непрофесійною дією. Тож опанування її прийомами має здійснюватися в контексті підвищення загальної педагогічної культури викладача закладу вищої освіти.

Незважаючи на значну кількість досліджень, проблема формування умінь у майбутніх викладачів іноземної мови потребує подальшого аналізу.

Література:

1. Варянюк Т., Іванченко Л. Вимоги до професійної майстерності викладача іноземної мови вищого технічного навчального закладу / Т. Варянюк, Л. Іванченко // Молодь і ринок. – 2017. – № 6. – С. 115-118.
2. Редько В. Г. Дидактична сутність освітнього іншомовного комунікативного середовища як засобу компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти / В. Г. Редько // Український педагогічний журнал. – 2020. – № 4. – С. 109-117.
3. Малнацька О., Мирончук Н. М. Педагогічна майстерність викладача ВНЗ / О. Малнацька, Н. М. Мирончук // Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном : збірник наукових праць / за заг. ред. д.п.н., проф. С. С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н. М. Мирончук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 61-64.
4. Nahorna N.V. The conceptual-technological model of formation of future foreign language teachers' awareness of the monitoring activity. / Rozhelyuk I., Andreykova I. *Europejskie Studia Humanistyczne: Państwo i Społeczeństwo*. Issue 2, 2019. (Poland-Ukraine). S. 24–39.

References:

1. Varianko T., & Ivanchenko L. (2017). Vymohy do profesiinoi maisternosti vykladacha inozemnoi movy vyshchoho tekhnichnoho navchalnoho zakladu. [The requirements concerning the professional competence of a foreign Language teacher at higher technical educational institutions] – *Molod i rynek, – Youth and the market*, 115-118 [in Ukrainian].

2. Redko V. H. (2020). Dydaktychna sutnist osvithnoho inshomovnoho komunikatyvnoho sere dovysycha yak zasobu kompetentnisno oriietovanoho navchannia inozemnykh mov u zakladakh zahalnoi sere dnoi osvity [Didactic essence of educational foreign language communicative environment as a means of competence-oriented teaching of foreign languages in general secondary education institutions]. *Ukrayinskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 4, 109-117 [in Ukrainian].

3. Malnatska O., & Myronchuk N.M. (2014). Pedahohichna maisternist vykladacha VNZ [Pedagogical skills of teacher universities]. *Modernizatsiia vyshchoi osvity v Ukraini ta za kordonom – Modernization of higher school in Ukraine and abroad – Zbirnyk naukovykh prats – Collection of scientific papers* (pp. 61-64) Zhytomyr: Vyd-vo ZHDU im. I. Franka [in Ukrainian].

4. Nahorna N. V. (2019). Kontseptualno-tekhnolohichna model formuvannia usvidomlennia monitorynhovoi diialnosti maibutnykh uchyteliv inozemnoi movy [The conceptual-technological model of formation of future foreign language teachers' awareness of the monitoring activity] *Yevropeiski humanitarni studii – Derzhava i Suspilstvo – European Humanities Studies – State and Society*. Issue 2, 24–39. [in Poland-Ukrainian].



УДК 378.433

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-635-645](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-635-645)

Харченко Оксана Олександрівна старший викладач кафедри англійської мови, Києво-Могилянська Академія, м. Київ, <https://orcid.org/0009-0004-8850-041X>

ОСНОВНІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ У ГАЛУЗІ ЦИФРОВОЇ ОСВІТИ У ЄПВО

Анотація. Стаття присвячена аналізу основних засади європейської політики щодо забезпечення якості у сфері цифрової освіти. Забезпечення якості в цифровій освіті потребує системного підходу, включаючи стандарти, підготовку викладачів, доступність технологій, адекватне оцінювання, захист даних та постійне вдосконалення. Європейський вимір щодо забезпечення якості цифрової освіти включає ряд ініціатив та рекомендацій, які спрямовані на поліпшення якості та ефективності цифрової освіти в країнах-членах Європейського Союзу. Ці ініціативи та документи спрямовані на покращення якості цифрової освіти в Європі та впровадження стандартів і рекомендацій для забезпечення ефективного використання цифрових технологій у освітньому процесі. На підставі здійсненого дослідження можна стверджувати, що у ЄПВО є загальна стратегія розвитку цифрової освіти, що базується на комплексному системному підході. Це включає в себе певні критерії, а саме: ефективність навчання (цифрові технології стають все більш поширеними в освітньому процесі. Забезпечення якості в цифровій освіті допомагає гарантувати, що ці технології використовуються ефективно для покращення процесу навчання і забезпечення оптимального результату); доступність освіти (нові можливості для навчання та доступні для всіх, незалежно від їхнього місця проживання, соціального статусу, фізичних обмежень); адаптація до змін (цифрові технології швидко розвиваються і важливо мати механізм забезпечення якості, що дозволяє швидко адаптуватися до нових тенденцій і змін, тому освітні програми та ресурси залишаються актуальними і відповідають потребам сучасного світу); оцінювання та удосконалення (забезпечення якості в цифровій освіті дозволяє оцінювати ефективність навчальних програм, методів та ресурсів та забезпечувати перманентне підвищення якості освітнього процесу); захист даних та приватності (у цифровому



середовищі важливо забезпечувати захист особистих даних і забезпечувати їх приватність, що включає в себе встановлення відповідних стандартів та політик щодо захисту даних).

Ключові слова: цифрова освіта, цифрове навчання, забезпечення якості, забезпечення якості цифрової освіти, забезпечення якості цифрової освіти ЄПВО, вища освіта.

Kharchenko Oksana Oleksandrivna Senior teacher of the Department of the English Language, Kyiv Mohyla Academy, Kyiv, <https://orcid.org/0009-0004-8850-041X>

THE BASIC PRINCIPLES OF QUALITY ASSURANCE IN THE FIELD OF DIGITAL EDUCATION AT EHEA

Abstract. The purpose of this article is to analyze the main principles of European policy on quality assurance in the field of digital education. Quality assurance in digital education requires a systemic approach, including standards, teacher training, technology availability, adequate assessment, data protection, and continuous improvement. The European dimension of ensuring the quality of digital education includes a number of initiatives and recommendations aimed at improving the quality and effectiveness of digital education in the member states of the European Union. These initiatives and regulations are aimed at improving the quality of digital education in Europe and implementing standards and recommendations to ensure the effective use of digital technologies in the educational process. On the basis of the conducted research, it can be stated that the EHEA has a general strategy for the development of digital education, which is based on a comprehensive systemic approach. This includes certain criteria, namely: learning effectiveness (digital technologies are becoming more common in the educational process. Quality assurance in digital education helps to ensure that these technologies are used effectively to improve the learning process and ensure optimal results); accessibility of education (new opportunities for learning and available to everyone, regardless of their place of residence, social status, physical limitations); adaptation to changes (digital technologies are developing rapidly and it is important to have a quality assurance mechanism that allows you to quickly adapt to new trends and changes, so educational programs and resources remain relevant and meet the needs of the modern world); evaluation and improvement (quality assurance in digital education allows you to evaluate the effectiveness of educational programs, methods and resources and ensure



permanent improvement of the quality of the educational process); data protection and privacy (in the digital environment it is important to protect personal data and ensure its privacy, which includes establishing appropriate data protection standards and policies).

Keywords: digital education, digital learning, quality assurance, quality assurance of digital education, quality assurance of digital education ENEA, higher education.

Постановка проблеми. Сьогодні цифрова освіта має велику актуальність у сучасному світі. Розробка та впровадження цифрових технологій прискорюються, і це впливає на всі сфери життя, включаючи освіту. Активний розвиток інформаційних технологій, таких як штучний інтелект, Інтернет допомагає підготувати людей до технологічного прогресу і розуміння сучасних інструментів та технологій. Вміння працювати з цифровими інструментами та розуміння цифрових процесів є важливими вимогами на сучасному ринку праці. Також цифрова освіта надає можливість навчатися та отримувати знання в будь-який час і в будь-якому місці. Вона дозволяє самостійно контролювати своє навчання, використовуючи різноманітні цифрові ресурси, веб-платформи та інтерактивні інструменти. Сучасні цифрові технології відкривають нові можливості для інновацій у навчанні, дозволяючи впроваджувати інтерактивні методи, ігрові елементи, віртуальну реальність та інші форми активного навчання, що покращують залучення та мотивацію студентів. Також важливим є збільшення доступності до освіти, адже дозволяє навчатися онлайн навіть тим, хто мешкає в віддалених або відчужених районах та забезпечує можливість навчання тим, хто має обмежену фізичну мобільність.

Саме тому цифрова освіта є ключовим фактором в сучасному світі, де технології проникають у всі сфери життя. Вона допомагає готувати людей до майбутнього і розвивати навички, необхідні для успіху у цифровому суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних наукових дискурсах значно зріс інтерес до питання забезпечення якості у сфері цифрової освіти, а саме: питання забезпечення якості електронного навчання у Північноамериканському освітньому просторі досліджували експерти В.Луговий, Ж. Таланова, О. Воробйова [1]; європейський досвід щодо забезпечення якості електронного навчання у вищій освіті були предметом дослідження О. Воробйової [2] та інші. Також потрібно зазначити наукові здобутки представників іноземної наукової

спільноти: A. Naim, F. Alahmari [3] J. Vagarinho [4], J. P. Vagarinho, M. Llamas-Nistal [5].

Проте слід зазначити, що ступінь розробки даної проблематики недостатній та потребує додаткових наукових досліджень.

Мета статті полягає в дослідженні основних засад забезпечення якості у сфері цифрової освіти у ЄПВО.

Виклад основного матеріалу. Цифрова освіта - це процес навчання та використання цифрових технологій для підвищення якості освіти. Вона охоплює використання комп'ютерів, смартфонів, планшетів, Інтернету, програмного забезпечення та інших технологій для поліпшення процесу навчання та отримання знань. Цифрова освіта може включати такі аспекти, як навчання комп'ютерній грамотності, програмування, використання електронних ресурсів, онлайн-навчання, електронні портфоліо та інші цифрові інструменти. Вона допомагає студентам розвивати навички, необхідні для ефективної роботи в сучасному цифровому світі. Цифрова освіта може бути важливою для розвитку індивідуальних навичок, підвищення конкурентоспроможності на ринку праці, збільшення доступу до освіти та покращення якості навчання. Вона також сприяє розширенню можливостей самостійного навчання і співпраці, забезпечує доступ до різноманітних навчальних матеріалів та дозволяє здійснювати навчання у будь-який зручний для вас час та місце. У сучасному світі, де технології швидко розвиваються, цифрова освіта стає все більш важливою для розвитку суспільства і успішного пристосування до змін.

Забезпечення якості вищої освіти є дуже актуальною темою в сучасному світі. Забезпечення якості вищої освіти є дуже актуальною темою в сучасному світі. Як зазначають експерти «у сучасному глобалізованому світі на перший план виходить потреба оволодіння цифровою компетентністю на належному кваліфікаційному рівні» [6].

Завдяки глобалізації та зростаючій конкуренції на ринку праці, якість освіти стає все більш важливою для студентів, роботодавців та суспільства загалом.

Забезпечення якості вищої освіти охоплює широкий спектр дій і стратегій, спрямованих на покращення якості навчання та освітнього процесу. Цей процес включає в себе процес акредитації, де визначаються норми та стандарти для університетів, що допомагає забезпечити, що вони відповідають певним критеріям якості. Здійснення систематичної оцінки та моніторингу якості навчання та навчальних програм дозволяє виявляти слабкі місця і впроваджувати необхідні покращення. Також важливо включати всіх зацікавлених



сторін, таких як студенти, викладачі, роботодавці та представники громадськості, в процес забезпечення якості. Їхній внесок і зворотний зв'язок допомагають покращити освітній процес. Забезпечення якості вимагає від викладачів постійного удосконалення своїх навичок і знань. Надання можливостей для професійного розвитку сприяє підвищенню якості навчання. Впровадження інноваційних підходів до навчання і використання сучасних технологій можуть покращити якість освіти та залучення студентів. Висока якість вищої освіти має значення для успіху студентів, розвитку суспільства та економіки. Тому забезпечення якості вищої освіти залишається дуже актуальною та важливою задачею для університетів та освітніх установ.

Цифрова освіта має велике значення для сучасної Європи і відіграє все більш актуальну роль у розвитку суспільства та економіки. Адже цифрові технології швидко змінюють наше суспільство та економіку. Європейські країни потребують грамотних цифрових навичок, щоб залишатися конкурентоспроможними на міжнародному рівні та використовувати цифровий потенціал для свого розвитку. Завдяки швидкому розвитку технологій, змінюються вимоги до навичок для роботи з технологіями, аналізувати дані та розв'язувати складні проблеми. Цифрова освіта сприяє розвитку творчості, інноваційного мислення та підприємництва. Шляхом впровадження цифрових технологій у освітній процес, можна стимулювати створення нових ідей, стартапів та розвиток інноваційних галузей. Також це дає можливість забезпечити широкий доступ до якісної освіти незалежно від місця проживання чи соціального статусу. Вона дозволяє навчатися у власному темпі, використовуючи онлайн-ресурси та інтерактивні платформи. Цифрова освіта сприяє формуванню цифрової грамотності серед громадян. Це означає здатність критично оцінювати інформацію, ефективно використовувати цифрові інструменти та забезпечувати безпеку в онлайн-середовищі. Тому у Європейському Союзі активно розвивають ініціативи та стратегії щодо цифрової освіти, сприяючи її розповсюдженню та інтеграції в освітні системи.

Європейський вимір щодо забезпечення якості цифрової освіти включає ряд ініціатив та рекомендацій, спрямованих на підвищення ефективності та якості цифрового навчання. Це включає певні аспекти:

- цифрові компетенції (включає розвиток навичок використання цифрових інструментів, критичного мислення, інформаційної грамотності та безпеки в Інтернеті);
- створення цифрової інфраструктури (забезпечення доступу до якісної цифрової інфраструктури в навчальних закладах, таких як

швидкий Інтернет, комп'ютери, планшети тощо, що дозволить ефективно використовувати цифрові ресурси та платформи у освітньому (Також процесі);

- розвиток цифрових педагогічних методик (розроблення та застосування цифрових педагогічних методик, які допомагають студентам активно залучатись у навчальний процес та розвивати цифрові навички. Це можуть бути інтерактивні вправи, відеоуроки, групова робота в онлайн-середовищі тощо);
- оцінка та моніторинг якості (використання стандартів та критеріїв для оцінки ефективності навчання, якості цифрових ресурсів та засобів, а також збір зворотного зв'язку від студентів та викладачів);
- міжнародне співробітництво (спільне розроблення стандартів, обмін найкращими практиками та спільне розвиток цифрових ресурсів).

Це відображає зусилля Європейського Союзу та інших організацій щодо забезпечення та підвищення якості цифрової освіти, забезпечення рівних можливостей доступу до неї та розвитку необхідних навичок для сучасного цифрового світу.

Також Європейський Союз приділяє велику увагу розвитку якісної цифрової освіти і розробляє різні документи та ініціативи для її забезпечення. Розглянемо основні документи, що розкривають зміст цієї проблематики. Документ «Цифрова освіта: перетворення навчання та навчання для цифрового віку» (Digital Education Action Plan) [7]. Цей документ був прийнятий Європейською Комісією у 2020 році і визначає стратегію ЄС у сфері цифрової освіти. Він спрямований на розвиток інфраструктури, цифрових навичок вчителів та учнів, доступу до цифрових засобів навчання, створення якісних цифрових ресурсів та забезпечення безпеки та приватності.

Цифрова програма єднання Європи (Digital Europe Programme) [8] направлена на підтримку розвитку цифрових технологій і їх застосування в різних галузях, включаючи освіту. В рамках програми надаються фінансові ресурси для підтримки проектів, спрямованих на покращення якості цифрової освіти.

Документ «Шлях до Європейського освітнього простору» (European Education Area) [9] спрямований на розвиток якісної освіти в ЄС. Також акцентується увага на цифрові навички та цифрову грамотність учнів та вчителів, а також на забезпечення доступу до цифрових засобів та ресурсів.

Підтримку досліджень та інновацій у сфері освіти, включаючи цифрову освіту висвітлено у документі «Дослідження та інновації в освіті» (Research and Innovation in Education) [10]. Та заохочується



співпраця між країнами ЄС у сфері освітніх технологій, розробку нових підходів до навчання та оцінки, а також забезпечення якості у цифровій освіті.

Рамкова стратегія «Навчання та навчання протягом життя: перспективи для зміни» (Education and Training 2020 - ET2020) [11] ставить перед собою мету покращити якість та ефективність систем освіти в ЄС, включаючи цифрову освіту. Вона підтримує співпрацю між країнами-членами ЄС і сприяє обміну інновацій та кращих практик у сфері цифрової освіти.

Європейська стратегія «Навчання та навчання протягом усього життя» (European Lifelong Learning Strategy) [12] покликана сприяти якості освіти протягом усього життя, включаючи цифрову освіту. Вона визначає пріоритети, такі як розвиток цифрових компетенцій у всіх вікових групах, підтримка професійного розвитку педагогічних кадрів у галузі цифрової освіти та підтримка інновацій у цифровій освіті.

Документ «Цифрові навички для всіх» (Digital Skills for All) [13] направлений на підтримку розвитку цифрових навичок серед населення ЄС. Включає в себе заходи для підвищення освітнього рівня та підтримки навчання в галузі цифрових технологій для всіх громадян, незалежно від їх віку чи професії.

Європейська рамка цифрових компетенцій (European Digital Competence Framework, DigComp) [14] визначає ключові компетенції, які особам потрібно мати для успішного функціонування в цифровому суспільстві. Вона служить основою для розвитку навчальних програм та оцінки цифрових компетенцій в освітніх установах.

Європейська рамка цифрової компетентності вчителів (European Framework for the Digital Competence of Educators, DigCompEdu) [15] визначає орієнтири та стандарти щодо розвитку цифрової компетентності в професійній діяльності. Сприяє підвищенню якості навчання та впровадженню цифрових технологій у освітні процеси, допомагає освітнім установам оцінювати й покращувати цифрові компетенції викладачів та тренерів та сприяє розвитку професійного зростання педагогічних кадрів в контексті цифрової освіти.

Загальний рамковий план ЄС для підтримки дидактичних знань та навичок вчителів (European Framework for the Pedagogical Knowledge and Skills of Teachers) [16] визначає загальний рамковий план для підтримки професійного розвитку вчителів в галузі цифрової освіти. Він включає ключові аспекти, такі як цифрові компетенції вчителів, цифрові зміст та методи навчання, оцінка в цифровому середовищі та цифрова грамотність.

Європейський фонд розвитку цифрових навичок (Digital Skills and Jobs Fund) [17] підтримує проекти, що спрямовані на розвиток цифрових навичок серед громадян ЄС. Однією з його основних цілей є покращення якості цифрової освіти шляхом фінансування навчальних програм, тренінгів та ініціатив, спрямованих на підвищення цифрової грамотності.

«Європейська освіта цифрового віку» (European Digital Education Action Plan) [18]. Цей план діє на період з 2021 по 2027 роки і має на меті покращення якості і доступності цифрової освіти в Європейському Союзі. В рамках цього плану розробляються конкретні заходи, щоб підтримати впровадження технологій та цифрових компетенцій у навчання та навчальні програми.

Ці ініціативи та документи спрямовані на розвиток цифрової освіти та покращення її якості в Європейському Союзі, забезпечуючи якість, стандарти та рекомендації для освітніх установ, педагогічних кадрів та учнів та сприяють інтеграції цифрових технологій у освітній процес.

Висновки. На підставі здійсненого дослідження щодо основних засад європейської політики забезпечення якості у сфері цифрової освіти, можна стверджувати, що у ЄПВО є загальна стратегія розвитку цифрової освіти, що базується на комплексному системному підході. Це включає в себе певні критерії, а саме: ефективність навчання (цифрові технології стають все більш поширеними в освітньому процесі. Забезпечення якості в цифровій освіті допомагає гарантувати, що ці технології використовуються ефективно для покращення процесу навчання і забезпечення оптимального результату); доступність освіти (цифрові технології відкривають нові можливості для навчання та доступу до знань, ці можливості доступні для всіх, незалежно від їхнього місця проживання, соціального статусу чи фізичних обмежень); адаптація до змін (цифрові технології швидко розвиваються, тому важливо мати процес забезпечення якості, що дозволяє швидко адаптуватися до нових тенденцій і змін, тому освітні програми та ресурси залишаються актуальними і відповідають потребам сучасного світу); важливо мати доступ до надійних та якісних цифрових матеріалів, таких як веб-сайти, електронні підручники, відеоуроки тощо; викладачі повинні мати необхідні знання та навички щодо використання цифрових технологій у освітньому процесі. Вони повинні бути ознайомлені з сучасними цифровими інструментами та методиками, а також здатні ефективно використовувати їх у освітньому процесі; для поліпшення навчання та залучення студентів; ефективна



оцінка та надання зворотного зв'язку є важливими компонентами забезпечення якості в цифровій освіті. Викладачі повинні мати засоби для вимірювання прогресу студентів та надання зрозумілої й цінної зворотного зв'язку щодо їхньої роботи; надання технічної підтримки студентам та викладачам є важливим аспектом забезпечення якості в цифровій освіті; оцінювання та удосконалення (забезпечення якості в цифровій освіті дозволяє оцінювати ефективність навчальних програм, методів та ресурсів. Це надає можливість вдосконалювати їх на основі отриманих даних і забезпечувати перманентне підвищення якості освітнього процесу); захист даних та приватності (у цифровому середовищі важливо забезпечувати захист особистих даних і забезпечувати їх приватність. Забезпечення якості в цифровій освіті включає в себе встановлення відповідних стандартів та політик щодо захисту даних).

Література:

1. Vorobyova O. P., Lugovyi B. I., & Talanova Zh. V. (2021). Quality Assurance Of E-Learning In The North American Higher Education Area. *Information Technologies and Learning Tools*, 84(4), 285–301. <https://doi.org/10.33407/itlt.v84i4.3862>
2. Vorobyova, O. P. (2018). Quality Assurance Of E-Learning In The European Higher Education Area. *Information Technologies and Learning Tools*, 64(2), 245–252. <https://doi.org/10.33407/itlt.v64i2.1951>
3. Naim A., Alahmari F. Reference (2020). Model of E-learning and Quality to Establish Interoperability in Higher Education Systems. *International journal of emerging technologies in learning*, 15(2), pp.15-28, doi: 10.3991/ijet.v15i02.11605(in English).
4. Vagarinho J. P., Llamas-Nistal M. (2020). Process-Oriented Quality in e-Learning: A Proposal for a Global Model. *IEEE ACCESS*, 8, pp. 13710 – 13734, doi: 10.1109/ACCESS.2020.2965619 (in English).
5. Vagarinho J. P., Llamas-Nistal M. (2020). Process-Oriented Quality in e-Learning: A Proposal for a Vagarinho J. Quality in e-learning: what should contain the definition? *Revista edapeci-educacao a distancia e praticas educativas comunicacionais e interculturais*, 20(1), pp.103-118, doi: 10.29276/redapeci.2020.20.113046.103-118 (in English).
6. Tverdokhlib O., Opushko N., Viktorova L., Topolnyk Y., Koval M., Boiko V. (2022). The Digital Competences of a Specialist: Contemporary Realities of the Information and Technological Paradigm in the Age of Globalization. *Postmodern Openings*, 13(1 Sup1), 412-446. <https://doi.org/10.18662/po/13.1Sup1/434>
7. Digital Education Action Plan. Режим доступу: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan>
8. Digital Europe Programme. Режим доступу: <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/activities/digital-programme>
9. European Education Area. Режим доступу: <https://education.ec.europa.eu/>
10. Research and Innovation in Education. Режим доступу: <https://gpseducation.oecd.org/revieweducationpolicies/#!node=41773&filter=all>
11. Education and Training 2020 - ET2020. Режим доступу: http://www.oidel.org/doc/Doc_colonn_droite_defaultpage/ET%202020%20RESUME.pdf



12. European Lifelong Learning Strategy. Режим доступу: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/hungary/lifelong-learning-strateg>
13. Digital Skills for All. Режим доступу: <https://digitalskillsforall.org>
14. European Digital Competence Framework. Режим доступу: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp/digcomp-framework_en
15. European Framework for the Digital Competence of Educators. Режим доступу: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en
16. European Framework for the Pedagogical Knowledge and Skills of Teachers. Режим доступу: https://gerflint.fr/Base/Italie8/dieter_wolff.pdf
17. Digital Skills and Jobs Fund. Режим доступу: <https://digital-skills-jobs.europa.eu/en/opportunities/fundin>
18. European Digital Education Action Plan. Режим доступу: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan>

References:

1. Vorobyova O. P., Lugovyi B. I., & Talanova Ж. В. (2021). Quality Assurance Of E-Learning In The North American Higher Education Area. *Information Technologies and Learning Tools*, 84(4), 285–301. <https://doi.org/10.33407/itlt.v84i4.3862>
2. Vorobyova, O. P. (2018). Quality Assurance Of E-Learning In The European Higher Education Area. *Information Technologies and Learning Tools*, 64(2), 245–252. <https://doi.org/10.33407/itlt.v64i2.1951>
3. Naim A., Alahmari F. Reference (2020). Model of E-learning and Quality to Establish Interoperability in Higher Education Systems. *International journal of emerging technologies in learning*, 15(2), pp.15-28, doi: 10.3991/ijet.v15i02.11605.
4. Vagarinho J. P., Llamas-Nistal M. (2020). Process-Oriented Quality in e-Learning: A Proposal for a Global Model. *IEEE ACCESS*, 8, pp. 13710 – 13734, doi: 10.1109/ACCESS.2020.2965619 .
5. Vagarinho J. P., Llamas-Nistal M. (2020). Process-Oriented Quality in e-Learning: A Proposal for a Vagarinho J. Quality in e-learning: what should contain the definition? *Revista edapeci-educacao a distancia e praticas educativas comunicacionais e interculturais*, 20(1), pp.103-118, doi: 10.29276/redapeci.2020.20.113046.103-118.
6. Tverdokhlib O., Opushko N., Viktorova L., Topolnyk Y., Koval M., Boiko V. (2022). The Digital Competences of a Specialist: Contemporary Realities of the Information and Technological Paradigm in the Age of Globalization. *Postmodern Openings*, 13(1 Sup1), 412-446. <https://doi.org/10.18662/po/13.1Sup1/434>
7. Digital Education Action Plan. Retrieved from: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan>
8. Digital Europe Programme. Retrieved from: <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/activities/digital-programme>
9. European Education Area. Retrieved from: <https://education.ec.europa.eu/>
10. Research and Innovation in Education. Retrieved from: <https://gpseducation.oecd.org/revieweducationpolicies/#!node=41773&filter=all>
11. Education and Training 2020 - ET2020. Retrieved from: http://www.oidel.org/doc/Doc_colonn_droite_defaultpage/ET%202020%20RESUME.pdf
12. European Lifelong Learning Strategy. Retrieved from: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/hungary/lifelong-learning-strateg>



13. Digital Skills for All. Retrieved from: <https://digitalskillsforall.org>
14. European Digital Competence Framework. Retrieved from: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp/digcomp-framework_en
15. European Framework for the Digital Competence of Educators. Retrieved from: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en
16. European Framework for the Pedagogical Knowledge and Skills of Teachers. Retrieved from: https://gerflint.fr/Base/Italie8/dieter_wolff.pdf
17. Digital Skills and Jobs Fund. Retrieved from: <https://digital-skills-jobs.europa.eu/en/opportunities/fundin>
18. European Digital Education Action Plan. Retrieved from: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan>



УДК 372.862(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-646-656](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-646-656)

Шакун Наталія Андріївна аспірантка кафедри педагогіки, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-4233-168X>

Зівенко Олексій Васильович кандидат технічних наук, доцент, кафедри морського приладобудування, навчально-наукового інституту автоматичної та електротехніки, Національний університет кораблебудування ім. адмірала Макарова, м. Миколаїв, <https://orcid.org/0000-0002-1539-8360>

Сальник Ірина Володимирівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри природничих наук і методик їхнього навчання, факультету математики, природничих наук та технологій, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, <https://orcid.org/0000-0003-1117-9862>

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У STEAM-ОСВІТІ: ПЕРЕВАГИ ТА ВИКЛИКИ

Анотація. Сучасний етап науково-технічного прогресу, активна цифровізація суспільства й підвищення вимог до якості товарів і послуг спричинили динамічні перетворення в галузях виробництва й промисловості. Завдяки цьому технології визначають чи не будь-яку сферу діяльності людини. Це формує передумови для використання нових парадигм навчання, оскільки саме освіта виконує важливу функцію навчання для майбутніх спеціалістів, стає їх інструментом адаптації до життя та професійної діяльності в нових важких умовах. Сучасною парадигмою може стати STEAM-освіта й відповідні інтерактивні технології, що використовуються під час реалізації.

Мета статті – аналіз переваг і викликів застосування інтерактивних технологій під час реалізації STEAM-освіти. Завдяки реалізації вказаної мети розглянуто переваги й недоліки у функціонуванні STEAM-освіти (і відповідних інтерактивних технологій), а також розглянуто навчальну модель, популярну й інноваційну в сучасних умовах.

Визначено, що сучасні інтерактивні технології в STEAM-навчанні мають значну перспективу для еволюції освіти надалі, в основі якої



використовують актуальні технології. Найважливішими інтерактивними елементами STEAM-освіти є: технології доповненої й віртуальної реальності, робототехніка як інструмент сучасної механіки, активне використання інтерактивних друкованих матеріалів (3D принтерів тощо). Найбільш актуальними методиками, які використовують викладачі під час роботи з інтерактивними технологіями, є робота з проектами, актуалізація дослідницького методу, кооперативного навчання та «перевернутого» навчання. Водночас існують здоланні й нездоланні перешкоди на шляху використання інтерактивних технологій у STEAM-освіті. Насамперед ідеться про адміністративні перешкоди, невідповідність матеріальної бази вимогам навчання, нестача часу для повної реалізації наукового підходу в навчанні. Останній бар'єр складно здолати, оскільки нестача часу на оволодіння відповідними методиками потребуватиме значного коригування освітніх програм. Водночас, як зазначено у висновках, цей аспект також є цілком перспективним для наступних досліджень.

Ключові слова: STEAM-освіта, інтерактивні технології, бар'єри, інновації, інтерактивні методи навчання.

Shakun Nataliia Andriivna Graduate Student, The Department of Pedagogy, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-4233-168X>

Zivenko Oleksii Vasylyovych PhD in Engineering, Associate Professor, Department of Marine Instrumentation, Educational and Research Institute of Automation and Electrical Engineering, Admiral Makarov National University of Shipbuilding, Mykolaiv, 54007, <https://orcid.org/0000-0002-1539-8360>

Salnyk Iryna Volodymyrivna Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of natural sciences and methods of their teaching, Faculty of Mathematics, Natural Sciences and Technologies, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, Kropyvnytskyi, <https://orcid.org/0000-0003-1117-9862>

THE USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN STEAM EDUCATION: ADVANTAGES AND CHALLENGES

Abstract. The modern stage of scientific and technical progress, active digitization of society and growing demands for the quality of goods and



services will cause dynamic transformations in the fields of production and industry. Thanks to this, technologies determine almost any sphere of human activity. This forms the prerequisites for the use of new training paradigms, since it is education that performs the important function of training future specialists, becomes a tool for their adaptation to life and professional activity in new complex conditions. STEAM education and relevant interactive technologies used during its application can become a modern paradigm. The purpose of the article is to analyze the advantages and challenges of using interactive technologies during the implementation of STEAM education. Thanks to the implementation of the specified goal, the advantages and disadvantages of the operation of STEAM education (and corresponding interactive technologies), as well as the very essence of the specified educational model, which is popular and innovative in modern conditions, were considered. It has been demonstrated that modern interactive technologies in STEAM education have a tangible perspective for the further evolution of education, which is based on the concept of using current technologies. The most important interactive elements of STEAM education are technologies of augmented and virtual reality, robotics as a tool of modern mechanics, active use of interactive printed materials (3-D printers, etc.). The most relevant methods used by teachers while working with interactive technologies are work with projects, actualization of the research method, collaborative learning and "inverted" learning. At the same time, there are surmountable and insurmountable obstacles to the use of interactive technologies in STEAM education. First of all, we are talking about administrative obstacles, the inadequacy of the material base to the requirements of education, the lack of time for the full implementation of the scientific approach in education. The last barrier is difficult to overcome, since the lack of time to master the relevant methods will require a significant adjustment of educational programs. At the same time, as emphasized in the conclusions, this aspect is also quite promising for further research.

Keywords: STEAM education, interactive technologies, barriers, innovations, interactive learning methods.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток інформаційного суспільства вказує на функціонування нових парадигм в освітній галузі. Зокрема, зважаючи на тотальну цифровізацію сучасного життя, навчання потребує особливих форм взаємодії, в основі яких є цифрові канали передачі інформації. Виховання і передача знань для спеціалістів майбутнього, зважаючи на ці обставини, потребує



використання нових інноваційних методик й інтерактивних технологій. У зв'язку із цим надзвичайно важливо використовувати популярні в європейських країнах і США технології STEAM.

STEAM (Science, Technology, Engineering, Art and Mathematics) – це метод, який використовують для організації навчального процесу, що поєднує ефективні результати науки, технологій, інженерії та математики. Водночас основою для одержання необхідних знань є проста й доступна для розуміння візуалізація наукових фактів. Вона дає змогу в доступній формі засвоїти нові знання з урахуванням практичних занять, роботи з технологічними засобами й глибоких знань щодо природних процесів. Цю прогресивну методику активно застосовують у школах, завдяки чому сформувалася певна усталена модель: навчальний процес і вирішення практичних завдань — на першому місці, тоді як роль викладача зводиться не лише до лекторської роботи, але й фактично до управління освітнім процесом. Головне завдання викладачів під час використання STEAM-освіти полягає в тому, щоб ґрунтовно пояснити причинно-наслідкові зв'язки між різними процесами, а також – посприяти формуванню індивідуальних освітніх траєкторій.

Однак застосування перспективної інноваційної методики має певні застереження, помітні в українських реаліях. Із цієї причини, щоб використовувати іноземний досвід, необхідно враховувати українську специфіку, що додатково підкреслює актуальність проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних наукових студіях особливості впровадження STEAM-освіти висвітлено досить широко. Зокрема, О. Гулай, Т. Фурс, В. Шеремет охарактеризували ключові можливості використання цього напрямку [2]. Основні принципи ефективного впровадження STEM-освіти в Україні описано в дослідженні М. Бирки [1]. Ю. Матвійчук розглянув нормативно-правову базу щодо подальшого розвитку STEM-навчання в українській освіті [3]. Американські дослідники С. Буш і К. Кук охарактеризували деякі потенційні можливості покращення навчання за допомогою технологій STEAM [5]. Австралійський дослідник А. Рейд визначив основні педагогічні напрями й особливості їх використання в сучасних навчальних закладах [9]. Колектив авторів на чолі з Д. Генріксоном дослідили формування творчого дизайн-мислення на базі використання STEAM-навчання [5]. Сучасні автори основну увагу зосередили на практичних аспектах впровадження і використання STEAM-освіти. Однак, важливою проблемою для вивчення є аналіз основних викликів і бар'єрів під час запровадження такої освіти. Зазначеному питанню

приділено не так багато уваги в сучасних наукових працях.

Мета статті – проаналізувати переваги та виклики застосування інтерактивних технологій у STEAM-освіті. Реалізація вказаної мети передбачає також виокремлення таких напрямів:

- 1) характеристика STEAM-освіти;
- 2) переваги використання інтерактивних технологій у STEAM-освіті;
- 3) основні труднощі, які виникають під час використання інтерактивних технологій.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку в педагогічній науці використання тренду STEAM-освіти — надзвичайно популярне. Цей інструмент є одним із найбільш проривних у трансформаціях сучасних освітніх систем через активне використання наукового підходу. Також методика STEAM спрямована на розвиток особистості й персональне зростання здобувачів освіти внаслідок формування відповідних компетентностей, світогляду й актуальних життєвих цінностей [6, Р. 22]. Важливою рисою вказаної інноваційної моделі є використання трансдисциплінарного підходу в освіті, що ґрунтується на практичному застосуванні науки, математики, техніки й основ інженерних знань і вмінь для вирішення практичних завдань, а також для формування відповідних навичок у майбутній професійній діяльності. Здобувачі освіти навчаються гармонійно поєднувати під час діяльності точність наукового підходу з творчою свободою особистості. Значення STEAM-освіти розкривають також через аналіз аббревіатури (Таблиця 1).

Таблиця 1

Основні елементи STEAM-освіти

№	Назва	Значення
1	Science	Поєднання наук про природу, основні фізичні явища і закони, які функціонують у зовнішньому світі для людей. Наука поєднує всі точні знання про те, що насправді існує, функціонує або можливо реалізується у Всесвіті. Для сучасного наукового поступу актуальним є синтезування одразу декількох наукових дисциплін, що можна пояснити важливими для сучасного ринку праці поєднанням і розширенням контактів природничих наук із виробничими процесами й сферою послуг.



2	Technology	Інновації, зміни або модифікації навколишнього середовища для задоволення необхідних, передбачуваних потреб і бажань людства. Чимало сучасних технологій є продуктом поєднання результатів природничих наук і техніки. Важливим елементом технологій є акцентування на біології та екології – основних елементах для функціонування людства в системі зв'язків із довкіллям.
3	Engineering	Уміння розуміти навколишній світ як систему отримання навичок у проєктуванні його елементів й управління ними. Інженерію також розуміють як сформовану сукупність знань про дизайн і виробництво продуктів для широкого й обмеженого вжитку, процес подолання проблем, що виникають на цьому шляху.
4	Art	Використання мистецької складової дає змогу віднайти баланс між точними й гуманітарними складовими в сучасному навчанні. Завдяки цій складовій формується як загальне зацікавлення в навчанні, так і естетичні смаки, етичні норми поведінки, світоглядні основи отримання і використання знань у майбутньому.
5	Mathematics	Поєднання наук про кількісні відносини й просторові форми навколишнього світу. Математика має широкий спектр використання, зокрема в природничих науках, інженерному ремеслі, технологічних новинках, проте також актуальна для мистецьких занять й інших гуманітарних напрямів, що формують загальні уявлення про світ (наприклад, економіка, соціологія тощо).

Джерело: складено авторами

Представлення сучасних досягнень науки на заняттях дасть змогу здобувачам освіти зрозуміти актуальність науки в повсякденному житті. Типове заняття STEAM зазвичай складається із чотирьох основних кроків:

- 1) виявлення реальної проблеми;
- 2) формування запитань (з метою дослідження проблеми та її вирішення;

- 3) розробка потенційних рішень;

- 4) вивчення практичної діяльності [10, Р. 3-5].

З метою ефективної організації STEAM-занять важливо використовувати інтерактивні технології, які допоможуть здобувачам освіти краще засвоювати предмети.

Сучасна технологія навчальної діяльності – це унормована система певних методів, засобів і процедур, що використовуються для ефективної організації навчання. Серед основних засобів реалізації STEAM-освіти важливе значення має використання розширеної і

віртуальної реальності, інтерактивних друкованих матеріалів тощо.

1. Технологія доповненої реальності (Augmented Reality — AR): AR-технологія дає змогу доповнювати реальний навчальний простір віртуальними об'єктами, які можна побачити за допомогою спеціальних пристроїв, зокрема, смартфонів або AR-окулярів. У STEAM-освіті їх можна використовувати для створення різноманітних інтерактивних віртуальних моделей або симуляцій, що допоможуть здобувачам краще усвідомити складні концепції чи проблеми.

2. Технологія віртуальної реальності (Virtual Reality — VR): VR-технологія сприяє «зануренню» учасників навчального процесу повністю у віртуальний простір. У STEAM-освіті VR-технологію можна використовувати з метою візуалізації різноманітних абстрактних концепцій, створення віртуальних лабораторій або навіть для тренування студентів під час виконання різної складності практичних завдань [7, Р. 22].

3. Робототехніка. Використання робототехніки (або ж деяких її елементів) стає все більш популярним у STEAM-освіті. Зокрема, ця технологія дає змогу створювати, програмувати й взаємодіяти з роботами. Отже, сучасні дослідники доводять, що завдяки застосуванню робототехніки, здобувачі освіти зможуть логічно й критично мислити, отримати навички алгоритмічного й технічного спрямування, навчитися ефективно працювати із сенсорами й актуаторами. Нині існують різноманітні ресурси, платформи робототехніки, як-от LEGO Mindstorms, Arduino, Raspberry Pi, а також спеціалізовані роботи, призначені для STEAM-освіти.

4. Застосування інтерактивних друкованих матеріалів. За допомогою певних технологій, як-от розпізнавання образів чи доповнена реальність, можна створювати різноманітні інтерактивні друковані матеріали. Наприклад, здобувачі освіти можуть сканувати певні зображення в підручнику, посібнику, робочому зошиті для того, щоб переглянути додаткову інформацію, малюнки, відео чи рухомі анімації, або навіть взаємодіяти з розробленими 3D-моделями.

Серед основних інтерактивних методів, які використовуються в STEAM-освіті, важливими є метод проєктів, дослідницьке, кооперативне «перевернуте» навчання. Дослідницький метод полягає в тому, що викладач разом зі здобувачами створює проблему, вирішення якої потребує визначеного часу. Водночас теоретичні знання здобувачам не повідомляються: їх одержують під час вирішення проблеми. Отже, дослідницький метод передбачає формування основних теоретичних знань творчим шляхом. Навчання за допомогою



методу проєктів із застосуванням інтерактивних й інноваційних технологій сприяють розвитку мотивації до навчання в самих студентів. Використовуючи теорію і практику до навчальної програми за допомогою проєктів, студенти стають «критичними мислителями», створюючи власні творчі роботи [5, Р. 63-65]. Кооперативне навчання передбачає колективну співпрацю здобувачів освіти. Вони працюють разом у групах з метою спільного розв'язання важливих проблем. У цьому підході основну увагу приділяють формуванню навичок роботи в групах, розвитку спільної відповідальності й взаємодопомоги. Перевернуте навчання – це така педагогічна стратегія, за якої типовий порядок навчання перевертається. Здобувачі освіти отримують доступ до цифрових навчальних матеріалів для самостійного опрацювання перед традиційними заняттями [9, Р. 262].

Для характеристики способів визначення перешкод на шляху впровадження STEAM-освіти можна визначити декілька класифікацій, створених дослідниками на основі аналізу педагогічного матеріалу. Насамперед дослідники актуалізують проблеми, які можна розв'язати, і проблеми, вирішити які неможливо [4, Р. 24]. Прихильники інших класифікацій міркують про те, що існують бар'єри для викладачів, що мають на меті використовувати інтерактивний потенціал STEAM-освіти, і перешкоди для здобувачів освіти, які намагаються опанувати навчальні дисципліни шляхом використання STEAM.

Варто погодитися з дослідниками, які наголошують на тому, що застосування інтерактивних технологій як складової частини STEAM-освіти справді може створювати певні перешкоди, що перебувають поза прямим контролем викладачів [1, С. 12-13]. Наприклад, можна визначити декілька елементів, які не сприяють популяризації STEAM:

1. Нестача часу. Хронологічна обмеженість занять не сприяє можливостям демонстрації ширших наукових підходів. Зокрема, окремі експерименти можуть тривати довше стандартного заняття (або кількох занять), тож ознайомлення з ними все одно перебуватиме на теоретичному етапі [4, Р. 27].

2. Організаційна структура навчальних закладів. Цей фактор має адміністративний вплив на функціонування STEAM. В українських реаліях структурні проблеми можуть призводити до обмеженого впровадження інтерактивних технологій, зокрема й через фінансовий аспект.

3. Проведення іспитів. Стандартизованість іспитів встановлюється на вищому рівні, що підважує принципи свободи викладання. Передбачається, що здобувачі освіти володітимуть певним

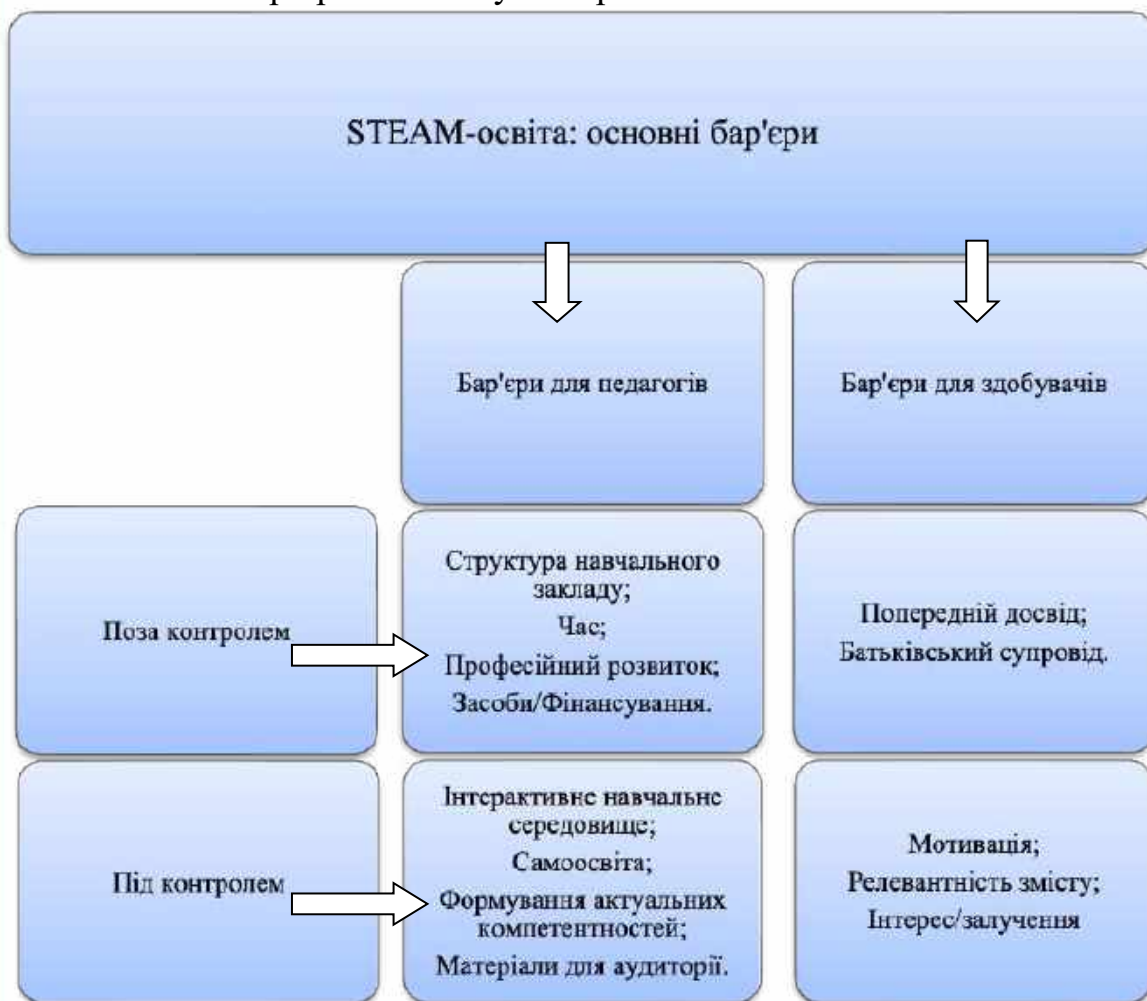


набором знань, тобто свобода в навчанні й викладанні обмежується також цими нормами.

До запропонованого списку дослідники додають також інші труднощі, які насамперед часто мають матеріальне вираження – наприклад, недофінансування навчальних закладів (Див. Рисунок 1).

Рисунок 1.

Основні бар'єри на шляху використання STEAM-освіти



Джерело: складено авторами

Безперечно, чимало із цих викликів можна подолати, проте, окремі з них справді потребують певних ресурсів. Зокрема, активна громадянська позиція, пошук меценатів чи грантової підтримки в українських реаліях дали б змогу боротися з матеріальною нестачею. Однак, нестачу часу компенсувати складно – це створює потребу в усуненні окремих елементів із підготовки та навчання, що є небажаним явищем загалом.



Висновки. Отже, використання інтерактивних технологій у STEAM-освіті на сучасному етапі є перспективним напрямом розвитку навчальних методик. Визначено, що:

1. Серед головних інтерактивних елементів реалізації STEAM-освіти важливе місце посідають: технологія доповненої реальності, технологія віртуальної реальності, використання робототехніки й застосування інтерактивних друкованих матеріалів.

2. Найважливішими інтерактивними методами, якими викладачі користуються під час застосування STEAM-освіти, є методи проєктів, дослідницького, кооперативного, «перевернутого» навчання.

3. Доступні класифікації перешкод у впровадженні інтерактивних технологій у STEAM-освіті виокремлюють труднощі, які можна подолати (сюди належать насамперед матеріальні виклики), а також перешкоди, що є нездоланими. Серед них – нестача часу на повне розкриття і демонстрацію наукового підходу, що вимагає відповідного перегляду програм навчальних дисциплін.

Перспективним напрямом для подальших досліджень можна вважати способи формування найбільш адаптивних механізмів демонстрації наукового підходу та його інтеграції до системи занять. Очевидно, що з формуванням подібної методики інтерактивні інструменти стануть більш ефективними.

Література:

1. Бирка М. Ф. Бар'єри, виклики та принципи ефективної реалізації STEM-освіти в Україні. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2018. Вип. 13. С. 6-24. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/snjasu_2018_13_4. (дата звернення: 15.05.23)
2. Гулай О. І., Фурс Т. В., Шемет В. Я. STEM-спрямування навчання природничонаукових дисциплін у технічному університеті. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 1(177). С. 124-129. URL: <https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/218> (дата звернення: 15.05.23).
3. Матвійчук Ю. Ю. STEAM-освіта як інструмент реалізації інтегрованого природничо-математичного навчання. *Педагогіка та психологія*. 2019. № 62. С. 144–152. URL: <https://doi.org/10.34142/2312-2471.2019.62.16> (дата звернення: 04.06.2023).
4. Bush S. B., Cook K. L. Structuring STEAM Inquiries: Lessons Learned from Practice. *STEAM Education*. Cham, 2019. P. 19–35. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-04003-1_2 (date of access: 04.06.2023).
5. Henriksen D., Mehta R., Mehta S. Design Thinking Gives STEAM to Teaching: A Framework That Breaks Disciplinary Boundaries. *STEAM Education*. Cham, 2019. P. 57–78. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-04003-1_4 (date of access: 04.06.2023).
6. Khan F., Vuopala E. Digital Competence Assessment Across Generations. *International Journal of Digital Literacy and Digital Competence*. 2019. Vol. 10, no. 2. P. 15–28. URL: <https://doi.org/10.4018/ijdlc.2019040102> (date of access: 04.06.2023).
7. Martinez-Nuñez M., Borrás-Gene O., Fidalgo-Blanco Á. Virtual Learning Communities in Google Plus, Implications, and Sustainability in MOOCs. *Journal of Information Technology Research*. 2016. Vol. 9, no. 3. P. 18–36. URL: <https://doi.org/10.4018/jitr.2016070102> (date of access: 04.06.2023).

8. Quigley C. F., Herro D., Baker A. Moving Toward Transdisciplinary Instruction: A Longitudinal Examination of STEAM Teaching Practices. *STEAM Education*. Cham, 2019. P. 143–164. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-04003-1_8 (date of access: 04.06.2023).
9. Reid E. A. New pedagogical directions. *Changing Australian Education*. 2020. P. 254–270. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003115144-15> (date of access: 04.06.2023).
10. Stroud A., Baines L. Inquiry, Investigative Processes, Art, and Writing in STEAM. *STEAM Education*. Cham, 2019. P. 1–18. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-04003-1_1 (date of access: 04.06.2023)

References:

1. Byrka, M. F. Bariery, vyklyky ta pryntsyipy efektyvnoi realizatsii STEM-osvity v Ukraini [Barriers, challenges and principles of effective implementation of STEM education in Ukraine]. *Naukovi zapysky Maloi akademii nauk Ukrainy – Scientific notes of the Small Academy of Sciences of Ukraine*, 13, 6-24 [in Ukrainian].
2. Hulai, O. I., Furs, T. V., & Shemet, V. Yu. (2019). STEM-spriamuvannia navchannia pryrodnychonaukovykh dystsyplin u tekhnichnomu universyteti [STEM direction of teaching natural science disciplines at a technical university]. *Naukovi zapysky – Academic Notes*, 1(177), 124-129 [in Ukrainian].
3. Matviichuk, Yu. (2019). STEAM-osvita yak instrument realizatsii intehrovanooho pryrodnycho-matematychnoho navchannia [STEAM education as a tool for implementation of integrated science and mathematics education]. *Pedahohika ta psykholohiia – Pedagogy and psychology*, 62, 144–152 [in Ukrainian].
4. Bush, S. B., & Cook, K. L. (2019). Structuring STEAM Inquiries: Lessons Learned from Practice. In *STEAM Education* (p. 19–35). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-04003-1_2
5. Henriksen, D., Mehta, R., & Mehta, S. (2019). Design Thinking Gives STEAM to Teaching: A Framework That Breaks Disciplinary Boundaries. In *STEAM Education* (p. 57–78). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-04003-1_4
6. Khan, F., & Vuopala, E. (2019). Digital Competence Assessment Across Generations. *International Journal of Digital Literacy and Digital Competence*, 10(2), 15–28. <https://doi.org/10.4018/ijdlcd.2019040102>
7. Martinez-Nuñez, M., Borrás-Gene, O., & Fidalgo-Blanco, Á. (2016). Virtual Learning Communities in Google Plus, Implications, and Sustainability in MOOCs. *Journal of Information Technology Research*, 9(3), 18–36. <https://doi.org/10.4018/jitr.2016070102>
8. Quigley, C. F., Herro, D., & Baker, A. (2019). Moving Toward Transdisciplinary Instruction: A Longitudinal Examination of STEAM Teaching Practices. In *STEAM Education* (p. 143–164). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-04003-1_8
9. Reid, E. A. (2020). New pedagogical directions. In *Changing Australian Education* (p. 254–270). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003115144-15>
10. Stroud, A., & Baines, L. (2019). Inquiry, Investigative Processes, Art, and Writing in STEAM. In *STEAM Education* (p. 1–18). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-04003-1_1



СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

УДК 94(477)(092)Нов

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-657-670](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-657-670)

Бровко Борис Аркадійович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри українознавства та загальної мовної підготовки, Національний університет «Запорізька політехніка», вул. Жуковського 64, м. Запоріжжя, 69063, <https://orcid.org/0000-0002-7415-6185>

Миронюк Ліна Віталііна старший викладач кафедри українознавства та загальної мовної підготовки, Національний університет «Запорізька політехніка», вул. Жуковського 64, м. Запоріжжя, 69063, <https://orcid.org/0000-0001-8356-4431>

ГРИГОРІЙ ІЛЛІЧ НОВИЦЬКИЙ – ВІЙСЬКОВИЙ, ПОЛІТИЧНИЙ ЗАСЛАНЕЦЬ, ЕТНОГРАФ

Анотація. В історичній, і не тільки, науці спостерігається сталий інтерес до біографій історичних постатей, їх впливу на життя окремих регіонів і навіть всієї країни. В наслідок їх діяльності, залишився родючий ґрунт для багатьох поколінь науковців. Серед таких особистостей першої черті XVIII ст. виділяється військово-політичний діяч, один із найяскравіших дослідників етнографії північних народів ханте і мансі, автор «Краткого описания о народе остяцком» – Григорій Ілліч Ноицький. Вже за народженням (Г.І. Новицький був сином охочекомонного полковника І.Ф. Новицького) він потрапив до української козацької еліти. Здобута у Києво-Могилянській академії освіта, чималі особисті здібності, споріднення з представниками вищих ешелонів влади в Україні, надавали блискучі перспективи на майбутнє, але підтримка гетьмана І.С. Мазепи та гоніння з боку московської влади і заслання через це до Сибіру, примусили його вести жорстоку боротьбу за виживання власне і родини. Під час цієї нерівної боротьби з імперською за духом московською владою Г.І. Новицький познайомився з іншим вихідцем з України, колишнім митрополитом Сибіру Ф. Лещинським, під безпосереднім керівництвом котрого брав активну участь у хрещенні північних народів остяків і ваголів (ханте і



мансі). Окрім Ф. Лещинського, Григорій Ілліч працював під керівництвом митрополитів Сибіру І. Максимовича та А. Стаховського. Під час виконання службових обов'язків на посаді наглядача за виконанням християнських зичаїв новохрещеними ханте Кондинської волості, колишній охочекомонний полковник і загинув. Г.І. Новицький залишив після себе помітний слід й у світовій етнографічній літературі.

Ключові слова: Києво-Могилянська академія, резидент, засланець, служилий люд, остяки, Тобольськ, митрополит, хрещення, рукопис, етнографічна монографія.

Brovko Boris Arkadiyovych Candidate of historical sciences, associate professor, associate professor of the department of Ukrainian studies and general language training, National university "Zaporizhzhya polytechnic", Zhukovsky St., 64, Zaporizhzhya, 69063, <https://orcid.org/0000-0002-7415-6185>

Myroniuk Lina Vitaliina Senior lecturer of the department of Ukrainian studies and general language training, National university "Zaporizhzhya polytechnic", Zhukovsky St., 64, Zaporizhzhya, 69063, <https://orcid.org/0000-0001-8356-4431>

HRYHORIY I. NOVYTSKIY – MILITARY, POLITICAL EXILE, ETHNOGRAPHER

Abstract. In historical and other studies, the enduring interest to biographies of historical persons, their influence on life of some regions and even whole country is observed. Due to their activities the productive ground was left for many generations of scientists. Hryhoriy I. Novytskiy, the military and political person, one of the brightest researchers of ethnography of Northern people - Khanty and Mansi, author of "Brief description of Ostyak people" is the outstanding man among persons of the first quarter of XVIII century. By birth (H.I. Novytskiy was the son of the colonel-volunteer I.F. Novytskiy) he belonged to the Ukrainian Cossack elite. Education acquired at Kyiv-Mohyla Academy, considerable personal abilities, connection with representatives of high branches of authority in Ukraine ensured the bright perspectives in future but support of hetman I.S. Mazepa and persecutions on the part of Moscow authority and exile to Siberia forced him to struggle fiercely for his own survival and survival of his family. During this unequal struggle with imperial Moscow authority H.I. Novytskiy got acquainted with another person originally from Ukraine,



F. Leshchynskiy, the former metropolitan of Siberia. Under his direct leadership Novytskyi took the active part in christening of the Northern people: Ostyaks and Voguls (Khanty and Mansi). Except F. Leshchynskiy, Hryhoriy I. worked under the leadership of Siberian Metropolitans I. Maksymovych and A. Stakhovskiy. In the course of his duty as the observer for keeping Christian customs by newly-baptised Khanty of Kondynskaya volost the former colonel-volunteer died. H.I. Novytskyi left remarkable trace even in the world ethnographic literature.

Keywords: Kyiv-Mohyla Academy, resident, exiled person, service class people, ostyak people, Tobolsk, metropolitan, christening, manuscript, ethnographic monograph.

Постановка проблеми. Серед науковців України зберігається постійний інтерес до персоналій, висвітлення життєвого шляху видатних історичних постатей. Поміж інших виділяється і Г. І. Новицький, який зарекомендував себе у військовій та політичній справах, духовній і науковій діяльності. Далеко не всі знакові моменти біографії одного з найбільш відомих представників козацького роду Новицьких (його батько охочекомонний полковник І. Ф. Новицький) знайшли відображення в історичних дослідженнях, не з усіма поглядами науковців можна беззаперечно погодитись. Цим і пояснюється наше звернення до зазначеної теми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед опублікованих щодо цієї теми праць зазначимо два видання «Краткого описания о народе остячком» Г. І. Новицького з передмовами. Названі джерела значною мірою доповнили «История литературы Урала. Конец XIV – XVIII в.», стаття М. Стороженка «Охочекомонный полковник И. Ф. Новицкий» та ін.

Мета статті – висвітлити спірні моменти, пов'язані з біографією Г. І. Новицького, та його ролі у хрещенні місцевого населення.

Виклад основного матеріалу. Григорій Ілліч Новицький народився від першого шлюбу охочекомонного полковника Іллі Федоровича Новицького з Софією (дівооче прізвище встановити не вдалося). Про його матір нічого не знаємо. Невідома також і дата народження Григорія. Зберігся лист до І. Ф. Новицького від ігумена Святителя Хрестова Миколая Пустинно-Рихловського монастиря, ієромонаха Луки Григоровича (від 16 січня 1681 р.) [1, с. 6–7], де служитель церкви без уточнення пригадує дітей Іллі Федоровича, серед яких, мався на увазі й Григорій. Село Нехаївка, що належало І. Ф. Новицькому, було розташоване по сусідству з цим монастирем, і

Лука Григорович не тільки тісно спілкувався з охочекомонним полковником, але й добре знав його нащадків.

Дитячі роки Григорій провів у родині. Його батько приділяв велику увагу вихованню і навчанню своїх дітей. Так, у згаданому листі ієромонаха говориться про «... єдину черничку Вашей Милости, Мосце Пану, залецалем, же ... многих детей читати ... повчила» [1, с. 7], яку Новицькі хотіли взяти вчителькою. Початкову освіту, за традицією козацьких старшинських родів того часу, Григорій, імовірно, отримав удома.

Судячи з листа Архимандрита святої Гори Афонського монастиря Заграфського Єфімія, мати Григорія померла не пізніше 7 березня 1685 р., тобто дати самого листа [1, с. 24].

У 1696 р. І. Ф. Новицький під час листування з митрополитом київським, галицьким та Малої Росії Варлаамом Ясинським поділився бажанням продовжити навчання одного із своїх синів. Можливо, між цими двома кореспондентами існував ситуативний зв'язок. М. Стороженко стверджує, що йдеться про Григорія Ілліча Новицького: «Григорій Новицький виховувався в Києво-Могилянській академії» [2, с. 455]. З таким твердженням науковця можна погодитись.

Підтримка великої духовної особи (фактично благословення) була отримана, що гарантувало вступ до омріяного навчального закладу. У листі від 25 вересня 1696 р. до Іллі Федоровича Новицького Варлаам Ясинський писав: «абы поспешествующим Божиим благословением, в молодых своих летах науками упражняючися и оными ум свой изошряючи, могл своего часу достойный принести плод любомудрых Малороссийской отчизне, к ползе многорадостной целого поважного Вашей Милости, Мосци Пана, дому» [1, с. 28].

Переважна більшість дослідників «Краткого описания о народе остяцком» вважає, що її автор (Г. І. Новицький) здобув блискучу для свого часу освіту. Вірогідно, молодший Новицький навчався в богословському класі Києво-Могилянської академії. У 1699 р. Григорія обрали префектом (головою) Старшої студентської конгрегації, а вже у 1700 р. він поставив свій підпис під скаргою митрополиту В. Ясинському на обмеження дії магістрату щодо студентства.

Після здобуття освіти Григорій, не без втручання І. Ф. Новицького, вирішив піти шляхом свого батька і теж став охочекомонним полковником. Чи прийняв Григорій полк Іллі Федоровича, чи став на чолі іншого полку, достеменно невідомо. Більшість дослідників, слідом за М. Стороженком, вказують на те, що син міг отримати під керівництво батьківський охочекомонний полк.



Хронологічне порівняння подій дає нам підстави стверджувати: якщо Григорій і взяв під командування колишній полк свого батька, то певний час цим військовим підрозділом керувала інша людина або навіть декілька осіб. У 1696 р. гетьман І. С. Мазепа призначив Іллю Федоровича головним начальником усіх прикордонних міст і сіл з боку татар, а вже в 1697 р. старшого Новицького пригадують як колишнього охочекомонного полковника.

Кінець першого десятиріччя XVIII ст. був для молодшого Новицького сповнений драматизму. Одружившись з Кристиною Павлівною Герцик (донькою полтавського полковника П. С. Герцика), Григорій породичався (став свояком) з генеральним писарем П. С. Орликом і тим самим ще більше наблизив себе до панівних кіл України. І. С. Мазепа, судячи з усього, урахував цей родинний зв'язок при новому призначенні молодшого Новицького. В енциклопедичному словнику Ф. А. Брокгауза й І. А. Єфрона стверджується, що Григорій «как свояк Орлика, пришёл на сторону гетьмана и был им сделан «резидентом» при великом коронном гетьмане Сенявском» [3, с. 257].

С. Павленко вказує, що у 1708 р. І. С. Мазепа доручив Г. Новицькому бути резидентом при польському коронному гетьманові А. Сенявському, який «вагався кому служити – Петру I чи Карлу XII. Оскільки представник гетьмана схилив його до останнього, то після поразки мазепинців підпав під арешт. Г. Новицького як «изменника» та свояка П. Орлика взяли під караул і відправили на заслання спочатку в Москву, а з 1712 р. – в Сибір» [4].

Такої ж думки дотримується і М. Стороженко: «Когда Мазепа изменил, за ним ушёл в числе прочих и Григорий Новицкий, вероятно, увлечённый свояком своим Орликом (жены их были родными сёстрами). Вслед за тем Мазепа назначил его своим «резидентом» при великом гетмане коронном Сенявском» [2, с. 455]. І. С. Мазепа намагався залучити А.М. Сенявського до антимосковської коаліції. Заради досягнення поставленої мети він і надіслав до Сенявського свого спеціального представника – Г. Новицького.

Після перемоги в Полтавській битві роздратований Петро I кинувся на пошуки «зрадника» Мазепи і його прибічників. До того часу, у 1709 р., Григорій уже подав повинну на ім'я царя, щойно призначеному канцлером, графу Г.І. Головкину. Спочатку Григорія начебто «великодушно» пробачили, але через короткий час заслали до Сибіру, а конфісковану маєтність – с. Нехаївку (родинне гніздо Новицьких), отриману в спадщину від батька, передали Г. Милорадовичу.

Інакше пояснив причину заслання Григорія Я. П. Новицький. У його «Новицкие. Историческая справка к родословной» читаємо: «За что сослан, неизвестно ... надо заметить, что Гр. Новицкий и бывший при Мазепе писарем Орлик, были женаты на родных сёстрах, что как надо понимать, и послужило поводом к его ссылке» [5]. Як відомо, для Петра I не існувало моральних перешкод, якщо йшлося про збереження власної влади. Не маючи можливості перервати активну антиросійську діяльність П. Орлика за кордоном, цар ще й таким чином прагнув вплинути на непокірного гетьмана-емігранта. У цьому сенсі, пояснення Я. П. Новицького щодо заслання Г. І. Новицького видається більш вірогідним.

У 1712 р. молодшого Новицького з 15 козаками за наказом Петра I «викликали» до Москви. На цей час цар змінив своє ставлення до українців. Якщо одразу після Полтавської битви самодержець вимушений був ураховувати небезпеку відділення України від Росії, то пізніше ця загроза значною мірою ослабла, – і почали козаки та їх старшина з сім'ями долати важкий шлях до Сибіру. Тих, хто залишався в Україні, цар прагнув асимілювати.

Починаючи з XVII ст., сибірський служилий люд формувався, зокрема, за рахунок засланців, які свого часу були причетними до військової справи й добре її знали. Вихідців із України в Сибіру сприймали як іноземців. Їх часто називали «литвою», «литвинами» або «литовськими людьми», засланих запорозьких козаків – «черкасами». Саме ці невільники, опинившись у важких умовах сибірського буття, щоб прогледувати себе і свої родини, допомагали царському уряду «засвоювати» просторий край і підкорювати місцеві народи.

Остяків і вогулів із пуп'янка готували бути мисливцями. Такі навички ставали в пригоді під час збройних зіткнень. Ось чому майже кожен сибірський царський гарнізон мав пару десятків досвідчених у військовій справі вихідців із українських або білоруських земель. Саме вони разом із засланими Петром I стрільцями нерідко перетворювались на кістяк служилого сибірського люду. «Столицею» для невільників стало місто Тобольськ.

Як колись український гетьман І. Самойлович, так само тепер Г. Новицький з Москви був засланий до Тобольська. М. Стороженко зазначає: «... Григорий Новицкий уже в начале 1709 г. писал Головкину, принося повинную. Новицкому позволили вернуться, но тогда-же сослали его в Сибирь ...» [2, с. 455–456]. Відповідно до цього цитування, Стороженко помилково стверджує, що Григорія заслали до Сибіру ще в 1709 р. У справах Тобольського консисторського архіву



роком заслання Г. Новицького називається 1712 р. В енциклопедичному словнику Ф. А. Брокгауза і І. А. Єфрона містом заслання вказується Березов [3, с. 257]. М. Стороженко теж називає Березов, але при цьому вживає слово «кажеться» [2; 456]. М. Костомаров у «Мазепа и мазепинцы» стверджує, що Тобольськ: «... он (Г. І. Новицький – Б. А. Бровко, Л. В. Миронюк) с пятнадцатью казаками был сослан в Тобольск и там поверстан в службу» [6, с. 654]. Вірогідно, молодшого Новицького спочатку заслали до Березова, але через короткий проміжок часу перевели до Тобольська. Разом із Новицьким, приблизно в той самий час, у Тобольську перебувала і майже вся родина Мировичів (Ф. Мирович залишався при гетьманові П. Орлику генеральним осавулом; його ж сестра, Ганна Іванівна Мирович, що вийшла заміж за С. Забілого, емігрувала разом із чоловіком за кордон).

Після обрання на посаду гетьмана П. Орлик опинився в дуже скрутному політичному і фінансовому становищі, при цьому він продовжував активно протидіяти ненависному царату. Ця діяльність гетьмана-емігранта завдавала великої шкоди петровській дипломатії. Тому Петро I, розпочавши репресії, змушував таким чином родичів українських емігрантів звертатись за кордон із проханням припинити боротьбу проти Московії. Психологічний тиск відчував на собі й П. Орлик. 3 грудня 1717 р. він надіслав листа до шведського уряду з проханням допомогти, «щоб мати наша пані Герцикова, котру позбавили рухомостей і не рухомостей і заслали, відзискала свободу і була допущена до своїх дібр ... Щоб вернули свободу своякові моему панові Новицькому з жінкою, котрого видав цареві Сенявський, і віддали йому його добра» [7, с. 10].

В етнографічній праці «Краткое описание о народе остяцком» Г. Новицький так охарактеризував своє становище в засланні: «Узриш, яко странник бедствующий и пришлец, его же не желание любопытства ниже о всяких вещах искательство видения введе семо, но брани смущения междоусобия и времён злоключение передаша неволи; неволя же, общее приятелище многих узников, жилище и ужилище» [8, с. 10].

У тяжкій повсякденній боротьбі за існування (власне і родини) Г. І. Новицький влаштувався на службу до нещодавнього сибірського митрополита Філофея (Філарета) Лещинського, який перебував у Тобольську і, судячи з усього, став активним його помічником. Якщо погодитися з тим, що Григорія спочатку заслали до Березова, то логічно припустити: до переведення його в Тобольськ доклав свою руку Ф. Лещинський. Свого часу святий отець перебував у Києво-Печерській лаврі економом. Лещинський міг особисто знати батька Григорія

охочекомонного полковника І.Ф. Новицького, який неодноразово допомагав своїми благодійними внесками церковним установам або, принаймні, чув про нього. Особисте ж знайомство Г. Новицького і Ф. Лещинського на українській землі, під час навчання першого, також вірогідне. Саме цим можна пояснити активну участь впливового священнослужителя в подальшій долі невільника з України.

Більшість дослідників вважає: молодшого Новицького помічником до преосвященного Філофея призначив губернатор Сибіру князь М. П. Гагарін. Це твердження сумнівів не викликає, але також слід ураховувати й те, що святитель сам був авторитетною духовною особою і, відповідно, міг особисто підбирати собі помічника. Не варто ігнорувати й припущення щодо протекції з боку князя, але тоді незрозумілі її мотиви. У будь-якому випадку саме губернатор Сибіру затвердив кандидатуру Г. І. Новицького на посаду помічника Ф. Лещинського.

У 1706 р. згідно з наказом Петра I на чолі Сибірського приказу став князь М. П. Гагарін. На той час князь справив на царя враження розумної та енергійної людини. Володар Московії поставив перед Гагаріним завдання максимально збагачувати державну казну за рахунок грабунку місцевих народів. Князь же, судячи з подальших подій, прагнув досягти ще більших чинів, але зробити це без великих хабарів не міг. Окрім збирання грошей на хабарі, губернатор Сибіру волів значно збільшити особисті статки. М. П. Гагарін одразу після призначення розпочав, за дорученням царя, організовувати хрещення північних народів остяків і вогулів (логічний крок під час проведення колонізації певної території) й саме він звернувся до Ф. Лещинського з пропозицією очолити місіонерську діяльність.

Згідно з наказом від 18 липня 1700 р. Петро I доручив знайти на пост митрополита Сибіру «пастыря не только добраго и блага непорочнаго жития, но и учёнаго» [9, с. 4]. Петро I широко використовував у різних державних сферах (особливо в духовній) освічених вихідців з України. Підшукати необхідну людину запропонували Київському митрополиту Варлааму Ясинському, котрий і обрав Ф. Лещинського.

Майбутній митрополит Сибіру отримав вищу духовну освіту в Києво-Могилянській академії. Після смерті дружини він став ченцем і залишився жити в Києво-Печерській лаврі. Невдовзі його обрали економом Лаври, а пізніше надали посаду відповідального за будівництво Брянського Свенського монастиря, приписаного тоді до Києво-Печерської лаври. Наступним кроком стала Сибірська



митрополія, яка на той час простягалась від Уралу до Тихого океану. На її благо Ф. Лещинський працював 25 років, починаючи з 1702 р. Ці події знайшли відгук у рукописі Г. Новицького: «В то время и на престол Сибирской митрополии его же Всероссийского императора, повелением Киевския чудотворныя лавры эконоом избран, преосвященный Филофей» [9, с. 62-63]. Починаючи з 1705 р., Ф. Лещинський став розповсюджувати православ'я по території Сибіру. Ним була спрямована перша місія на Камчатку, але вона не стала успішною. У 1706 р. згідно з указом Петра I митрополит Сибіру направив місію для хрещення остяцьких племен, хоч вона також виявилась невдалою.

У 1709 р. митрополит Філофей, тяжко хворий, прийняв схиму (різновид чернецтва) й з новим ім'ям Феодор відбув в оновлений ним Тюменський монастир. У виданні «История литературы Урала. Конец XIV – XVIII в.» навпаки помилково стверджується, що нове ім'я Лещинського Філофей (до цього в нього було ім'я Феодор – Б. А. Бровко, Л. В. Миронюк) «принятое в 1711 г. при переходе в схиму» [10, с. 351]. У листі до ченця Іоасафа з Ість-Киренського Троїцького монастиря Лещинський писав: «Известно тебе буди, что аз по воли Божии, оставя архиерейство, восприях схиму и хочу быти на обещании в Киево-Печерском монастыре» [11, с. 70].

До середини 1711 р. митрополит Філофей (Феодор), не зважаючи на хворобу, продовжував виконувати службові обов'язки, аж поки не передав їх новопризначеному митрополиту, колишньому Чернігівському архієпископу Іоану Максимовичу (1711–1715 рр.). Цікаво, що І. Максимович був приятелем І. С. Мазепи. «... архієпископ Максимович ... випустив у світ великою своєю працею всілякі корисні людському життю книги, одні сам склавши, а інші з латинської на руську мову переклавши ... За ті праці, а особливо за численні передмови при них, зокрема про Полтавську перемогу над шведами, де виписував похвали пресвітлому государю царю Петру Олексійовичу, був винагороджений від нього Сибірською митрополією, і, хоч, може, не хотілося йому її, поїхав туди і закінчив там своє життя» [12, с. 540]. У тому ж 1711 р. ексмитрополит, відмовившись від попереднього бажання їхати до Києво-Печерської лаври, пішов хрестити язичницькі народи – остяків і вогулів (ханте і мансі), що мешкали на великій території середньої та нижньої течії Обі.

Дослідники поділяють остяків на іртишських (у хрещенні частини з них і брав активну участь Г. Новицький), сургутських та обдорських. У обських угрів (так ще називають ці північні народи) домінувала віра в

духів. Остяки і вогули обожнювали природу, ставились до неї як до живої істоти, схилились перед нею. Світ їх духів був настільки великий, що навіть зараз етнографи-науковці не можуть назвати всі імена язичницьких божеств та їх повну кількість.

1712 р. відбулась доленосна зустріч Ф. Лещинського з Г. Новицьким. Святителя привабили в Новицькому не тільки отримана ним освіта, а й певний військовий та дипломатичний досвід. Не останню роль у зближенні цих людей, як ми впевненні, відіграло їх походження з України, можливо знайомство в минулому. Наступні події підтвердили правильність зробленого святителем вибору помічника.

У засланця, крім духовного захисника, був ще й великий світський покровитель – губернатор Сибіру князь Михайло Петрович Гагарін, якому й присвятив «Краткое описание о народе остяцком» Г. Новицький.

З 1712 р. до 1715 р. (за деякими даними до 1719 р., тобто коли Ф. Лещинський знову став митрополитом) опальний охочекомонний полковник з І. Перевицьким супроводжували Ф. Лещинського в подорожах по землях ханте і мансі. Хрестителям під час важких і небезпечних подорожей на спеціально виділеному губернатором Сибіру гребному судні довелось побувати в притоках та низів'ях Іртиша, Обі, території майбутніх Томської, Єнисейської та Іркутської губерній, в Туруханському краї. Г. Новицький керував охороною місії, що складалась як з білого, так і з чернечого духівництва. Разом із місією перебували гребці, перекладачі з місцевих мов та сторожа. Крім того, хрестителям були надані з казни необхідні кошти та різного виду подарунки для новохрещених народів.

Ці подорожі, дали багатий матеріал для «Краткого описания о народе остяцком». У християнстві (зокрема православ'ї) в ті часи язичництво розглядалось як «невежество» та гріх, а кумиропоклоніння – «месою д'яволу». «Это обстоятельство повлияло на построение текста («Краткого описания о народе остяком» – Б. А. Бровко, Л.В. Миронюк), в котором освещались детали апостольской миссии русских священослужителей, текста, неизбежно приобретавшего синтетический, «переходный» характер» [10, с. 351].

Цікаво, що 6 грудня 1714 р. Петро I видав на ім'я Ф. Лещинського наказ, у якому йшлося: «... ехать ... во всю землю вогульскую и остяцкую и во все уезды и в татары, и в тунгусы, и в якуты, и в волостях их ... кумиры и кумирницы и нечестиве их чтилища, и то по сему нашему великого государя указу пожечь. А их вогуличев и остяков и



татар и всех иноземцев божиею помощию и своими труды приводит в христианскую веру ...» [10, с. 351]. Зауважимо, що наказ Петра I був виданий лише через два роки після того, як Лещинський розпочав свою місіонерську діяльність. Якщо на початку XVIII ст. російський уряд розглядав території, де проживали ханте і мансі, лише з погляду збирання ясака у вигляді «мягкой рухляди», то вже з середини того ж століття економічні інтереси держави змістились у бік видобутку металів та гірничої справи.

Християнська віра, за свідченням Г. Новицького, інколи насаджувалась у «диких народів» збройною силою, що обурювало місцевих мешканців. Новицький був не стороннім спостерігачем, а безпосереднім учасником цих подій.

1715 р. Ф. Лещинський, якому вже виповнилось 65 років, знову отримав сан митрополита, відповідно до царського указу, замість померлого І. Максимовича. У цей час Г. Новицький і почав працювати над текстом твору «Краткое описание о народе остяцком».

У 1719 р. Г. Новицький утратив одного з двох своїх захисників, допомога якого особливо була йому потрібна і важлива в перші роки перебування в Сибіру, – князя Гагаріна. Князь був звинувачений у злочинах на посаді, яку обіймав. До столиці надійшли відомості, що чиновник, оминаючи державну казну, накопичує власні багатства, переплавляючи місцевих «божків», зроблених із золота, на злитки. За наказом Петра I розпочалось розслідування державного злочину князя. Наслідком цього стала страта князя Гагаріна в 1721 р. у Петербурзі. «А пребагатого князя Гагаріна, сибірського губернатора, за злодійство звелів ... повісити» [12, с. 278-280].

1721-й рік приніс і зміну митрополита. Замість Ф. Лещинського, якого Петро I «знехотя» відпустив на пенсію, Тобольську кафедру очолив А. Стаховський, котрий надав Г. Новицькому посаду наглядача за виконанням християнських звичаїв новохрещеними ханте Кондинської волості. У цьому ж році вийшов наказ, згідно з яким остякам, котрі прийняли православ'я, надавались судові пільги. Їх не мали карати за злочини, які вони здійснили до хрещення. Судячи з усього, мались на увазі й злочини кримінального характеру – вбивства. Їм також, як винагороду, надавали «рубахи», «порты», «кафтаны», гроші та ін. Стосунки між остяками та «росіянами» вважались достатньо дружніми, місцева влада успішно сприяла й процесу асиміляції. Але, незважаючи на все сказане, корінне населення продовжувало зберігати власні традиції та культуру.

Під час однієї службової подорожі неочікувано повстало місцеве населення вбило Новицького і подорожуючого з ним священника Сентяшева. Точну дату їх трагічної загибелі встановити не вдалося. Відповідно до деяких Інтернет-видань, Г. Новицький загинув близько 1720–1725 рр., проте їх автори забувають, що на посаду наглядача за виконанням християнських звичаїв Новицького призначили у 1721 р., відтак у 1720 р. він був ще живий. У другому томі «Енциклопедії Ханті-Мансійського автономного округу» датою смерті Григорія називається «около 1721 г.». В «Истории литературы Урала. Конец XIV – XVIII в.» стверджується: «после 1721 г. он, надзираая над обращёнными в православие остяками, был ими убит» [10, с. 351]. В енциклопедії «Вікіпедія» (станом на 09. 07. 2022 р.) – загинув близько 1720 р. Перший видавець вищезгаданої роботи Г. Новицького Л. М. Майков стверджував, що це трапилось після того, як помер Ф. Лещинський, тобто після 1727 р.

У документальних джерелах подробиць, пов'язаних із загибеллю Г. Новицького та його супутника дослідниками, не виявлено, проте це й зрозуміло. Судячи з усього, просто нікому було повідомити ці подробиці. Зауважимо, що писемність у мансі з'явилась лише в 30-х роках ХХ ст., тож писемних джерел з боку цього сибірського народу просто не могло існувати. Навряд, щоб у кращому становищі перебували й ханте. Слід урахувати й те, що вбивство іншої людини в північних народів було ледве не буденною справою, на яку майже не звертали уваги.

Певний інтерес викликає той факт, що серед ханте Кондинської волості Березовського повіту зафіксоване прізвище «Григорьевы». Яким чином представники місцевої народності отримали таке прізвище, встановити не вдалося, водночас можна припустити, що існував невідомий зв'язок предків цих ханте з постаттю Г. І. Новицького.

На жаль, роки лихоліття поглинули зовнішній вигляд Г. І. Новицького, сховавши його від нащадків. Проте до наших днів дійшла ікона «Собор Сибірських святих» 1918 р. На ній зліва на право зображено Г. Новицького (у смиренні приклав праву руку до серця, а лівою тримає звиток «Краткого описания о народе остячком»), Ф. Лещинського та І. Максимовича. Про відповідність зображення Григорія Ілліча оригіналу годі й гадати, бо ікона з'явилась на світ трохи менше ніж через 200 років після його смерті.

У сквері Святителя Філофея (Феодора) в Тобольську є пам'ятник «апостола Сибіру» поруч з яким, на нашу думку, зображений (як збірний образ) Г. Новицький з мушкетом. Навіть фотографія цього



пам'ятника, отримана з мережі Інтернет, свідчить про необхідність проведення з ним негайних реставраційних робіт.

Висновки. Підсумовуючи сказане, зауважимо, що за своїм походженням Г. І. Новицький належав до української еліти, а отримана престижна освіта в Києво-Могилянському вищому навчальному закладі та свояцтво з П. С. Орликом, дозволили знайти місце посланця при «великом коронном гетьмане Сенявском». Політичні потрясіння на Україні початку XVIII ст. кардинально змінили подальшу долю Григорія, засланою Петром I до Сибіру. В історію Росії Новицький увійшов як активний помічник тобольського хрестителя митрополита Ф. Лещинського і автор «Краткого описания о народе остяцком».

Література:

1. Письма к полковнику Запорожского войска И. Новицкому. – М.: Общество истории и древностей российских, 1863.
2. Стороженко Н. Охочекомонный полковник И. Ф. Новицкий // Киевская старина. – 1885, № 7. – С. 431 – 457.
3. Брокгауз Ф. А., Ефрон И. А. Энциклопедический словарь. – С.-Пб., 1897. – Т. XXI.
4. Павленко С. Представники таємної та прозорої дипломатії за гетьманства І. Мазепи (1687-1709 рр.). Режим доступу: <http://www.mazepa.name/predstavnyky-tayemnoyi-ta-prozoroyi-dyplomatiyi-za-hetmanstva-i-mazepu-1687-1709-rr/3/>
5. Біографічні матеріали: родовід, життєпис, замітки біографічного характеру, громадська діяльність. 1914-1923 рр. та без дат // Інститут рукописів інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М.Т. Рильського – Ф. 4-1/2.
6. Костомаров Н. Мазепа и мазепинцы. Исторические монографии и исследования / Н. Костомаров. – 2-е изд. – СПб. : Тип. М. М. Стасюлевича, 1885. – 752 с.
7. Різниченко В. Пилип Орлик. (Гетьман-емігрант). Його життя й діяльність. – К.: Друкарня Київського Союзу Кооперативних Установ «Союзбанк», 1918. – 48 с.
8. Новицкий Г. И. Краткое описание о народе остяцком, сочинённое Гр. Новицким в 1715 г. / Изд. (и снабдил примечаниями) Л. Майков. – С.-Пб.: Сиб. Общество любителей древней письменности, 1884. – 116 с.
9. Новицкий Г. И. Краткое описание о народе остяцком. 1715. – Новосибирск: Новосибгиз, 1941. – 108 с.
10. История литературы Урала. Конец XIV – XVIII в. / Гл. 669 ед.: В. В. Блажес, Е. К. Созина. – М.: Языки славянской культуры, 2012. – 608 с.
11. Пивоваров Б. Святитель Филофей, в схиме Феодор, митрополит Тобольский и всея Сибири (1650-1727) // Журнал Московской патриархии. – 1977. – №3. – С. 68 – 75.
12. Величко С. Літопис. Переклав з книжної української мови В. Шевчук. – К.: Видавництво художньої літератури «Дніпро», 1991. – Т. II. – 642 с.

References:

1. (1863). Pisma k polkovniku Zaporozhskogo voiska I. Novytskomy. [*Letters to I. Novytskiy, the Colonel of Zaporizhian Host*]. Moscow: Society of history and Russian ancieties [in Russian].

2. Storozhenko N. (1885) *Okhochekomonniy polkovnik I.F. Novytskiy [The colonel-volunteer I. F. Novytskiy]*. *Kievskaiia starina*, 7, 431 – 457 [in Ukrainian].
3. Brockhaus F. A., & Efron I.A. (1897). *Entseklopedicheskiy slovar [Encyclopaedic Dictionary]*. Saint-Petersburg, volume XXI [in Russian].
- Pavlenko S. (2007) *Representatives of secret and transparent diplomacy during Hetmanate of I. Mazepa (1687-1709)*. Retrieved from <http://www.mazepa.name/predstavnyky-tayemnoyi-ta-prozoroyi-dyplomatiyi-za-hetmanstva-i-mazepy-1687-1709-rr/3/> [in Ukrainian].
4. (1914-1923 and without dates) *Biohrafichni materialy: rodovid, zhyttiepys, zamitky biohrafichnoho kharakteru, hromadska diialnist. [Biographic materials: genealogy, life history, biographical notes, public activity]*. M. Rylskiy Institute of Art Studies, Folkloristics and Ethnology, F. 4 -1/2 [in Ukrainian].
5. Kostomarov N. (1885) *Mazepa y mazepintsy. Istoricheskie monohrafii i issledovania [Mazepa and mazepintsy. Historical monographs and research]*. Saint-Petersburg [in Russian].
6. Riznichenko V. (1918) *Pylyp Orlyk. (Hetman-emihrant). Yoho zhyttia y diialnist [Pylyp Orlyk. (Hetman-emigrant). His life and activity]*. Kyiv: Printing office of Kyiv: Cooperative Organization Union “Soyuzbank” [in Ukrainian].
7. Novytskiy H. I. (1884) *Kratkoe opisanie o narode ostiatskom, sochinennoe Hr. Novytskym v 1715 h. Izd. (i snabdil primechaniami) L. Maikov. [Brief description of Ostyak people made up by H. Novytskiy in 1715 /Ed. (and provided with remarks) L. Maikov]*. Saint-Petersburg: Sib. Union of the Society of Lovers of the Ancient Writing [in Russian].
8. Novytskiy H. I. (1941) *Kratkoe opisanie o narode ostiatskom. 1715. [Brief description of Ostyak people. 1715]*. Novosibirsk: Novosibgiz [in Russian].
9. Blazhes V. V. & Sozina E.K. (2012) *Istoria literatury Urala. Konets XIV – XVIII v. [History of Ural literature. End of XIV- XVIII century]*. Moscow: Languages of slavic culture [in Russian].
10. Pivovarov B. (1977) *Sviatitel Filofey, v skhime Feodor, mitropolit Tobolskiy i vseia Sibiri (1650-1727) [Prelate Filophey, in schema - Pheodor, metropolitan of Tobolsk and whole Siberia (1650-1727)]*. Magazine of Moscow patriarchate, 3, 68 – 75 [in Russian].
11. Velychko S. (1991) *Litopys. Pereklav z knyzhnoi ukrainskoi movy V. Shevchuk. [Chronicle. V. Shevchuck translated from literary Ukrainian language]*. Kyiv: Printing Office of fiction “Dnipro”, volume II [in Ukrainian].



УДК 39(=511.21)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-671-680](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-671-680)

Бровко Борис Аркадійович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри українознавства та загальної мовної підготовки, Національний університет «Запорізька політехніка», вул. Жуковського 64, м. Запоріжжя, 69063, <https://orcid.org/0000-0002-7415-6185>

Миронюк Ліна Віталіїна старший викладач кафедри українознавства та загальної мовної підготовки, Національний університет «Запорізька політехніка», вул. Жуковського 64, м. Запоріжжя, 69063, <https://orcid.org/0000-0001-8356-4431>

«КРАТКОЕ ОПИСАНИЕ О НАРОДЕ ОСТЯЦКОМ» Г.І. НОВИЦЬКОГО

Анотація. Регіональну, імперську та світову етнографічну літературу першої половини XVIII ст. не можна розглядати без «Краткого описания о народе остяцком» Г.І. Новицького. Це історико-етнографічне оповідання про народи ханте і мансі, стало ледве не однією з найперших у світовій літературі етнографічних монографій. Його автор – безпосередній учасник згаданих у рукописі подій, детально описав хрещення жителів півночі, їх побут та звичаї. Через своє походження Новицький одразу потрапив до української козацької еліти. Він отримав блискучу освіту у Києво-Могилянській академії. Через примхи політичного буття Московії, Григорій Ілліч опинився у засланні в далекому, холодному Сибіру. Тут у важкій боротьбі за виживання власне і родини, невільник з України зумів проявити себе як етнограф-науковець. В його «Кратком описании о народе остяцком» одночасно співіснують дві стилістико-тематичні тенденції які надають даному літературному пом'ятнику жанрову особливість: церковно-ідеалізуюча, що відноситься до традицій апостольської агіографії та науково-описуюча, яка цілком пов'язана із поглядами людини XVIII ст. Твір у більшості повторив долю свого автора. В Європі він став відомий у вигляді списку, зробленого з оригіналу полоненим капітаном шведської армії Й.Б. Мюллером. У 1884 р в російській імперії «Краткое описание» вперше надрукував Л.М. Майков невеликим накладом. Напередодні німецько-радянської війни працю Г.І. Новицького видали в друге. Російські науковці приділяють певну увагу даному



етнографічному дослідженню, але при цьому часто замовчують, що його атор був невільником з козацької України.

Ключові слова: Києво-Могилянська академія, хрещення, остяки, вогули, «Краткое описание о народе остяцком», церковно-ідеалізуюча та науково-описуюча тенденції, список, етнографічна монографія.

Brovko Boris Arkadiyovych Candidate of historical sciences, associate professor, associate professor of the department of Ukrainian studies and general language training, National university "Zaporizhzhya polytechnic", Zhukovsky St., 64, Zaporizhzhya, 69063, <https://orcid.org/0000-0002-7415-6185>

Myroniuk Lina Vitaliina Senior lecturer of the department of Ukrainian studies and general language training, National university "Zaporizhzhya polytechnic", Zhukovsky St., 64, Zaporizhzhya, 69063, <https://orcid.org/0000-0001-8356-4431>

“BRIEF DESCRIPTION OF OSTYAK PEOPLE” OF H.I. NOVYTSKIY

Abstract. Regional, imperial and world ethnographic literature of the first part of XVIII century cannot be studied without “Brief description of Ostyak people” of H.I. Novytskiy. This historic and ethnographic work about Khanty and Mansi people became the first one in the world literature of ethnographic monograph. Its author - the participator of events mentioned in manuscript has described in details christening of North inhabitants, their mode of life and customs. Due to his origin Novytskiy immediately entered the Ukrainian Cossack elite. He got brilliant education in Kyiv-Mohyla Academy. Because of intrigues of political life in Moscow Hryhoriy was exiled in far and cold Siberia. There, in difficult struggle for his own life and life of his family the prisoner from Ukraine showed himself as ethnographer-scientist. In his “Brief description of Ostyak people” simultaneously coexist two stylistic and thematic trends which give the genre special feature to the present literature work: Ecclesiastic and idealizing feature which belongs to traditions of apostolic hagiography and scientific-describing feature which is fully connected with attitudes of the person in XVIII century. The work mainly repeated the fate of its author. In Europe it became known in form of list made from original by J.B. Muller, the captive Capitan of Swedish army. In 1884 in the Russian Empire “Brief description” at first was printed by L. M. Maikov in small quantity of copies. Ahead of the German-Soviet war the work of H.I Novytskiy was published for the second time. Russian



scientists pay special attention to this ethnographic research work but often keep in secret that its author was the prisoner from Cossack Ukraine.

Keywords: Kyiv-Mohyla Academy, christening, Ostyak people, Voguls, “Brief description of Ostyak people”, ecclesiastic - idealizing and scientific-describing trends, list, ethnographic monograph.

Постановка проблеми. У першій чверті XVIII ст. побачило світ у рукописному вигляді «Краткое описание о народе остяцком» колишнього охочекомонного полковника, спеціального посланця гетьмана І. С. Мазепи при великому коронному гетьманові А. М. Сенявському – Г. І. Новицького. Цей твір, написаний людиною, яка брала безпосередню участь у хрещенні народів ханте і мансі, є унікальним. «Краткое описание» стало однією з найбільш ранніх у світовій літературі етнографічних монографій. Водночас, не з усіма поглядами дослідників твору можна беззаперечно погодитись. Цим і пояснюється наше звернення до зазначеної теми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед праць, опублікованих на цю тему, зауважимо два видання «Краткого описания о народе остяком» Г. І. Новицького з передмовами. Названі джерела суттєво доповнюють «История литературы Урала. Конец XIV – XVIII в.», монографія В. Ф. Горленка, В. І. Наулка «Українське народознавство» та ін.

Мета статті – полягає у висвітленні деяких спірних моментів, пов’язаних із твором Г. І. Новицького «Краткое описание о народе остяцком», та надання своїх версій щодо їх пояснення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відомі українські етнографи-науковці В. Ф. Горленко і В. І. Наулко вважають: «Краткое описание о народе остяцком» «є однією з найбільш ранніх у світовій літературі етнографічних монографій» [1, с. 47]. Автори ж «Истории литературы Урала. Конец XIV – XVIII в.» вказують на те, що: «В сочинении Новицкого ... сочетаются две стилистико-тематические тенденции: церковно-идеализирующая, некоторые топоры которой находят явные соответствия в традиции русской апостольской агиографии, и научно-описательная, которая уже целиком связана с мировоззрением человека XVIII столетия. Этот «гибридный» характер жанрово-поэтической организации текста сообщает памятнику несомненное своеобразие» [2, с. 351].

Що підштовхнуло Новицького, який не мав фахової підготовки етнографа-дослідника, взятися за написання своєї праці? Відповідь на це питання дав сам Григорій Ілліч. «Списано же за повелением его

Княжеской светлости Губернатора Себеры нижайшим его рабом Григорием Новицким» [3, с. Тит. л.]. Легко уявити становище людини, яка добровільно назвала себе «нижайшим рабом», якщо навіть урахувати особливості епістолярного стилю того часу.

С. Павленко в статті «Представники таємної та прозорої дипломатії за гетьманства І. Мазепи (1687–1709 рр.)» припускає, що «одним із натхненників його (Г. Новицького – Б. А. Бровко, Л. В. Миронюк) праці був митрополит Тобольський і Сибірський, поет та філософ І. Максимович, який фактично теж потрапив з Чернігова за рідних-мазепинців до Сибіру» [4]. Цей же автор наполягає, що «Разом з ним (І. Максимовичем – Б. А. Бровко, Л. В. Миронюк) Г. Новицький їздив проповідувати православ'я, займався місіонерською діяльністю» [4]. Така теза викликає в нас певний сумнів. Посада митрополита (правлячого архієрея) вимагала координації дій усіх священнослужителів на великому сибірському просторі. Хрещенню остяків і вогулів приділялась велика увага, але цим діяльність митрополита не обмежувалась. І. Максимович, безперечно, здійснював загальне керівництво на цьому відповідальному напрямку духовного служіння, але він фізично не міг би займатись місіонерством і керувати митрополією, особливо, якщо врахувати масштабність території Сибіру та наявні тоді засоби пересування.

У 1715 р. Ф. Лещинський, якому виповнилось 65 років, вдруге отримав сан митрополита. Саме в цей час Г. І. Новицький почав працювати над текстом твору «Краткое описание о народе остяцком иже в пределах полношных царства сибирского обретається ..., а наипаче и житии, обычаях и пребывании сего остяцкого народа, тоже их преждном злочестии кумирслужения, о обращении в православную благочестивую христианскую веру, еже Господу поспешествующую ... проповедью трудолюбнаго благочестия проповедника и учителя преосвященного архиерея Феодора схимонаха собысться ...» [3, с. Тит. л.]. «История литературы Урала» зазначає, що: «... Новицкий создаёт концептуальное произведение. Крещение остяков (ханты) и вогулов (манси) вписано автором как в сибирскую обласную, так и в национальную историю» [2, с. 351]. Цей твір став ледве не єдиним джерелом, у якому безпосередній учасник тих подій розповів про місіонерську діяльність Ф. Лещинського.

Що ж являє собою цей твір? На перших аркушах автор розташував присвяту князю М. П. Гагаріну. Після десятивірша на честь герба Гагаріна Григорій Ілліч розхвалює губернатора Сибіру за навернення остяків і вогулів у християнську віру. Далі автор «Краткого описания»



звертається до читача, пояснюючи завдання свого твору й ті умови, за яких його було написано.

«Неволя ми смерть, се есть воскреснуть желаю.

Живо тело гроб ми есть, всегда умираю.

Скорб и печаль тяжцы умерщвляют,

В живом теле смертельным прахом покривают.

Но содержи сердце в руках своих, Боже,

Еже елико хочет, створити може.

Перклони к сей полезной странном благодистине

От плачевной глубины здешной палестине.

Возвести нас, плачевних странников бедственных,

Аки воскресит з мертвых скорбми умерщвлённых» [3, с. 12].

Ця передмова у віршах певною мірою стала пророкою для самого автора.

У першому розділі монографії надані географічні та історичні відомості про Сибір, його природні багатства; народи, що населяли цю землю; старовинних татарських правителів Сибіру й загарбання його Єрмаком. Усі ці повідомлення взяті Новицьким із літопису Сави Єсипова: «Вводная часть «Краткого описания» содержит обширный фрагмент из Есиповской летописи, в котором рассказывается о географии, этнографии Сибири и о том, как эта земля была завоёвана Ермаком. Все эти данные естественным образом задают исторический масштаб для деяний русских миссионеров, словно продолжающих дело, начатое во времена Ивана Грозного» [2, с. 351]. Далі розповідається про сам остяцький народ і його історію. Автор звертає увагу на схожість деяких місцевих слів з латинськими, пояснює походження назви «остяки».

З другого розділу починається етнографічна характеристика північного народу. Засланець не тільки описує фізичний вигляд остяків, але й знайомить читача з їх звичаями. Особливу увагу до себе привертають сторінки праці, що містять розповіді про суспільний лад остяків, «існування місцевих володарів», збори з населення ясака, про пагубні звички представників цього народу.

Третій розділ Новицький присвятив цікавим релігійним поглядам остяків. Описуючи поважне ставлення до ведмеда і деяких інших тварин, Григорій Ілліч звернув увагу на «нецеремонное отношение остяков к домашним божкам» [5, с. 202].

У наступних п'яти розділах охочекомонний полковник у подробицях розповідає про місіонерську діяльність митрополита Ф. Лещинського, свідком і співучасником якої він був. Невільний

літописець сибірського краю наводить багато цікавих фактів і подробиць хрещення остяків і вогулів.

Г. І. Новицький залишив по собі маловідоме, упродовж багатьох років, на території Російської імперії «Краткое описание о народе остячком». Доля цієї праці здебільшого повторила долю її автора. Побачивши світ у рукописному вигляді, вона залишалась незакінченою.

Коли український засланець припинив роботу над своїм твором? Певний інтерес викликає цитата з «Краткого описания» щодо призначення вдруге Ф. Лещинського **правлячим архієреєм** Сибірської митрополії: «В то время и на престол Сибирской митрополии его же Всероссийского императора, повелением Киевския чудотворныя лавры экононом избран, преосвященный Филофей» [6, с. 62-63]. Нагадаємо, що Петро I проголосив Росію імперією в 1721 р., у той час, відповідно до загальноприйнятої думки науковців, роботу над основним текстом «Краткого описания» вже було завершено. З цього погляду, великий інтерес викликає певна суперечність наведеного цитування. Логічним поясненням такої ситуації є лише те, що робота над «Кратким описаним о народе остячком» продовжувалась автором і в 1721 р., можливо навіть пізніше. Водночас зауважимо, що П. Гордон, який тривалий час служив московським правителям, у своєму щоденнику [7] також неодноразово називав Петра I імператором, задовго до офіційного проголошення Московії Російською імперією. Зокрема, у копії розпорядження, наданого сину Джону в січні 1692 р. у Москві щодо землі Охлухрис у Шотландії, П. Гордон називає свою посаду «Генерал над Выборными regimentами Его Императорского Величества Всероссийского ...» [8, с. 154].

Більшість дослідників історії Сибіру погоджуються з думкою Л. М. Майкова, що з 98 аркушів 92 написані рукою Г. Новицького, а 6 – чужою південно-руською, тобто українською рукою. Водночас, навіть поверхневе знайомство з останніми сторінками рукопису надає підстави стверджувати, що людина, яка їх написала, не тільки добре знала засланого полковника, але й була з ним під час багатьох подорожей. Можливо, ця людина прагнула завершити науковий доробок «невільника Петра I» вже після смерті його автора.

У Європі свідчення про невідомий північний народ, зібрані Г. І. Новицьким, з'явилися у 1720 р., хоч ім'я автора праці не згадувалось. А поширював ці відомості (не ним зібрані) про остяків колишній капітан шведської армії Й. (І.) Б. Мюллер. Перебуваючи як полонений у Тобольську, він мав можливість ознайомитись із працею Г. Новицького. Значно скоротивши цей твір, Мюллер переписав його, доповнюючи деякими зауваженнями, і в такому вигляді в Берліні видав



зі своїм тлумаченням роботу нікому невідомого українця під назвою «Das Leben und die Gewohnheiten der Ostjaken» («Життя та звичаї остяків»). А через рік, у 1721, ця робота вийшла як додаток до Гамбургського видання Ф. Х. Вебера «Das veränderte Rassland» («Змінена Росія») [5] під тією ж назвою.

У Російській імперії більше ста років про рукопис Г. І. Новицького, що зберігався в бібліотеці Тобольського кафедрального собору Святої Софії, ніхто не знав до тих пір, поки він випадково не потрапив до рук вчителя історії та географії Тобольського повітового училища М. О. Абрамова, який підготував два його списки. Перший список у 1840 р. тобольський учитель надіслав департаменту народної освіти. У 1874 р. археографічна комісія міністерства народної освіти передала його до рук Російського географічного товариства. Другий список був підготовлений у 1854 р. і надійшов безпосередньо до Російського географічного товариства, але там його втратили.

Хоча Абрамову й не вдалося надрукувати «Краткое описание о народе остяцком», його зусилля виявились не марними: вони підштовхнули на цю дуже потрібну справу першого видавця Г. І. Новицького – Л. М. Майкова, у руках якого й опинився перший список. У ньому М. О. Абрамов зробив цілу низку помилок, пов'язаних із читанням деяких незрозумілих слів, тому, за пропозицією Майкова, Російське географічне товариство звернулось до Тобольського консисторського архіву з проханням вислати рукопис для підготовки його до видання. Роботу над текстом було завершено і в 1884 р. «Краткое описание о народе остяцком» побачило світ в «Памятниках древней письменности и искусства» [3].

Тираж видання був дуже малим – всього 625 примірників. Не вдалося першому видавцеві уникнути й значних прорахунків. Рукопис надрукували в тому вигляді, у якому він існував, тобто з великою кількістю більш пізніх доповнень і змін тексту, зроблених дослідниками під час їх ознайомлення з оригіналом.

З виданням «Краткого описания» Російське географічне товариство повернуло рукопис його господарю – Софійсько-Успенському кафедральному собору в місті Тобольську.

Після жовтневого перевороту 1917 р. рукопис колишнього мазепинського полковника ледве не потрапив за кордон. У 1919 р., відходячи на схід разом з військами О. В. Колчака, духовенство Тобольська забрало з собою цінні речі й деякі документи. Залишається невідомим, як частина цих документів потрапила до рук томської надзвичайної комісії, серед яких було й «Краткое описание о народе

остяцком» Г. Новицького. Працівники НК передали його до Томського університету як історичну цінність, де у рукописному фонді Музею історії матеріальної культури робота українського засланця зберігалась до початку німецько-радянської війни 1941–1945 рр.

Напередодні війни «Краткое описание о народе остяцком» отримало друге видання, яке стало не тільки більшим за кількістю примірників, але й уникло колишніх помилок [6].

У різні роки з історико-етнографічною працею засланою українця знайомились такі дослідники Сибіру, як Й. (І.) Б. Мюллер, Ілля Черепанов (автор «Новой Сибирской летописи»), М. О. Абрамов, який зробив першу спробу розповісти про Г. І. Новицького в статті, присвяченій сибірському митрополиту й надрукованій у двадцятій книзі «Временника Общества истории и древностей при Московском университете», П. А. Словцов [9, с. IX] та інші. Не втратив цей твір свого історико-етнографічного значення і в наші дні.

Великий інтерес викликає зауваження, зроблене Л. М. Майковим у передмові до першого видання праці Г. І. Новицького, де говориться, що відомості з історії Сибіру в № 6–9 глави першої «Краткого описания» свідчать про використання засланим полковником літопису С. Єсіпова. «Любопытно, что существует один список Есипова, первоначальной редакции, писанный южнорусским почерком и с яркими признаками малороссийской речи» [3, с. V]. Таким чином, є підстави припустити, що цей список міг бути зроблений рукою Г. І. Новицького. Викликає інтерес і те, що С. Єсіпов звернув свою увагу на захоплення Сибіру Єрмаком. Відповідно, колишній охочекомонний полковник міг зацікавитись літописом з точки зору отримання корисної для себе, як для військового, інформації.

Фіксація фольклору обських угрів розпочалась ще у XIV–XV ст., але саме Г. І. Новицький був першим дослідником, який встановив наявність пісень у остяків і вогулів. Він також висвітлив обряд жертвоприношення і молитов, з яким вогули звертались до божества, описав свято ведмедя, що супроводжувалось ігрищами, танцями та піснями, повідомив про існування героїчного епосу. Цікаво, що обрядовий фольклор у ханте і мансі частково зберігся до наших днів завдяки його використанню на святах, пов'язаних із ведмедем.

Григорій Ілліч під час написання свого твору використовував дані церковної археології (не слід плутати зі спеціальною історичною дисципліною) та лінгвістики. Він вважав, що автохтонними в Сибіру були чудські племена або «чудь», які за твердженням автора «Краткого описания о народе остяцком», зникли внаслідок масових самовбивств



та знищення татарами, а на заміну їм прийшли остяки. Самі ж остяки, за Новицьким, походили з комі-пермяків, що тікали від процесу християнізації за Урал.

Висновки. Таким чином, цінність «Краткого описания о народе остячком» полягає в тому, що це одне із перших історико-етнографічних оповідань про північні народи ханте і мансі. Його автор був безпосереднім учасником згаданих в рукописі подій, детально описав хрещення цих народів, їх побут та звичаї. «Писательская позиция Новицкого ... всецело способствует вторжению идеологического начала» [2, с. 352].

Література:

1. Горленко В. Ф., Наулко В. І. Українське народознавство: зародження, розвиток, перспективи // Культура і побут населення України. – К.: «Либідь», 1993. – 284 с.
2. История литературы Урала. Конец XIV – XVIII в. / Гл. 679 ед.: В. В. Блажес, Е. К. Созина. – М.: Языки славянской культуры, 2012. – 608 с.
3. Новицкий Г. И. Краткое описание о народе остячком, сочинённое Гр. Новицким в 1715 г. / Изд. (и снабдил примечаниями) Л. Майков. – С.-Пб.: Сиб. Общество любителей древней письменности, 1884. – 116 с.
4. Павленко С. Представники таємної та прозорої дипломатії за гетьманства І. Мазепи (1687-1709 рр.) / <http://www.mazepa.name/predstavnyky-tayemnoyi-ta-prozoroyi-dyplomatiyi-za-hetmanstva-i-mazepy-1687-1709-rr/3/>
5. Weber F. Ch. Das Veränderte Russland. Frankfurt, 1721.
6. Новицкий Г. И. Краткое описание о народе остячком. 1715 / Г. И. Новицкий. – Новосибирск: Новосибиргиз, 1941. – 108 с.
7. Гордон П. Дневник. 1677–1678 / Ред. М. Р. Рыженков. – М.: Наука, 2005. – 236 с.; Гордон П. Дневник. 1684–1689 / Ред. М. Р. Рыженков. – М.: Наука, 2009. – 342 с.
8. Гордон П. Дневник. 1690–1695 / Ред. М. Р. Рыженков. – М.: Наука, 2014. – 624 с.
9. Словцов П. А. Историческое обозрение Сибири. – С.-Пб.: Тип. И. Н. Скороходова, 1886. – 23 с.

References:

1. Horlenko V. F., & Naulko V. I. (1993) *Ukrainske narodoznavstvo: zarodzhennia, rozvytok, perspektyvy [Ukrainian ethnology: formation, development, perspectives. Culture and mode of life of Ukrainian people]*. Kyiv: “Lybid” [in Ukrainian].
2. Blazhes V. V. & Sozina E.K. (2012) *Istoria literatury Urala. Konets XIV – XVIII v. [History of Ural literature. End of XIV- XVIII century]*. Moscow: Languages of slavic culture [in Russian].
3. Novytskyi H. I. (1884) *Kratkoe opisanie o narode ostiatskom, sochinennoe Hr. Novytskym v 1715 h. Izd. (i snabdil primechaniami) L. Maikov. [Brief description of Ostyak people made up by H. Novytskyi in 1715 /Ed. (and provided with remarks) L. Maikov]*. Saint-Petersburg: Sib. Union of the Society of Lovers of the Ancient Writing [in Russian].
4. Pavlenko S. (2007) *Representatives of secret and transparent diplomacy during Hetmanate of I. Mazepa (1687-1709)*. Retrieved from <http://www.mazepa.name/predstavnyky-tayemnoyi-ta-prozoroyi-dyplomatiyi-za-hetmanstva-i-mazepy-1687-1709-rr/3/> [in Ukrainian].

5. Weber F. Ch. (1721) Changed Russia [in Germany].

6. Novytskyi H. I. (1941) *Kratkoe opisanie o narode ostiatskom. 1715. [Brief description of Ostyak people. 1715]*. Novosibirsk: Novosibgiz [in Russian].

7. Hordon P. (2005) *Dnevnik. 1677–1678*. Red. M. R. Ryzhenkov [Diary. 1677 - 1678/Ed. M. R. Ryzhenkov]. Moscow: Nauka [in Russian]; Hordon P. (2009) *Dnevnik. 1684–1689*. Red. M. R. Ryzhenkov [Diary. 1684 – 1689/Ed. M. R. Ryzhenkov]. Moscow: Nauka [in Russian].

8. Hordon P. (2014) *Dnevnik. 1690–1695*/Red. M. R. Ryzhenkov [Diary. 1690 - 1695/Ed. M. R. Ryzhenkov]. Moscow: Nauka [in Russian].

9. Slotsov P. A. (1886) *Istoricheskoe obozrenie Sibiri* [Historical review of Siberia]. Saint-Petersburg: Type. I. N. Skorokhodova [in Russian].



УДК 929.52КРА

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-681-694](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-681-694)

Зекунов Іван Станіславович аспірант, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, тел.: (057) 707-68-29

Журило Дмитро Юрійович кандидат технічних наук, доцент, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, тел.: (057) 707-68-29, <https://orcid.org/0000-0002-0015-9412>

Кабачек Володимир Вікторович кандидат історичних наук, доцент, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, тел.: (057) 707-68-29, <https://orcid.org/0000-0002-7345-4340>

НАУКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА ПРОФЕСОРА ХІМІЇ ІВАНА КРАСУСЬКОГО В ІСТОРИОГРАФІЇ

Анотація. Метою статті є відображення біографії професора хімії Івана Адамовича Красуського в науковій літературі. У статті вперше зроблено огляд основних праць, в яких розглянуто найважливіші віхи професійної та політичної діяльності професора хімії Івана Красуського. У статті виконано періодизацію історіографії даного питання, систематизовано основні напрями досліджень радянських і сучасних дослідників в яких йдеться про відомого викладача та науковця, ім'я якого тривалий час замовчувалося в радянський період.

Автори приходять до висновку, що аналіз основних етапів професійної діяльності видатних вчених через використання різноманітних джерельних комплексів є перспективним дослідницьким напрямком та дає підстави стверджувати, що в сьогоденних умовах, при втраті та недоступності чималої кількості архівних збірань, є повністю виправданим при відтворенні основних віх професійної діяльності.

Дослідження наукового доробку вченого дозволяє окреслити не лише коло його наукових інтересів, але й визначити його співробітників, встановити наукові зв'язки, географію професійної діяльності, оцінити внесок в світову науку, окреслити добутки на ниві



педагогіки.

Аналіз головних здобутків у вивченні цього питання, доводить, що в науковій історичній літературі розглядалися, здебільшого, найважливіші фрагменти окремих аспектів наукової, політичної та педагогічної діяльності професора, деякі вчені констатували його великі заслуги у цій галузі, а інші розглядали Івана Красуського виключно у політичній площині - лише як прихильника старого ладу та монархічного режиму.

Проте, найвагоміший внесок у вивчення життєвого та творчого шляху вченого, своїми науковими роботами, внесли В. І. Онопрієнко, Є. П. Степанович, І. М. Шульга, та інші сучасні дослідники. Їхні праці стали основою для подальших досліджень науково-педагогічних надбань І.А. Красуського. Однак у цілому, історіографією не розкрито повністю ані його творчий шлях, ані залишена ним науково-педагогічна спадщина.

Ключові слова: хімія, ректор, професор, публікація, стаття, Красуський.

Zekunov Ivan Stanislavovych Postgraduate student of the department, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kirpichova St., 2, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-68-29

Zhurylo Dmytro Yuriyovych Candidate of Technical Sciences, Associate professor, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kirpichova St., 2, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-68-29, <https://orcid.org/0000-0002-0015-9412>

Kabachek Volodymyr Viktorovych Candidate of Historical sciences, Associate professor, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kirpichova St., 2, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-68-29, <https://orcid.org/0000-0002-7345-4340>

SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL HERITAGE OF PROFESSOR OF CHEMISTRY IVAN KRASUSKY IN HISTORIOGRAPHY

Abstract. The purpose of the article is to reflect the biography of Professor of chemistry Ivan Adamovich Krasusky in the scientific literature. For the first time, the article reviews the main works that consider the most important milestones in the professional and political activities of chemistry



professor Ivan Krasusky. The article periodizes the historiography of this issue, systematizes the main directions of research of Soviet and modern researchers in which we are talking about a well-known teacher and scientist, whose name was hushed up for a long time in the Soviet period.

The authors come to the conclusion that the analysis of the main stages of professional activity of outstanding scientists through the use of various source complexes is a promising research direction and gives grounds to assert that in today's conditions, with the loss and unavailability of a considerable number of archival collections, it is fully justified when reproducing the main milestones of professional activity.

The study of the scientific heritage of a scientist allows us to outline not only the range of his scientific interests, but also to identify his employees, establish scientific connections, the geography of professional activity, evaluate the contribution to World Science, and outline works in the field of pedagogy.

The analysis of the main achievements in the study of this issue proves that the scientific historical literature considered, for the most part, the most important fragments of certain aspects of scientific, political and pedagogical activities of the Professor, some scientists stated his great merits in this field, while others considered Ivan Krasusky exclusively in the political plane - only as a supporter of the old system and the monarchical regime.

Nevertheless, V. I. Onoprienko, E. P. Stepanovich, I. M. Shulga, and other modern researchers made a significant contribution to the study of the scientist's life and creative path with their scientific works. Their works became the basis for further research of the scientific and pedagogical achievements of I. A. Krasusky. However, in general, historiography does not fully reveal either his creative path or the scientific and pedagogical heritage left by him.

Keywords: chemistry, Rector, Professor, publication, article, Krasusky.

Постановка проблеми. В історії науки і техніки маловивченою залишається постать заслуженого професора Харківського технологічного інституту (ХТІ) Івана Адамовича Красуського (1865 – 1937 рр.). В історії хімії та педагогіки, перш за все, він відомий як інженер-технолог, вчений у галузі харчових виробництв, педагог, професор, ректор ХТІ, директор науково-дослідного інституту Загальної хімії, який, більшу частину свого життя присвятив підготовці інженерів-хіміків у ХТІ та Комерційному училищі, редактор «Известий Харьковского Технологического Института» (1908–1917), «Известий

Южно-Русского Общества технологов» (1910–1913, 1916), людина з активною громадянською позицією.

Не зважаючи на залишену І.А. Красуським творчу спадщину, досі не опубліковано жодної узагальнювальної праці про наукову, педагогічну, політичну та організаційну діяльність вченого, хоча публікацій, в яких згадується його ім'я – чимало.

Актуальність публікації. Відсутність комплексних досліджень творчого доробку Івана Красуського робить актуальним проведення аналізу історіографії окремих напрямів його діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Постать Івана Адамовича Красуського представлень не потребує. Будь-яка енциклопедія, чи довідник з хімії містить відомості про нього. Але особистість Красуського в історичних роботах досліджувалася лише з точки зору його чималого внеску у розвиток вітчизняної хімії та освіти. Питання сімейних зв'язків сім'ї Красуських, ретельний аналіз його політичної діяльності у історіографії відсутні.

Метою статті є історіографічна оцінка праць, присвячених вивченню постаті І.А. Красуського. Для досягнення мети вирішуються завдання: 1) надання загальних характеристик тим історичним роботам, які описують його діяльність; 2) пошук причин замовчуванню діяльності крупного вченого та педагога.

Виклад основного матеріалу. Історіографію, присвячену життю та творчості І.А. Красуського, раціонально поділити на три групи: історіографію дорадянського періоду (до 1918 р.), історіографію радянських часів (1918–1990 рр.) та доби незалежності (з 1991 р.).

При аналізі радянської історіографії визначено значні лакуни в дослідженнях доробку вченого, яка припала майже на весь період існування радянської влади. Можна припустити, що даний факт пов'язаний з політичними поглядами І.А. Красуського.

Із сучасних праць [2; 3] та довідкових видань [1] відомо, що вчений був активним учасником та видатним діячем кадетської партії, працював у Харківській міській думі на початку ХХ століття, Ректор ХТІ (1918, 1921-1922), Очільник Харківського навчального округу (1917), Товариш міністра освіти в уряді гетьмана Павла Скоропадського, та в.о. Товариша міністра народної освіти України в уряді Директорії УНР (1918-1919), депутат фракційного складу Харківської міської Думи при Денікіні від партії кадетів, професор Кубанського політехнічного і медичного інститутів в Краснодарі (1920), у 1921 р. звинувачувався в активній співпраці з Добровольчою армією на судовому процесі у справі «Національного центру».



Політичні погляди І. А. Красуського суперечили радянській ідеології. Скоріш за все, радянські дослідники не наважувалися проявити інтерес до висвітлення особистості вченого та педагога.

Лише з початком в СРСР у 1985 р. процесу гласності ситуація із відображенням у науковій історичній літературі дорадянського періоду науково-технічного розвитку почала змінюватися, насамперед у галузі історичної персоналізації.

Так, у 1985 р. за редакцією М. Ф. Киркача [1] вийшла праця, присвячена сторіччю Харківського політехнічного інституту імені В.І. Леніна (дане ім'я інститут отримав у 1923 р. ще при живому вожді). У монографії розглянуто основні етапи розвитку одного з найстаріших вишів України. У тому числі, у цьому виданні була висвітлена особистість І.А. Красуського та його робота в інституті [1, с. 39, 44].

Крім того, особу І.А. Красуського згадано в монографіях В.І. Онопрієнка [2, с. 39, 44] та Є. П. Степанович [3], а також в кандидатській дисертації Є. П. Степанович, яку було захищено у 1984 р. [4].

Нажаль, цим і вичерпується перелік згадок про Івана Адамовича у науковій літературі радянської доби.

Щодо джерел радянського періоду його ім'я згадується у збірках «Весь Харків» за 1922, 1925, 1926, 1929-30 рр. [5] та деяких інших, присвячених науковим доробкам хімії в Україні [6-9].

Дорадянський період діяльності І.А. Красуського висвітлено у чисельних випусках наукових періодичних видань: Известия Харьковского Технологического Института Императора Александра III. — 1905–1917 [10], редактором яких він був, «Известия Южно-Русского Общества технологов. — 1895–1917» [11].

Про його роботу згадується у звітах: «Отчет о состоянии Харьковского технологического института» [за 1917–1930 рр.] [12] та «Отчет о состоянии Харьковского технологического института» [за 1890 — 1916 рр.] [13]. Особова справа проф. І. А. Красуського зберігається в Державному архіві Харківської області [14].

Багато разів його ім'я та відомості про його досягнення наведено в збірках «Список лиц, служащих по ведомству Министерства народного просвещения». За 1908 р: (с. 815), за 1910 р: (с. 397), за 1912 р: (с. 483), за 1915 р: (с. 509), за 1917 р: (с. 510) та «Список лицам, служащим по Императорскому Харьковскому университету» за 1903 р.: [15, с. 9] та за 1913 р. [16, с. 18].

В 1908 р. Івана Адамовича було обрано директором ХТІ, про що писала місцева преса [16]. Але поздоровлення вийшло передчасним:

його директорство не було затверджено міністром народної освіти Російської імперії.

Звичайно, ім'я його можна зустріти у довідкових виданнях на кшталт Харківського календаря за різні роки, який видавався у Харкові до 1917 рр.

Таким чином, основні бібліографічні видання, присвячені діяльності Івана Адамовича, побачили світ лише у часи незалежності України.

Досить серйозною роботою була кандидатська дисертація Інни Шульги «Становлення і розвиток хімії у Харківських технологічному та хіміко-технологічному інститутах», в якій авторка розглядає етапи становлення хімічної науки в ХТІ та роботу Івана Адамовича [18].

В той же хронологічний період побачила світ блискуча фундаментальна монографія Валерія Камчатного [19], яка була присвячена життю та діяльності колеги Івана Адамовича – Івану Павловичу Осипову, також видатному хіміку та педагогу.

В монографії Дмитра Журила [20] розглянуто найвизначніші події з історії відкриття, становлення та розвитку Харківського практичного технологічного інституту в дореволюційний період. Наведено біографії видатних педагогів і вчених, які працювали в ХПТІ, а далі — в ХТІ, творили його історію, склали його гордість. Описано результати оригінальних робіт, виконаних під керівництвом великих вчених та педагогів. Головне завдання автора полягало в тому щоб, описати видатних викладачів, працівників, студентів і випускників першого технічного вишу в Східній Україні, які були незаслужено забуті на Батьківщині, незважаючи на те, що їх заслуги, їхні імена було признано в багатьох країнах світу. А саме до таких вчених належить й ім'я І. А. Красуського. Спираючись на матеріали п'яти архівів, досліднику вдалося встановити багато цікавих та маловідомих фактів з історії цього вишу. Але конкретно долю та добуток Івана Адамовича автор не досліджував.

Наступними роботами, в яких розглядається діяльність І. А. Красуського, є оригінальні роботи Миколи Отаровича Мчедлова – Петросяна [21, 22]. В них він розглядає особистість вченого та педагога до 140-річчя з дня народження та питання викладання хімії в Імператорському Харківському університеті. У роботах є чимало цікавого, але вони занадто лаконічні та не спираються на архівні матеріали. Тому, в них висвітлено далеко не всі важливі моменти з життя І. А. Красуського.

Схожими є монографії [23-25], в яких дуже стисло розглянуто



адміністративну роботу Івана Адамовича, проте описанню його діяльності присвячено небагато місця: [23, с. 59], [24, с. 243-244], [25, с. 38, 43, 46, 47, 62]. І хоча вказані монографії є досить цікавими виданнями, вони розглядають особистість І. А. Красуського в контексті лише його адміністративної роботи.

Певний інтерес викликає і робота Марини Гутник та Олени Тверитникової [26], яку авторки присвятили першим директорам та ректорам НТУ «ХП». Проте, на жаль, попри досить цікавий матеріал, у праці відсутні посилання на джерела та літературу.

Цікава робота про розвиток хімічної науки у Харківських технологічному та хіміко-технологічному інститутах було написано Інною Шульгою, ім'я Красуського згадується в роботі понад 20 разів [27].

Особливе місце займають статті, автори яких розглядають питання початку репресій проти інтелігенції, «філософські пароплави», жорна яких зачепили і Івана Красуського. З отриманням незалежності України такі статті, почали з'являтися в великій кількості, зокрема, це роботи [28 - 35].

Не можна не згадати посилання на постать вченого та педагога в різних виданнях, від енциклопедій [36 - 39], більшою частиною, електронних, до ювілейних видань [40 - 44].

Опубліковано також невелику кількість тез, в яких висвітлено основні здобутки Івана Красуського (див, напр.: 45).

Висновки.

Історіографічний аналіз діяльності професора Івана Адамовича Красуського, довів, що вона мало вивчена, а сам відповідний історіографічний матеріал є досить одноманітним.

Інтерес до постаті Івана Красуського почав формуватися тільки з отриманням незалежності України. У радянський період його ім'я практично не згадувалося, а в сучасний – більшість публікацій обмежуються невеличкими біографічними відомостями про вченого та його основні здобутки.

Основний загальний проаналізованих робіт виконано в виді коротких нарисів, у яких висвітлюються одні й ті самі історичні факти з життя І. А. Красуського, з однаковими ж результатами їх авторських оцінок. Але відносно всього життя та професійного доробку вченого, ступінь докладності вивчення його особи, безумовно, залишається, явно недостатньою для всебічного висвітлення його постаті.

Зважаючи на викладене, можна стверджувати, що питання ролі І. А. Красуського в розвитку науки і техніки на українських теренах на сьогодні залишається вивченим недостатньо, його науково-педагогічні

здобутки – повною мірою не оціненими, а життєвий та творчій шляхи – мало досліджуваними та остаточно не визначеними.

Література:

1. Харьковский политехнический институт. 1885–1985. История развития / отв. ред. Н. Ф. Киркач. Харьков: Вища школа, 1985. 224 с.
2. Оноприенко В. И. Становление высшего технического образования на Украине : монография / В. И. Оноприенко, Т. А. Щербань ; Центр исследований науч.-техн. потенциала и истории науки им. Г. М. Доброва АН УССР. — Киев : Наукова думка, 1990. — 200 с.
3. Степанович Е. П. Высшая специальная школа на Украине (конец XIX — начало XX в.) / АН УССР. Ин-т истории Украины; Отв. ред, Е. И. Луговая.— Киев: Наук, думка, 1991.—100 с
4. Степанович Е. П. Становление и развитие высшего специального образования на Украине во второй половине XIX - начале XX вв.: дис. ... канд. исторических наук Евгении Петровны Степанович. — Киев, 1984. — С. 175.
5. Весь Харків: адресно-довідкова книга. — 1922-30 pp.
6. Из деятельности научно-исследовательских учреждений // Наука на Украине. – 1922. – №2. – С. 48–55.
7. Наукові установи та організації УСРР / Державна планова комісія УСРР. — Харків, 1930.
8. Науково-дослідча кафедра технології споживчих речовин за 1926 рік // «Наука на Україні». — 1927, №1. – С. 50–55.
9. Праці Першого з'їзду дослідження продукційних сил та народного господарства України. Том 1. — 1926.
10. Известия Харьковского Технологического Института Императора Александра III. — 1905–1917.
11. Известия Южно-Русского Общества технологов. — 1895–1917.
12. Отчет о состоянии Харьковского технологического института [за 1917–1930 гг.] — ДАХО, Ф. Р-1682. — Оп. 1.
13. Отчет о состоянии Харьковского технологического института [за 1917 — 1930 гг.]. — ДАХО. — Ф. 770. — Оп.1.
14. Державний архів Харківської області (ДАХО). Ф.1682, оп. 2, спр. 162. Дело про службу профессора Ивана Адамовича Красуского. 237 с.
15. Список лицам, служащим по Императорскому Харьковскому университету. 1903. — Харьков, 1903. — С. 9.
16. Список лицам, служащим по Императорскому Харьковскому университету. 1913. — Харьков, 1913. — С. 18.
17. Профессор Иван Адамович Красуский, избран Директором Харьковского Технологического Института: фото // Утро. – Харьков, 1908. – 8 июня (№ 459). – С. 1.
18. Шульга І. М. Становлення і розвиток хімії у Харківських технологічному та хіміко-технологічному інститутах (1885–1949 pp.) [Рукопис] : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.07 / І. М. Шульга ; наук. кер. Л. М. Бесов; Нац. техн. ун-т «Харк. політехн. ін-т». — Харків, 2014. — 231 с.
19. Камчатний В. Г. Науково-освітній доробок професора І. П. Осипова (1855–1918 pp.) в галузі хімії : монографія. Харків, 2018.



20. Журило Д. Ю. Становление и развитие Харьковского Технологического института в конце XIX – начале XX веков : монография / Д. Ю. Журило ; Нац. техн. ун-т «Харьк. політехн. ін-т». — Харьков : Підручник НТУ «ХП», 2016.

21. Мчедлов-Петросян Н. О. Красуский Константин Адамович (к 140-летию со дня рождения) [Электронный ресурс] / Н. О. Мчедлов-Петросян // Вісник Харк. нац. ун-ту. — 2007. — № 770. Хімія, вип. 15 (38). — С. 330. —

22. Мчедлов-Петросян Н. О. Химия в Харьковском университете // Вісник Харк. нац. ун-ту. — 2004. — № 626. Хімія. Вип. 11 (34). — С. 13-14, 15.

23. Красуский Иван Адамович = Krasuskyi Ivan Adamovych // Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» = National technical university «Kharkiv polytechnical institute» / Ред. кол.: Є. І. Сокол (голова ред. кол.), А. П. Марченко, Ю. Д. Сакара, В. І. Ніколаєнко, Ю. І. Зайцев, В. Г. Камчатний, Р. В. Тимченко, Г. В. Бистріченко, С. П. Землянська, О. В. Розова. — Київ : ТОВ «Логос Київ», 2017. — С. 59.

24. Козодавлев О. А. Профессор химической технологии. Красуский Иван Адамович 1865–? Ректор Харьковского технологического института 1921–1922 / О. А. Козодавлев // Служение Отечеству и долгу : Очерки о жизни и деятельности ректоров харьковских вузов (1805–2004 годы) / под общ. ред. д-ра ист. наук, проф. В. И. Астаховой, д-ра ист. наук, проф. Е. В. Астаховой. — Харьков : Изд-во НУА ; Золотые страницы, 2004. — С. 243–244.

25. Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут». Історія розвитку. 1885–2010 : присвячується 125-річчю від дня заснування Національного технічного ун-ту «Харківський політехнічний інститут» / В. І. Ніколаєнко [та ін.] ; за ред. проф. В. І. Ніколаєнка ; Нац. техн. ун-т «Харк. політехн. ін-т». — Харків : НТУ «ХП», 2010.

26. Гутник М.В, Тверитникова О.Е. Перші директори-ректори НТУ «ХП». Нариси життєвого та творчого шляху: монографія. Харків : «Факт», 2022.

27. Шульга І. М. Розвиток хімічної науки у Харківських практичному технологічному, технологічному та хіміко-технологічному інститутах : монографія: присвячується 130-річчю підготовки інженерних кадрів для хім. і харч. промисловості України / І. М. Шульга ; Нац. техн. ун-т «Харк. політехн. ін-т». — Харків : Вид. Рожко С. Г., 2016. — 240 с.

28. Адамский В. Р. Українська наукова еліта як об'єкт політичних репресій на початку 1920-х років // Педагогічний дискурс: Збірник наукових праць. Випуск 2. – Хмельницький: ХГПА, 2007. – С. 12.

29. Литвин Н. М. Вислання професури 1922 р. як один із методів ідеологічної боротьби проти наукової інтелігенції України // Гілея : Науковий вісник. Вип. 49 (№ 7). Історичні науки. — Київ, 2011. — С. 96.

30. Матеріали відкритого судового процесу над членами «Національного центру»: документ № 22. — 24 квітня–6 травня 1921 р. // Реабілітовані історією. Харківська область. Кн.1. Ч.1. — Київ ; Харків, 2005. — С. 66-67.

31. Москальов Б. Професор О. О. Алов і справа харківських професорів / Борис Москальов // Реабілітовані історією. Харківська область. Кн.1. Ч.1. — Київ, 2005. — С. 99.

32. Фролов М. О. Компарти́но-радянська еліта в УСРР (1917-1922 рр.): становлення і функціонування. — Запоріжжя, 2003. — С. 350.



33. Червоний терор на Харківщині у період національно-визвольних змагань народу України : вступ // Реабілітовані історією. Харківська область. Кн.1. Ч.1. — Київ, 2005. — С. 30.

34. Шарпаций В. Г. Перша хвиля політичних репресій проти української інтелігенції : (1921-1923 рр.) // Історичні науки. — 2011. – Вип. 8. — С. 24.

35.Шейко В. Н. Научно-педагогическая интеллигенция и советская власть в Украине в годы украинской революции : (1917–1921 гг.) // Вісник ХДАК. — 2018. — Вип. 53. — С. 224.

36. Полякова Ю. Ю. Красуський Іван Адамович [Електронний ресурс] / Ю. Ю. Полякова, І. М. Шульга // Енциклопедія сучасної України. — Текст. та граф. дані. —

37. Красуский И. : [Автобиография] // Физико–математический факультет Харьковского университета за первые сто лет его существования (1805–1905) / под ред. проф. И. П. Осипова, проф. Д. И. Багалея ; Харьк. ун-т. — Харьков: Тип. фирмы «Адольфа Дарре», 1908.

38. Красуский Иван Адамович [Электронный ресурс] // История Харьковского технологического института в лицах. — Текст. и граф. дан. — Режим доступа: http://library.kpi.kharkov.ua/vustavki/PREPODAVATELY/PR_K.html — Загл. с экрана. — Дата обращения: 30.10.2017.

39. Красуский Иван Адамович (1866–1937?) – химик, инженер–технолог [Электронный ресурс] // Наш Баку. История Баку и бакинцев. — Текст. и граф. дан.

40. Alma Mater: Університет св. Володимира напередодні та в добу Української революції 1917-1920 : матеріали, док., спогади : в 3 кн. / авт.-упоряд. В. А. Короткий, В. І. Ульяновський ; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, Київ: Прайм, 2000 — 2002. - (Серія "Київський університет у документах, матеріалах та спогадах сучасників").

41. Лутаєва Т. В. Педагогічна та громадсько-просвітницька діяльність фундаторів вищої медичної та фармацевтичної освіти: регіональний історико- педагогічний аспект / Т. В. Лутаєва. — Харків, 2019. — С. 373, 378, 405

42. Сохань П. С. Історія Академії наук України. 1918-1923: документи і матеріали / П. С. Сохань. — Київ, 1993. — С. 143.

43. Холин Ю. В. 200 лет кафедре химического материаловедения Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина // Вісн. Харк. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. — 2005. — № 669. Хімія. Вип. 13 (36). — С. 10-16.

44. Кушлякова Н. М. Видавнича справа інженерно-технічних товариств при вищих навчальних закладах Катеринослава та Харкова — важливе джерело дослідження їх історії та діяльності (кінець ХІХ – початок ХХ ст.) // Дослідження з історії і філософії науки і техніки. — 2019. — Том 28. — № 1. — С. 61.

45. Черниш І. М. Професор Харківського технологічного інституту Іван Адамович Красуський / І. М. Черниш // Формування історичної пам'яті. Польща і Україна: матеріали Міжнар. наук.–практ. конф. (Харків, 12 трав. 2007 р.). — Харків: Майдан, 2008. — С. 264–280.

References:

1. Kirkach N. F. (Eds.). *Kharkiv Polytechnic Institute. 1885-1985. History of development* (1885). Kharkiv: Vischa school. [in Russian].



2. Onoprienko V. I. & Shcherban T. A. (1990). *Stanovlenie vysshego tehničeskogo obrazovaniya na Ukraine [Formation of higher technical education in Ukraine]*. Kiev: Naukova dumka [in Russian].

3. Stepanovich E. P. *Vysshaya specialnaya shkola na Ukraine (konec XIX — nachalo XX v.) (1991). [Higher Special School in Ukraine (late XIX — early XX century)]*. Kiev: Naukova dumka [in Russian].

4. Stepanovich E. P. (1984) *Stanovlenie i razvitie vysshego specialnogo obrazovaniya na Ukraine vo vtoroj polovine XIX - nachale XX vv. [Formation and development of higher special education in Ukraine in the second half of the XIX - early XX centuries]*. Candidate's thesis. Kiev: [in Russian].

5. Ves Kharkiv: adresno-dovidkova knyha [All Kharkiv: address and reference book]. (1922-30). Kharkiv. [in Ukrainian].

6. Iz deyatelnosti nauchno-issledovatel'skih uchrezhdenij. [From the activities of research institutions] (1922). *Science in Ukraine*, 2, 48-55. [in Russian].

7. Naukovi ustanovy ta orhanizatsii USRR [Scientific institutions and organizations of the Ukrainian SSR] (1930). *State Planning Commission of the Ukrainian SSR*. Kharkiv. [in Ukrainian].

8. Naukovo-doslidcha katedra tekhnolohii spozhyvchykh rehovyn za 1926 rik. [Research Department of consumer substance technology for 1926] (1927). *Science in Ukraine*, 1, 50-55. [in Russian].

9. Pratsi Pershoho zizdu doslidzhennia produktsiinykh syl ta narodnoho hospodarstva Ukrainy. [Proceedings of Pershoho zizdu doslidzhennia produktsiinykh sylta narodnoho hospodarstvo Ukraine.] (1926). Kharkov. [in Ukrainian].

10. Izvestiya Harkovskogo Tehnologicheskogo Instituta Imperatora Aleksandra III. [Proceedings of the Kharkov Institute of Technology of Emperor Alexander III.] (1905-17). Kharkiv. [in Russian].

11. Izvestiya Yuzhno Russkogo Obshestva technologov. [News of the South Russian Society of Technologists] (1905-17). Kharkiv. [in Russian].

12. Otchet o sostoyanii Har'kovskogo tekhnologicheskogo instituta Imperatora Aleksandra III za 1890 - 1916 g. (1890 - 1916) [Report on the state of the Kharkov Technological Institute of Emperor Alexander III for 1890 - 1916.] Kharkov. Printing house of Zilberberg. [in Russian].

13. Otchet o sostoyanii Har'kovskogo tekhnologicheskogo instituta Imperatora Aleksandra III za 1917 - 30 g. (1917-30) [Report on the state of the Kharkov Technological Institute of Emperor Alexander III for 1917-30]. Kharkov. [in Russian].

14. Derzhavnyi arkhiv Kharkivskoi oblasti (DAKhO). F. 1682. Op. 2. Spr. 162. *Delo pro sluzhbu professora Ivana Adamovicha Krasuskogo*. Ark. 237. [State Archives of Kharkiv region. Fund 1682, description 2, case 162. *The case of the service of Professor Ivan Adamovich Krasutsky*]. [In Russian].

15. Spisok licam, sluzhashim po Imperatorskomu Harkovskomu universitetu. [List of persons serving at the Imperial Kharkiv University]. (1903). Kharkiv. [in Russian].

16. Spisok licam, sluzhashim po Imperatorskomu Harkovskomu universitetu. [List of persons serving at the Imperial Kharkiv University]. (1913). Kharkiv. [in Russian].

17. Professor Ivan Adamovich Krasuskij, izbran Direktorom Harkovskogo Tehnologicheskogo Instituta. [Professor Ivan Adamovich Krasusky, elected Director of the Kharkiv Institute of Technology]. (1908). *Morning*, 459, June 8. Kharkiv. [in Russian].

18. Shulga I. M. (2014). Stanovlennia i rozvytok khimii u Kharkivskykh tekhnolohichnomu ta khimiko–tekhnolohichnomu instytutakh (1885–1949 rr.) [Formation and development of chemistry in Kharkiv technological and chemical–technological institutes (1885-1949)]. *Candidate's thesis*. Kharkiv, NTU «KHPI» [in Ukrainian].

19. Kamchatny V. G. (2018) *Naukovo-osvitnii dorobok profesora I. P. Osypova (1855–1918 rr.) v haluzi khimii. [Scientific and educational heritage of Professor I. P. Osipov (1855-1918) in the field of chemistry]*. Kharkiv. [in Ukrainian].

20. Zhurilo D. Yu. (2016). *Stanovlenie i razvitie Har'kovskogo Tekhnologicheskogo instituta v konce XIX — nachale XX veka [Formation and development of the Kharkiv Technological Institute in the late XIX - early XX centuries]* Kharkiv: Pidruchnik NTU «HPI». [in Russian].

21. Mchedlov-Petrosyan N. O. (2007). Krasuskij Konstantin Adamovich (k 140-letiyu so dnya rozhdeniya) [Krasusky Konstantin Adamovich (on the 140th anniversary of his birth)]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu —Bulletin of Kharkiv National University*, 770, issue 15. Kharkiv. [in Russian].

22. Mchedlov-Petrosyan N. O. (2004). Himiya v Harkovskom universitete. [Chemistry at Kharkiv University]. *Kharkivskoho natsionalnoho universytetu —Bulletin of Kharkiv National University*, 11, 13-14. Kharkiv. [in Russian].

23. Sokol E. I. (2017) *Natsionalnyi tekhnichnyi universytet «Kharkivskiy politekhnichnyi instytut»*. [National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"]. Kiev : LLC Logos Kiev. [in Ukrainian].

24. Kozavlev O. A. (2004) Professor khymycheskoi tekhnolohyy. Krasuskiy Yvan Adamovych 1865–? Rektor Kharkovskoho tekhnolohycheskoho ynstytuta 1921–1922 [Professor of Chemical Technology. Krasusky Ivan Adamovich 1865 -? Rector of the Kharkiv Technological Institute 1921-1922]. *Sluzhenye Otechestvu y dolhu : Ocherky o zhyzny y deiatelnosti rektorov kharkovskyykh vuzov (1805–2004 hodu) [Service to the Fatherland and debt: essays on the life and activities of rectors of Kharkiv universities (1805-2004)]*. Kharkiv: NUA publishing house; Golden Pages. [in Ukrainian].

25. Nikolaenko V. I. (2010). *Natsionalnyi tekhnichnyi universytet «Kharkivskiy politekhnichnyi instytut»*. *Istoriia rozvytku. 1885–2010 : prysviachuetsia 125-richchiu vid dnia zasnuvannia Natsionalnoho tekhnichnoho un-tu «Kharkivskiy politekhnichnyi instytut»*. [National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute". Development history. 1885-2010: dedicated to the 125th anniversary of the foundation of the National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"]. Kharkiv: NTU "KHPI". [in Ukrainian].

26. Gutnik M. V. & Tveritnikova O. E. (2022). *Pershii dyrektory-rektory NTU «KhPI»*. *Narysy zhyttievoho ta tvorchoho shliakhu. [First directors-rectors of NTU "KHPI". Essays on the life and creative path]*. Kharkiv: Fact. [in Ukrainian].

27. Shulga I. M. (2016). *Rozvytok khimichnoi nauky u Kharkivskykh praktychnomu tekhnolohichnomu, tekhnolohichnomu ta khimiko–tekhnolohichnomu instytutakh. [Development of Chemical Science in Kharkiv practical technological, technological and chemical–technological institutes]*. Kharkiv. [in Ukrainian].

28. Adamsky V. R. (2007) *Ukrainska naukova elita yak obiekt politychnykh represii na pochatku 1920-kh rokiv. [The Ukrainian scientific elite as an object of political repression in the early 1920 s]*. *Pedahohichnyi dyskurs: Zbirnyk naukovykh prats- Pedagogical discourse: Collection of scientific papers. Issue 2. Khmelnytskyi: KhGPA*. [in Ukrainian].

29. Lytvyn N. M. (2011) *Vyslannia profesury 1922 r. yak odyin iz metodiv ideolohichnoi borotby proty naukovoï intelihentsii Ukrainy. [Expulsion of the professorship in 1922 as one of the methods of ideological struggle against the scientific intelligentsia of Ukraine]*. *Hileia: Naukovi visnyk - Gilea: Scientific Bulletin*. Vol. 49, 96. Kyiv. [in Ukrainian].



30. Materialy vidkritoho sudovoho protsesu nad chlenamy «Natsionalnoho tsentru» : dokument № 22. — 24 kvitnia–6 travnia 1921 r. [Materials of the open trial against the members of the "National Center": document No. 22. — April 24–May 6, 1921]. (2005). *Reabilitovani istoriieiu. Kharkivska oblast. - Rehabilitated by history. Kharkiv region*, 66-67. Kyiv ; Kharkiv. [in Ukrainian].

31. Moskalyov B. (2005). Profesor O. O. Alov i sprava kharkivskykh profesoriv. [Professor O.O. Alov and the case of Kharkiv professors]. *Reabilitovani istoriieiu. Kharkivska oblast. - Rehabilitated by history. Kharkiv region*, 99. Kyiv ; Kharkiv. [in Ukrainian].

32. Frolov M. O. (2003). *Kompartiino-radianska elita v USRR (1917-1922 rr.): stanovlennia i funktsionuvannia. [Communist Party-Soviet elite in the USSR (1917-1922): formation and functioning]*. Zaporizhzhia. [in Ukrainian].

33. Chervonyi teror na Kharkivshchyni u period natsionalno-vyzvolnykh zmahan narodu Ukrainy : vstup. [The Red Terror in the Kharkiv region during the national liberation struggles of the people of Ukraine: introduction]. (2005) *Reabilitovani istoriieiu. Kharkivska oblast. - Rehabilitated by history. Kharkiv region*, 30. Kyiv; Kharkiv. [in Ukrainian].

34. Sharpaty V. G. (2011). Persha khvyliia politychnykh represii proty ukrainskoi inteligentsii : (1921-1923 rr.). [The first wave of political repression against the Ukrainian intelligentsia: (1921-1923)]. *Istorychni nauky -Historical Sciences.*, 24. Kyiv. [in Ukrainian].

35. Sheiko V. N. (2018). Nauchno-pedahohycheskaia yntellyhentsyia y sovetskaia vlast v Ukrayne v hody ukraynskoi revoliutsyy : (1917–1921 hh.). [Scientific and pedagogical intelligentsia and Soviet power in Ukraine during the years of the Ukrainian revolution: (1917–1921)]. *Visnyk KhDAK - Herald of KhDAK*, 224. [in Ukrainian].

36. Polyakova Yu. Yu. & Shulga I. M. (2012). *Krasuskyi Ivan Adamovych. [Krasuskyi Ivan Adamovych]*. ENCYCLOPEDIA OF MODERN UKRAINE. KYIV. [in Ukrainian].

37. Krasusky I. Autobiography. (1908) *Fyzyko–matematycheskyi fakultet Kharkovskoho unyversyteta za pervye sto let eho sushchestvovanyia (1805–1905). Faculty of Physics and Mathematics of the Kharkiv University for the first hundred years of its existence (1805–1905)*. Kharkiv: Type. firm "Adolphe Darre". [in Russian].

38. Krasusky Ivan Adamovich [Electronic resource] // Sait «Istoriia Kharkivskoho tekhnolohichnoho instytutu v osobakh» [Site «History of Kharkiv Technological Institute in persons»]. Retrieved from <http://library.kpi.kharkov.ua/vustavki/PREPODAVATELY.html> [in Ukrainian].

39. *Krasuskyi Yvan Adamovych (1866–1937) – khymyk, ynzhenier–tekhnoloh. [Ivan Adamovych Krasusky (1866–1937?) – chemist, technological engineer]*. 2010). Nash Baku. Ystoriia Baku y bakyntsev. [Nash Baku. History of Baku and Baku people]. Baku. [in Russian].

40. Korotkyi V. A. & Ulyanovskyi V. I. (2002) *Alma Mater: Unyversytet sv. Volodymyra naperedodni ta v dobu Ukrainskoi revoliutsii 1917-1920: materialy, dok., spohady. [Alma Mater: University of St. Volodymyr on the eve and during the Ukrainian revolution of 1917-1920: materials, documents, memories]*. Kyiv. [in Ukrainian].

41. Lutaeva T.V. (2019) *Pedahohichna ta hromadsko-prosvitnytska diialnist fundatoriv vyshchoi medychnoi ta farmatsevychnoi osvity: rehionalnyi istoryko-pedahohichnyi aspekt. [Pedagogical and public-educational activity of the founders of higher medical and pharmaceutical education: regional historical-pedagogical aspect]*. Kharkiv. [in Ukrainian].

42. Sokhan P.S. (1993). *Istoriia Akademii nauk Ukrainy. 1918-1923 : dokumenty i materialy*. [History of the Academy of Sciences of Ukraine. 1918-1923: documents and materials] Kyiv. [in Ukrainian].

43. Kholin Yu. V. (2005). 200 let kafedre khymicheskoho materyalovedenya Kharkovskoho natsyonalnoho unyversyteta ymeny V. N. Karazyna. [200 years of the Department of Chemical Materials Science of Kharkiv National University named after V. N. Karazin] *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu — Bulletin of Kharkiv National University*, 669, issue 13. Kharkiv. [in Russian].

44. Kushlakova N. M. (2019). Vydavnycha sprava inzhenerno-tekhnichnykh tovarystv pry vyshchykh navchalnykh zakladakh Katerynoslava ta Kharkova — vazhlyve dzherelo doslidzhennia yikh istorii ta diialnosti (kinets KhIKh – pochatok KhKh st.). [Publishing of engineering and technical societies at higher educational institutions of Katerynoslav and Kharkiv - an important source of research on their history and activities (end of the 19th - beginning of the 20th century)]. *Doslidzhennia z istorii i filosofii nauky i tekhniky - Research on the history and philosophy of science and technology*, 1, 61. Kharkiv. [in Ukrainian].

45. Chernysh I. M. (2008) Profesor Kharkivskoho tekhnolohichnoho instytutu Ivan Adamovych Krasuskyi. [Professor of Kharkiv Institute of Technology Ivan Adamovych Krasuskyi]. Formuvannia istorychnoi pamiaty. *Polshcha i Ukraina - Formation of historical memory. Poland and Ukraine: materials of the International science and practice conf.*, 264–280. Kharkiv: Maidan. [in Ukrainian].



УДК 930.85:008

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-695-709](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-695-709)

Курдина Юлія Михайлівна кандидат історичних наук, старший викладач кафедри історії, музеєзнавства і культурної спадщини, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, 79000, тел.: (032)258-21-59, <https://orcid.org/0000-0003-4900-1672>

Гірник Аліна Вікторівна студентка 4 курсу спеціальності «Музеєзнавство, пам'яткознавство», Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, тел.: (032)258-21-59

ПАМ'ЯТКИ МІСТА ДОЛИНИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇХ ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ

Анотація. Важливим чинником формування національної свідомості є вивчення історії рідного краю через історичні пам'ятки, які зберігають в собі згадку про певну визначну подію, певну визначну постать, що так чи інакше вплинули на становлення і розвиток конкретної місцевості. Культурна спадщина є складовою це фундаменту, на якому побудований розвиток місцевості. Тож актуальними залишаються питання, що пов'язані з комплексним вивченням наявних культурно-історичних пам'яток міста Долини Івано-Франківської області. У місті є три ключові пам'ятки, навколо яких можна розвивати його туристичну привабливість. Перлиною старої Долини є солеварня Саліна, яка на даний час знаходиться в напівзруйнованому стані, однак перспективна у можливості втілення проєктів ревіталізації з акцентом на туризм та бальнеологію.

Сакральним скарбом Долини є найстаріші храми міста: римокатолицький костел Діви Марії (1835 р.) та греко-католицька церква Різдва Пресвятої Богородиці (1896-1904 р.), які збереглись до наших часів і відіграли значну роль в духовному та суспільному житті громади. Костел був першим достеменно відомим римокатолицьким храмом у Долині, який зберігся завдяки полякам, що проживають в старій частині міста. Греко-католицька церква Різдва Пресвятої Богородиці була й є осередком національного та культурного життя долинян-українців.

Про згадані пам'ятки доволі мало інформації у публічному просторі та мережі Internet, тож публікація їх історії є першим кроком

до популяризації солеварні, костелу та церкви як важливих атрактивних об'єктів міста. Зрештою, в умовах децентралізації місцева громада є відповідальною за їх збереження та мала б бути зацікавлена у розвитку економічного потенціалу власної культурної спадщини. Розробка туристичних маршрутів містом та околицями із включенням до них згаданих пам'яток стали б вагомим кроком у досягненні цієї мети.

Ключові слова: пам'ятки, місто Долина, децентралізація, популяризація пам'яток.

Kurdyna Yuliia Mykhailivna Candidate of Historical Sciences, Senior Lecturer at the Department of History, Museology and Cultural Heritage, Lviv Polytechnic National University, Lviv, 79000, tel.: (032)258-21-59, <https://orcid.org/0000-0003-4900-1672>

Hirnyk Alina Viktorivna Bachelor student, 4th year, majoring in «Museology, Monument Studies», Lviv Polytechnic National University, 79000, Lviv, tel.: (032)258-21-59

SIGHTS OF THE CITY OF DOLYNA AND PROSPECTS FOR THEIR PROMOTION

Abstract. An important factor in the formation of national consciousness is the study of the history of one's homeland through historical monuments that preserve the memory of a certain significant event, or a certain considerable figure, which in one way or another influenced the formation and development of a specific area. Cultural heritage is a component of the foundation on which the development of the area is built. Therefore, questions related to the comprehensive study of the existing cultural and historical monuments of the city of Dolyna, Ivano-Frankivsk region, remain relevant. The city has three key attractions around which to develop its tourist appeal. The pearl of the old Dolyna is the Salina saltworks, which is currently in a half-ruined state, but promising in the possibility of implementing revitalization projects with an emphasis on tourism and balneology.

The sacred treasure of the Dolyna is the oldest churches of the city: the Roman Catholic Church of the Virgin Mary (1835) and the Greek Catholic Church of the Nativity of the Holy Virgin (1896-1904), which have survived to our time and played a significant role in the spiritual and social life of the community. The church was the first definitely known Roman Catholic church in the Valley, which was preserved thanks to the Poles living in the



old part of the city. The Greek-Catholic Church of the Nativity of the Most Holy Theotokos was and is the center of the national and cultural life of the Dolynians-Ukrainians.

There is quite a little information about the mentioned sights in the public space and on the Internet, so publishing their history is the first step to popularizing the saltworks, the church, and the church as critical attractive objects of the city. After all, in conditions of decentralization, the local community is responsible for its preservation and should be interested in developing the economic potential of its own cultural heritage. Developing tourist routes through the city and its surroundings, including the mentioned attractions, would be a significant step in achieving this goal.

Keywords: sights, Dolyna, decentralization, popularization of sights.

Постановка проблеми. Заснування Долини на місці виявлених соляних джерел відносять до другої половини X ст. У 1525 р. місто отримало магдебурзьке право. У ньому завжди функціонувало кілька церков та, практично без упину, працювала солеварня [12, С.1220]. Тож це місто на Франківщині впродовж своєї вікової історії нагромадило чимало історичних пам'яток, які мали б бути його туристичним магнітом. Серед ключових об'єктів, які репрезентують історико-культурну спадщину міста Долини є: церква Різдва Пресвятої Богородиці, костел Різдва Пресвятої Діви Марії та Долинська солеварня Саліна [1]. Історія сакральних пам'яток міста, як і солеварні досі залишається маловідомою для містян.

Водночас, на сучасному етапі політика децентралізації може сприяти підвищенню обізнаності про значення культурної спадщини як спільного ресурсу, розширює можливості громад та сприяє розвитку їх згуртованості. Спадщина може стати родзинкою місцевості, символом, який використовують місцеві підприємства для ідентифікації своїх товарів чи послуг, предметом гордості для всієї громади, регіону чи навіть країни. Запускаючи багатоланковий ланцюжок вигод, які отримують не тільки її власники, а й багато інших осіб, спадщина (незалежно від того, в чийй власності вона перебуває) володіє всіма основними ознаками суспільного блага [7, С. 30]. Зрештою, в умовах знищення чималої кількості пам'яток та об'єктів культурної спадщини внаслідок російсько-української війни питання збереження спадщини та її популяризація набувають ще більшого значення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти історії міста Долини та її архітектурних пам'яток досліджували

М.Борис [2], Р.Козій [10, 11], та упорядники монографії про історію Долини [9]. Натомість важливі аспекти з популяризації культурної спадщини малих громад висвітлені у праці Економіка спадщини».

Мета статті – дослідження історії ключових пам'яток Долини та окреслення перспективи їх популяризації.

Виклад основного матеріалу. На гербі Долини зображено 5 топок солі, що безумовно вказує на важливість соляного промислу для цього міста. Найстарша до тепер відома документальна згадка про солеварню в Долині походить з 1474 р. Це умова (контракт) винайму ставу в Ходороставі, заключена між власником Долини, Ходорівським і якимсь львівським міщанином Матвієм. В 1525 р. Долина завела в себе магдебургське право, а одночасно війт і міщани одержали управління продукувати «топчасту» сіль формою і величиною, як у Коломиї і продавати її мешканцям тих земель і волостей, які її дотепер уживали [4, С.6].

У той час соляні родовища Долини становили королівську власність, але королі, ясна річ, дозволяли виварювати сіль приватним особам. Після того, як король Стефан Баторій в день коронації 30 травня 1576 р. надав право власності на руду та сіль усім власникам ґрунтів, на яких є такі родовища, в Долині та на її околицях з'явилося чимало криниць, з яких черпали соляну ропу. З королівської копальні, як свідчить дослідник долиньського солеваріння Фелікс П'єстрак, міщани могли користуватись розсолем за плату у розмірі один гріш за відро. Окрім того, мешканці Долини були зобов'язані постачати ліс для ремонту копальні [5, С. 201].

Аж до першої половини ХІХ століття виварювали сіль за примітивною технологією. Солянку черпали із шахти за допомогою коловороту, наливали в бочки, підвозили до казанів, під якими розпалювали вогнище. Вода випаровувалася, а сіль виймали з казанів і досушували біля вогню [2, С.46].

З приходом на Галичину австрійської влади робота місцевих солеварень стала більш упорядкованою. Зокрема цісарський уряд розділив соляні родовища на три округи з резиденціями в Самборі, Деятині та Коломиї. Долинське родовище належало до Самбірського куца, в самій же Долині було створено дирекцію, яка управляла виварюванням солі в Долині. За деякий час більшість цих солеварень припинила своє існування, діючими залишилися тільки «саліни» в Долині та Болехові. Долинська солеварня стала досить великим підприємством, на якому працювали 82 працівники, серед яких 47 виварювальників, 3 сущарники, двоє «водних», 3 ковалі, 8 боднарів,



4 гайдуки і 2 сторожі. Для забезпечення Саліни прісною водою сюди проклали водогін від міського озера. Пропускна можливість цього водопроводу була невелика: води не вистачало для потреб жителів міста і солеварні. Спир виникав і тоді, коли треба було ремонтувати водопровід. [5, С.202].

У 1845 році на Долинській солеварні були ліквідовані черуни й були наміри згорнути солеваріння, і тільки в 1849 році солеварня знову запрацювала. У 1868 році Долинська солеварня дістала запевнення, що залишається в числі діючих і відразу тут взялися до будівництва нової виварювальні на дві панви з сушарнями і випалювальнями. Сушарні мали чотири переділки і могли помістити 7160 1,4 фунтових топок [2, С.48]. Однак розбудову солеварні перервали пожежі. Перша пожежа сталася в 1871 році, але за сприяння уряду спалену саліну швидко відбудували, мабуть тому, що у Відні в 1873 році відкривалася світова промислова виставка, в якій мала бути представлена одна з найкращих в Галичині Долинська солеварня [13, С.63] 1882 року в Карпатах сталася велика повінь. Вода забрала мости і огорожі Саліни, весь запас дров для топок, наробила великих спустошень на території. До 1893 року проводились ремонтні роботи на солеварні. Через 4 роки виникла в місті пожежа внаслідок якої згоріли 320 будинків, але Саліну вдалось врятувати. У 1895-1898 рр. Саліна працювала стабільно, шахта святої Варвари подавала солянку, виварювальні диміли, робітники охоче виконували свої обов'язки і виробляли соляні топки [6, С. 28 – 29].

Та вже наступна пожежа 1898 р. завдала значних втрат і знищила будівлі Саліни дощенту. Відбудова саліни тривала 5 років вже в цеглі і бетоні. Цей процес був дуже обтяжливий і небезпечний, бо облаштування і кріплення шахти було понижене і деформоване. Сама шахта місцями була дуже стиснута, так що навіть тонка рубка проходила досить важко через отвір, що залишився. Виробнича будівля копальні святої Варвари з котельною, механічно-слюсарним цехом, складом і дровітнею була обладнана двома помпами потужністю 125 літрів на хвилину, які приводив в рух паровий двигун будувалася за проектом гірничого радника Ф. Володарчика. Нові склади мали окремі відділення для зберігання топкової солі і картону для упаковки. У виварювальних і складах були прокладені рейки, оснащені на роз'їздах і перехрестях обертовими майданчиками [5, С.204]. Маніпуляційний будинок мав приміщення інспекційної кімнати та кухні для робітників, а окремими відділеннями був з'єднаний зі складами і виварювальними. У будиночку, обладнаному вежею з годинником, облаштували капличку. Канцелярію Долинської саліни з фасаду прикрашав герб

Австро-Угорщини, будинок мав 8 відділень з підвальними приміщеннями і великими зручними кабінетами [2, С.53]. Поруч розташувалися кузня, столярня і три збірники для солянки, які вміщали восьмиденний запас ропи. Ці збірники, збудовані із монолітного залізобетону зі стінками завтовшки 100 міліметрів, збереглися дотепер – так само, як деякі інші будівлі солеварні, яка ще до середини 1990-х років вважалася чинним підприємством [5, С.204].

У 1997 р. на солеварні сталася виробнича аварія. Оскільки будівля знаходилась у власності держави, яка на той час не виділяла кошти на ремонт та відновлення підприємства, солеварня занепала. Так колись славне виробництво повареної солі припинило свою історію. У результаті довгих перемовин громади міста разом із міською владою про відновлення промислової пам'ятки, у 2007 році Міністерство аграрної політики дозволило надати Долинській солеварні статус культурно-історичного комплексу [13, С.62-63].

Попри статус пам'ятки, стародавня Саліна знаходиться напівзруйнованому стані. За час простою, відсутності господарської активності та охорони, будівлі майнового комплексу зазнали значних пошкоджень та руйнувань. Значна частина споруд фактично втрачена. У стані придатному для теоретичного відновлення сьогодні залишилися лише 2 будівлі, які знаходяться в аварійному стані та можуть нести загрозу життю людей. Водночас існує план втілення проектів ревіталізації на базі території колишньої солеварні з акцентом на туризм та бальнеологію, спрямований на відновлення історичних будівель для створення центру спадщини традиційного карпатського солеваріння, а з іншої сторони – розвиток бальнеологічного туризму на основі лікувально-оздоровчих властивостей соляної ропи у мирний час та можливості дати нове життя для відновлення унікальної технології видобутку солі, напрямків розвитку солеварні та шляхів залучення фінансової підтримки від міжнародних інституцій на тлі війни з російськими окупантами та виникненням дефіциту солі вітчизняного виробництва. Адже протягом тисячоліть Долинська сіль була місцевим білим золотом – основним джерелом доходів місцевого населення [3].

У зв'язку із початком нової фази війни росії проти України, головний постачальник солі на внутрішньому ринку – державний завод «Артемсіль» на Донеччині припинив свою роботу. Діюча у Дрогобичі солеварня не в змозі вирішити питання дефіциту, тож актуальним постає і питання можливості відновлення солеваріння у Долині [18]. Зрештою, така ідея також міститься в Стратегії розвитку Долинщини – створити курорт «Долина здоров'я», одним з елементів якого стало б



створення демонстраційних бальнеологічних площадок/моделей (робоча назва «Стара Долина») з наданням високоякісних туристично-оздоровчих послуг відповідно до європейських стандартів. Такий стратегічний хід значною мірою би збільшив потоки відпочиваючих та розширив можливості для залучення інвестицій, в тому числі закордонних. Втілення проекту передбачає вирішення низки стратегічних та технічно-організаційних питань, які стосуються передусім розвитку концепції туристично-оздоровчого комплексу, формування інфраструктурної мережі, отримання відповідних дозволів та прав на володіння і видобуток ресурсів, формування власної пілотної свердловини тощо, і що не менш важливе – промоції новоствореного бренду [20, С.37].

Однією з небагатьох доглянутих пам'яток міста Долини є **Костел Різдва Пресвятої Діви Марії**. Історія культової споруди починається з часів захоплення Польщею українських земель за польського короля Казимира. В той час на теренах Долини поселились поляки. Первісне заснування римо-католицької парафії невідоме, проте з поновлення субсидії короля Казимира в 1469 році виявляється, що ця парафія існувала задовго до цього [23, С.96] Початково костел був збудований на місці, де сьогодні знаходиться гімназія №1. У 1594 р. його спалили татари. На тому ж місці у 1674 р. було відбудовано новий храм. Станом на 1763 р. дерев'яна святиня вже вважалась малоприсадатною. У 1825 р. через погіршення технічного стану костелу було вирішено збудувати святиню в іншій частині міста. Староста міста Станіслав Красіцький звернувся з проханням збільшити дотацію римо-католицькій парафії. В 1835 р. його прохання задовільнили і було розпочато будівництво великого кам'яного костелу Рождества Найсвятішої Панни Марії [10, С.16-17]. У 1838 році костел консекрував (освятив) Львівський митрополит Франциск де Паула Піштек [23, С.96].

Будівля костелу - це однефна споруда, збудована в неокласицистичному стилі, загальною довжиною 34 метри і шириною 14 метрів. Внутрішній простір костелу завершується апсидою, в якій виготовлений вівтар. Товщина стін становить 0,95 метрів. До апсиди примикають два добудованих у 1883 р. прямокутних приміщення для служителів костелу. Внутрішні стіни діляться пілястрами. Висота основного залу - 8 метрів [10, С.17].

Проект костелу невідомого архітектора виявився не вдалим. Вже через три роки погана конструкція фундаменту дала про себе знати. Обвалилося муроване склепіння і довелося братися за ремонт споруди. Для зміцнення стін всередині приміщення вимуровано потужні

пілястри, на які опирається нове дерев'яне перекриття, скріплене металевими анкерами. У 1882 р. збудовано нову дерев'яну дзвіницю. У 1883 р. розширено головний вівтар, а згодом встановлено новий бічний вівтар св. Антонія і зліва від нього знаходився вівтар св. Яна Непомуцького. У 1886 р. з вежі костелу було знято дзвони і встановлено їх в окремій дзвіниці, бо в мурах вежі з'явилися великі тріщини. За розробленим проектом зміцнення вежі у 1889 р. було виконано укріплювальні роботи та добудову головної вежі, продовжено вікна костелу та встановлено годинник. Наступні зміни відбувалися вже після Першої світової війни. У 1920 р. поляки зайнялись покращенням фасаду костелу. На місці дерев'яної споруджено муровану дзвіницю та відновлені розписи стін за ініціативи ксьондза Войнаровича, праборща Долинського та легата ксьондза Заремби. Стіни дзвіниці були з тесаного сірого пісковика. Довжина дзвіниці була 5 м, ширина – 1,5 метри і мала 4 дзвони. Швидше за все дзвони були розікрадені, а в 1965 році дзвіницю розібрали [9, С.203-204].

У 1944-1945 рр. настоятель та вікарії парафії виїхали до Польщі, забравши із собою найціннішу частину костельного майна. У післявоєнний період було вивезено копію чудотворної ікони Матері Божої Ченстоховської, яка зараз зберігається у костелі Святої Катерини недалеко польського міста Вроцлава. Костел радянська влада закрила, його використовували як склад зерна, а з 1948 р. передали школі під спортзал [10, С.19].

Після розпаду Радянського Союзу поляки, що залишились в Долині, підняли питання про повернення святині. У 1990 р. почалось відновлення інтер'єру. В 1991 р. Казимир Галімурка подарував костелу старий вівтар з Івано-Франківська. 27 грудня 1991 р. костел освятив львівський єпископ-помічник Маркіян Трофим'як [16, С.53]

В червні 1992 р. з Польщі прибув новий настоятель храму ксьондз Кшиштоф Панасовец, який суттєво сприяв розвитку костелу [14, С.9]. У цей період відремонтовано дах, встановлено нові ринви; у 1993-1994 рр. було збудовано дренаж, викопано траншеї, закладено азбоцементні і керамічні труби та засипано щебенем. У 1994 р. майстрами Закарпаття було виконано нову терразитову штукатурку зовнішніх стін. Впродовж 1995-96 рр. помальовано бляху на головній вежі в коричневий колір та проведено відновлення розписів в середині костелу. Також встановлено новий вівтар львівським працівником реставраційних майстерень М. Декальським. Головний образ вівтаря «Образ Різдва Пресвятої Діви Марії» виконала Марія Андрійшин – жителька м. Калуш. З польського міста Тацішова з майстерні Фільчинських було превезено дзвін для



костелу [10, С.19]. В лютому 1998 р. стару огорожу розібрано і встановлено нову металеву на цегляних стовпах; вимощено підлогу з білого та чорного мармуру [9, С.204].

Важливим напрямом діяльності парафії є те, що з 1998 р. тут розпочала існувати школа, в якій викладають польську мову та катехизм, музику, співи, етику та естетику, малювання і фізичну культуру. Також тут знаходиться бібліотека на 6 тисяч книжок [14, С.9].

24-25 березня 2012 р. в парафії Народження Пресвятої Діви Марії, відбулася єпископська візитація, яка була складовою візитації парафій Галицького деканату Львівської Архідієцезії у Ювілейному році 600-ліття перенесення столиці львівських архієпископів з Галича до Львова [8]. На сьогодні в костелі повністю відновлено інтер'єр. Богослужіння святині ведеться польською мовою.

На даний час біля костелу відбудована дзвіниця в її історичному вигляді. У 2021 році у Долинській громаді оцифрували пам'ятки та створили віртуальний 3D-тур в рамках реалізації проекту «Створення системи комплексних заходів для розвитку туризму у Долинській ОТГ», який впродовж 2021 року реалізовував відділ інвестицій і туризму». Серед оцифрованих об'єктів є і костел [22].

Перша письмова згадка про дерев'яну **Церкву Різдва Пресвятої Богородиці** сягає 1578 р. [15, С.79] Вона була розташована між теперішніми вулицями Шептицького та Івана Франка, проіснувала близько 230 років і вже в II пол. XIX ст. була в досить поганому стані [19, С.14]. Дотепер збереглася дзвіниця з часів існування дерев'яної церкви. Будівництво ж нової п'ятикупольної церкви розпочалося у 1891 р. Ділянку для будови було вибрано біля старої, ближче до головної вулиці міста. Проект виконав архітектор Василь Нагірний [9, С.193]. Після закінчення фундаменту нової церкви, приступили до прокладання стін, які мурували з тесаного річкового каменю, що привозили із сусідніх сіл. Муляром на будівництві був Іван Кіс. Коштів, зібраних робітниками сільзаводу на спорудження церкви, не вистачило, тому будівництво припинилось. Незавершену споруду хотіли викупити євреї і переобладнати під синагогу, але парафіяни на це не погодились. Цеглу для кладки стін закупили на Долинському цегельному заводі; встановлення даху даху виконували жителі міста М. Маруняк і А. Хайнацький [16, С.49].

Церква у плані складається із тринефного об'єму, видовженого вівтаря з невеликими захристіями з боків та витягнутого бабинця, що, як і вівтар, має однакову із середнім нефом ширину. Чотири могутні пілони несуть розгалужену систему склепінь з головним куполом у

центрі і чотирма меншими куполами над пониженими бічними просторами. Утворюється головний внутрішній простір церкви, в основу якого закладено хрест. Фасади храму вирізняються, передусім, високими ризалітами, їх ширина відповідає ширині рамен хреста. Завершені ризаліти двосхилими перекриттями, гребені яких сягають рівня основи центральної бані. Оригінально вирішений центральний вхід на західному фасаді – у вигляді романізованого арочного перспективного порталу, обрамленого фронтоном на двох колонках з боків. Загалом, церква сприймається як динамічний за своїми формами, спрямований вгору силует. [21, С.167].

Основні будівельні роботи завершилися в 1906 році, і в тому ж році церкву освятив митрополит Андрей Шептицький. Через початок першої Світової війни роботи у церкві майже не проводилися, оскільки бракувало коштів, а жителі міста та їхні господарства зазнали великих втрат. Однак містянин Петро Мацевич зробив великий дар церкві, продавши все своє майно він віддав гроші на оздоблення святині. Чоловікові встановили пам'ятну дошку, яка розміщена у церкві з правого боку від центрального входу. На ній напис: «В честь і пам'ять громадянина м. Долини Петра Мацевича 9/07 1857- 7/06 1915 р., який пожертвував своє майно на прикрашення цього храму» [9, С.195].

Відколи відомі митці П. Ковжун та М. Осікчук прикрасили церкву розписами, вона стала справжньою гордістю Долини. Художники працювали там у 1931 р.[17, С.6]. В 1934 р. церква одержала новий іконостас різьбяр Наконечного з Кам'янки. Він виконав також різьблені оформлення бічних престолів. Образи в іконостасі і на престолах змалював Антон Монастирський. [18, с.6] Іконостас трьох'ярусний. Перший, нижній, ярус має три прорізи, в яких влаштовані «Царські врата», що вирізьблені з дерева і складаються з двох стулок. Врата, крім різьби, прикрашені живописними іконами овальної форми. Дияконські двері виготовлені теж з дерева і прикрашені різьбою. Другий ярус складається з малих ікон розміром 30x40 см. Третій, верхній, ярус складається з малих ікон розміром приблизно 30x90см. Позолочений іконостас в 1935 р. [16, С.50].

Внутрішній простір церкви прикрашають п'ять люстр. Головна, яка звисає з центральної бані, - двоярусна, чотири бокові – одноярусні. Запрестольний «Образ Божої Матері» розташований в апсиді, який виконаний у 1925р. дочкою священника Іриною Величковською-Шухевич [9,С.195].

Із встановленням радянської влади церкву не закривали. У 1977 р. було проведено ремонт головної бані, а також позолочено кіот. Кіот у



вигляді макету церкви виготовив майстер-різьбяр з м. Болехова М. Григорський [19, С.15]. У 1994 р. було розпочато будівництво цегляної дзвіниці біля церкви. У 1996 р. впорядкували озеленення, а також встановили ковану залізну огорожу. На початку 2000-х приміщення церкви потребувало серйозного ремонту. Завдяки пожертві мецената Долинського вдалось закупити ліс для ремонту даху, бляху, імітовану під золото (булат) та оцинковану бляху – для різних потреб. Ремонтні роботи виконували місцеві майстри з села Шевченкове. У 2005 р. під час ремонтних робіт несподівано було виявлена меморіальна таблиця з чорного граніту в задній малій бані церкви з написом: напис «Борцям за волю України. Пом'яни Господи рабів твоїх за Україну життя своє поклавши». Ймовірно, меморіальна таблиця була присвячена Українським Січовим Стрільцям та воїнам Української Галицької Армії. Хто і коли заховав цю таблицю залишається невідомим. У верхній частині таблиці викарбовано хрест, покритий золотом, посередині тризуб у вінку з пшеничного колосся і терну. Нижче зображено морський якір і серце. Зараз таблиця зберігається в краєзнавчому музеї «Бойківщина» Тетяни і Омеляна Антоновичів [9, С.196].

Одним із останніх парафіяльних проектів стало будівництво молодіжного центру із резиденцією у 2014 р. У тому ж році відбулась ще одна подія – на подвір'ї церкви відкрито пам'ятник кардиналу Мирославу-Івану Любачівському [19, С.18].

Висновки. Збережена дотепер будівля солеварні є унікальною пам'яткою промислової архітектури України кінця XIX – початку XX ст. Знаходиться у місці, з яким пов'язане виникнення Долини. Споруди солеварні утворюють своєрідне містечко – всі вони виконані в єдиному архітектурному стилі з характерними червоночерепичними силуетами дахів.

Що стосується сакральних пам'яток – то і костел і церква пережили не одну трансформацію екстер'єру та інтер'єру. Водночас вони являють собою пам'ятки, які поєднують в собі нашарування різних епох та стилевих прийомів. На щастя так історично склалось, що обидві споруди використовуються мешканцями громади і це вберігає їх від руйнування.

Водночас кожним роком проблема збереження національної спадщини набуває все більшого значення. На даний момент костел і церква виконують духовну роль в житті долинян, адже кожної неділі тут проходять служби. Але не кожна людина усвідомлює, наскільки велику цінність несуть ці сакральні споруди для міста. Тому найперше потрібно приділяти увагу популяризації історичного минулого цих

пам'яток серед мешканців міста. А вже наступний крок – приваблення туристів. Для цього можна поставити пам'ятні таблиці з короткою історією та сприяти включенню цих об'єктів у туристичні маршрути, щоб їх могли відвідувати більша кількість людей.

Існує ряд задокументованих стратегій, де в майбутньому Долина – туристичне місто. Адже важливо підвищувати туристичний престиж Долинського регіону в цілому через створення своєрідних місцевих «візитних карток» – туристичних об'єктів та продуктів, які є неповторними, характерними лише для того чи іншого населеного пункту. У Долині такими «візитівками» можуть бути саме солеварня, костел та церква. Децентралізація за умови активності громади та її лідерів мала б цьому суттєво допомогти. Адже свідомі громадяни, котрі цінують історичне минуле свого села чи міста залюбки підтримують ініціативи державних установ, беруть участь у грантах/конкурсах на отримання коштів, подають заявки на програми співфінансування. Розуміння важливості місцевої культурної спадщини, вивчення «історій успіху» інших громад та ініціативність – це саме те, що потрібне для актуалізації та популяризації пам'яток Долини.

Література:

1. Долина. Профіль спадщини. REHERIT. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://reherit.org.ua/wp-content/uploads/2020/08/Dolyna_profil-spadshhyny_REHERIT.pdf.
2. Борис М. Скарби сивого потоку // *З історії Долини : збірник історико-краєзнавчих статей*. – 2009. Вип. 1. – С. 46-55.
3. Відкритий лист до Фонду державного майна України про передачу до комунальної власності споруд майнового комплексу ДП «Долинський солевиварювальний комбінат». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://dolyna.if.ua/novyny/vidkrytyy-lyst-do-fondu-derzhavnoho-mayna-ukrainy/>
4. Герб з топками соли // *Станиславівське слово для областей*. – 19.03.1944. – №12. – С. 6.
5. Гори і люди / Б. М. Скаврон. – Хмельницький: Мельник А.А., 2017. – 268 с.
6. Долина. Три погляди з минулих літ / Фелікс П'єстрак, Яніна Костов'єчка, Францішек Стемлер. – Київ : Український пріоритет, 2018. – 144 с.
7. Економіка спадщини: посібник для малих громад / О.Федорович, К.Рубановський. – Івано-Франківськ: ТОВ «Знати про Карпати», 2019. – 120 с.
8. Єпископська візитація в парафії Народження Пресвятої Діви Марії в м. Долина. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://rkc.lviv.ua/news_view YEpuskopska_vizutaciya_v_parafii_Narodzhennya_Presvyatoi_Divu_Marii_v_m_Doluna-ua
9. Історія Долини (від найдавніших часів до наших днів) / Долин. міська рада, Долин. краєзн. музей «Бойківщина» Тетяни і Омеляна Антоновичів. – Долина, 2015. – 400 с.
10. Козій Р. Костели // *З історії Долини: збірник історико-краєзнавчих статей*. – 2009 – Вип. 1. – С. 16-20.



11. Козій Р. Церква Різдва Пресвятої Богородиці // *З історії Долини: збірник історико-краєзнавчих статей*. – 2009 – Вип. 1. – С. 7-13.
12. Косів Р. Ікони XVII — початку XVIII ст. з церков міста Долини у контексті візитаційних описів XVIII ст. та атрибуції // *Народознавчі зошити*. – 2021 – № 5 (161). – С. 1218 – 1233.
13. Маланюк Т. Пам'ятки виробничої діяльності та техніки другої половини XVIII – першої половини XX ст. в Івано-Франківській області // *Карпатський край*. – 2016. - № 1 (8) – С. 61-72
14. Матвєєва Т. Двері костелу відкриті для всіх // *Добра справа*. – 2010. – №27 (2 липня). – С.9.
15. Матіїв І. Церква Різдва Пресвятої Богородиці у візитаційних документах // *З історії Долини : збірник історико-краєзнавчих статей*. – 2020. – Вип. IX. – С.158
16. Обереги нашої спадщини / Під ред. М. Бориса. – Долина, 2006. – 192 с.
17. Під крилами трьох церков. З історії Долинської парохії // *Воля Покуття*. – 26.03.1944. – №13. – С. 8.
18. «Сіль у нас є, була і буде»: експерт пояснив, чи призведе зупинка роботи «Артемсолі» до дефіциту. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://suspilne.media/243128-sil-u-nas-e-bula-i-bude-ekspert-poasniv-ci-prizvede-zupinka-roboti-artemsoli-do-deficitu/>.
19. Скрижалі пам'яті / редкол.: В. Гаразд, І. Матіїв, С. Швець та ін. – Долина; [Брошнів] : [Таля], 2016. – 112 с.
20. Стратегія розвитку Долинського субрегіону на період до 2027 року. м.Долина, 2017 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pleddg.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Dolyna-Subregion-Development-Strategy.pdf>.
21. Фрищин О. Дорога до храму // *Перевал*. – 2012. – № 4. – С. 167.
22. 3D-тур відкриває нові можливості для подорожей Долинською громадою // Долинська міська рада .Офіційний сайт. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://dolyna.if.ua/novyny/vidkrytyy-lyst-do-fondu-derzhavnoho-mayna-ukrainy/>
23. Słownik geograficzny Królestwa Polskiego i innych krajów słowiańskich. T. 2, Warszawa : nakł. Filipa Sulimierskiego i Władysława Walewskiego, 1881. – 944 s.

References:

1. *Dolyna. Profil spadshchyny. REHERIT* [Dolyna. Heritage Profile. REHERIT]. (n.d.). Retrived from https://reherit.org.ua/wp-content/uploads/2020/08/Dolyna_profil-spadhshyny_REHERIT.pdf. [in Ukrainian].
2. Borys M. (2009) Skarby syvoho potoku [Treasures of the gray stream]. *Z istorii Dolyny : zbirnyk istoryko-kraieznavchyykh statei*, 1, 46-55. [in Ukrainian].
3. *Vidkrytyi lyst do Fondu derzhavnoho maina Ukrainy pro peredachu do komunalnoi vlasnosti sporud mainovoho kompleksu DP «Dolynskiy solevyvariuvalny kombinat»* [An open letter to the State Property Fund of Ukraine on the transfer to communal ownership of the buildings of the property complex of SE «Dolyna Salt Distillation Plant»] (n.d.). Retrived from <https://dolyna.if.ua/novyny/vidkrytyy-lyst-do-fondu-derzhavnoho-mayna-ukrainy/> [in Ukrainian].
4. Herb z topkamy soly [Coat of arms with pieces of salt] (19.03.1944). *Stanyslavivske slovo dlia oblastei*, 12, 6. [in Ukrainian].
5. Skavron, B. (Ed.) (2017). *Hory i liudy [Mountains and people]*. Khmelnytskyi: A.A. Melnyk. [in Ukrainian].

6. Piestrak, F., Kostovietska, Ya, Stemlier, F. (2018) *Dolyna. Try pohliady z mynulykh lit [Three views from past years]*. Kyiv: Ukrainian priority. [in Ukrainian].

7. Fedorovych, O., Rubanovskyi, K. (2019) *Ekonomika spadshchyny: posibnyk dlia malykh hromad [Heritage economics: a guide for small communities]*. Ivano-Frankivsk: Znaty pro Karpaty. [in Ukrainian].

8. *Yepyskopska vizytatsiia v parafii Narodzhennia Presviatoi Divy Marii v m. Dolyna. [Episcopal visitation in the Nativity of the Blessed Virgin Mary parish in Dolyna]*. (n.d.). Retrived from https://rkc.lviv.ua/news_viewYEpuskopska_vizutaciya_v_parafii_Narodzhennya_Presvyatoi_Divu_Marii_v_m_Doluna-ua. [in Ukrainian].

9. Istoriiia Dolyny (vid naidavnishykh chasiv do nashykh dnev [History of the Dolyna (from ancient times to the present day)]. (2015). Dolyna: Dolyn. regional Museum "Boikivshchyna" of Tetiana and Omelyan Antonovych. [in Ukrainian].

10. Kozii, R. Kostely [Cathedrals] (2009). *Z istorii Dolyny : zbirnyk istoryko-kraieznavchykh statei*, 1, 16-20. [in Ukrainian].

11. Kozii, R. (2009) Tserkva Rizdva Presviatoi Bohorodytsi [he Church of the Nativity of the Blessed Virgin Mary]. *Z istorii Dolyny : zbirnyk istoryko-kraieznavchykh statei*, 1, 7 – 13. [in Ukrainian].

12. Kosiv, R. (2021) Ikony XVII — pochatku XVIII st. z tserkov mista Dolyny u konteksti vizytatsiinykh opysiv XVIII st. ta atrybutsii [cons of the 17th and early 18th centuries. from the churches of the city of Dolyna in the context of visitation descriptions of the 18th century. and attributions]. *Narodoznavchi zoshyty*, 5 (161), 1218 – 1233. [in Ukrainian].

13. Malaniuk, T. (2016) Pamiatky vyrobnychoi diialnosti ta tekhniky druhoi polovyny XVIII – pershoi polovyny XX st. v Ivano-Frankivskii oblasti [Monuments of production activity and technology of the second half of the XVIII - the first half of the XX centuries]. *Karpatskyi kraj*, № 1 (8), 61-72 [in Ukrainian].

14. Matvieieva, T. (2010) Dveri kostelu vidkryti dlia vsikh [The doors of the church are open for everyone]. *Dobra sprava*, 27, 9. [in Ukrainian].

15. Matiiv, I. (2020) Tserkva Rizdva Presviatoi Bohorodytsi u vizytatsii nykh dokumentakh [Church of the Nativity of the Blessed Virgin Mary in visitation documents]. *Z istorii Dolyny: zbirnyk istoryko-kraieznavchykh statei*. 9, 158. [in Ukrainian].

16. Borys, M (ed.) (2006) *Oberehy nashoi spadshchyny* [Charms of our heritage]. Dolyna. [in Ukrainian].

17. Pid krylamy trokh tserkov. Z istorii Dolynskoi parokhii [Under the wings of three churches. From the history of the Dolyna parish] (26/03/1944). *Volia Pokuttia*, 13, 8. [in Ukrainian].

18. «Sil u nas ye, bula i bude»: ekspert poiasnyv, chy pryzvede zupynka roboty «Artemsoli» do defitsytu» [«We have, had and will have salt»: the expert explained whether stopping the work of «Artemsol» will lead to a shortage»] (n.d.) Retrived from <https://suspilne.media/243128-sil-u-nas-e-bula-i-bude-ekspert-poasniv-ci-pryzvede-zupynka-roboti-artemsoli-do-deficitu/> [in Ukrainian].

19. *Skryzhali pamiaty [Tablets of memory]* (2016). – Dolyna, Broshniv, Talia. [in Ukrainian].

20. Stratehiia rozvytku Dolynskoho subrehionu na period do 2027 roku. [Development strategy of the Dolyna subregion for the period until 2027]. (2017). Retrived from <http://pleddg.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Dolyna-Subregion-Development-Strategy.pdf>. [in Ukrainian].



21. Fryshchyn, O. (2012) Doroha do khramu [The road to the temple]. *Pereval*, 4, 167 [in Ukrainian].

22. 3D-tur vidkryvaie novi mozhyvosti dlia podorozhei Dolynskoiu hromadoiu // *Dolynska miska rada [3D-tour opens up new opportunities for travel in the Valley community]*. (n.d.). Retrived from <https://dolyna.if.ua/novyny/vidkrytyy-lyst-do-fondu-derzhavnoho-mayna-ukrainy/> [in Ukrainian].

23. *Slovník heografichny Krolievstva Polskieho i innykh kraiov slovianskikh. [Geographical dictionary of the Kingdom of Poland and other Slavic countrie.]* (1881). Varshava: Nakl. Filipa Sullumirskieho i Vladyslava Valievskeho. [in Polish].

УДК 32.019.5:273

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-710-720](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-710-720)

Левчук Костянтин Іванович доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії України та філософії, Вінницький національний аграрний університет, вул. Сонячна 3, м. Вінниця, тел.: (093)751-11-31, <https://orcid.org/0000-0003-0459-622X>

ТРАНСФОРМАЦІЯ ДОКТРИНИ «ТРЕТЬОГО РИМУ» В ІДЕОЛОГІЮ «РУССКОГО МИРА»

Анотація. Актуальність дослідження викликана агресією російської федерації проти України яка відбувається під лозунгами захисту т.з. «руського міра». Ця політико-релігійна доктрина з початку свого зародження слугувала обґрунтуванням агресивної російської імперської політики спрямованої на поневолення навколишніх народів і в першу чергу українського народу.

При написанні статті було застосовано як загальнонаукові, так і спеціально-історичні методи. Зокрема, системний підхід, який базується на принципах багатофакторної обумовленості, дозволив врахувати вплив політичних, релігійних та культурних чинників на розвиток ідей «руського міра» та їх вплив на становлення та формування периферійного (стосовно західної цивілізації) соціуму. Згідно з принципами об'єктивності та всебічності акцентувалася увага на виявленні антихристиянської, антиукраїнської спрямованості теорії та практики сучасних adeptів «руського міра».

Встановлено, що доктрина «Москва – Третій Рим» з'явилася на початку XVI ст. в умовах піднесення Московської централізованої держави. Вона була ідеологією, яка возвеличувала владу правителя Московії та визнавала єдино правильною та істинною московську версію православного християнського вчення. Ця релігійна теорія обґрунтуванню права Москви на захоплення нових територій та сприяла зародженню в ментальності росіян великодержавного шовінізму. З часом недовіра та ненависть до інших народів трансформувалася в консервативно-охоронне вчення XIX ст. під назвою «офіційна народність», а на початку XXI ст. стараннями патріарха московського Кирила (Гундяєва) переросла в ідеологію «руського міра».

Розглянуто аргументацію православних богословів які доводять єретичність ідей «руського міра» та його відхід від вчення Вселенської церкви.



Ключові слова: «Третій Рим», «руський мір», ересь, православна церква, Московія, агресія.

Kostiantyn Levchuk Ivanovych Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of Department of History of Ukraine and Philosophy, Vinnytsia National Agrarian University, Soniachna St., 3, Vinnytsia, tel.: (093) 751-11-31, <https://orcid.org/0000-0003-0459-622X>

TRANSFORMATION OF THE «THIRD ROME» DOCTRINE INTO THE «RUSSIAN WORLD» IDEOLOGY

Abstract. The relevance of the study is caused by the aggression of the Russian Federation against Ukraine, which is taking place under the slogans of the protection of the so-called «Russian world» (Russkii mir) . This politico-religious doctrine, from the beginning of its inception, served as a justification for the aggressive Russian imperial policy aimed at enslaving the surrounding peoples and, first of all, the Ukrainian people.

When writing the article, both general scientific and special-historical methods were used. In particular, the systematic approach, which is based on the principles of multifactorial conditioning, made it possible to take into account the influence of political, religious and cultural factors on the development of the ideas of the «Russian world» (Russkii mir) and their influence on the formation and formation of a peripheral (relative to Western civilization) society. In accordance with the principles of objectivity and comprehensiveness, attention was focused on revealing the anti-Christian, anti-Ukrainian orientation of the theory and practice of modern followers of the «Russian world» (Russkii mir).

It was established that the doctrine «Moscow - the Third Rome» appeared at the beginning of the 16th century. in the conditions of the rise of the Moscow centralized state. It was an ideology that glorified the power of the ruler of Muscovy and recognized the only correct and true Moscow version of Orthodox Christian teaching. This religious theory served to substantiate Moscow's right to seize new territories and contributed to the birth of great-power chauvinism in the mentality of Russians. Over time, mistrust and hatred of other peoples transformed into a conservative and protective doctrine of the 19th century. under the name «official nationality», and at the beginning of the XXI century. through the efforts of the Moscow Patriarch Gundyayev, it was transformed into the ideology of the «Russian world» (Russkii mir).

The arguments of Orthodox theologians who prove the heretical ideas of the «Russian world» (Russkii mir) and its departure from the teachings of the Universal Church are considered.

Keywords: «Third Rome», «Russian world» (Russkii mir), heresy, Orthodox Church, Muscovia, aggression.

Постановка проблеми. 24 лютого 2022 року російська федерація розпочала відкриту агресивну війну проти України. Головною метою загарбників є ліквідація незалежної української держави, відродження російської імперської деспотії на землях колишнього Радянського Союзу, фізичне знищення або витіснення за кордони України всіх захисників та носіїв української ідентичності, насильницька русифікація українського народу.

Зрозуміло, що подібні цілі війни мають бути закамуйовані для широкого загалу, так як і слово «війна» московським пропагандистами було замінено на вираз «спеціальна воєнна операція». Ідеологічним прикриттям для загарбницької війни проти України та одночасно «образом майбутнього» для прихильників агресії служать ідеї так званого «русского міра», які активно пропагуються очільниками кремля та представниками російської православної церкви.

Агресивна риторика adeptів «русского міра» направлена не тільки на жителів російської федерації, але і на громадян України. Тому ми, захищаючи своє право на свою землю, маємо захищатися від спроб знищення нашої історії, мови та культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історичні передумови агресії росії проти України, критика положень агресивної ідеології «русского міра» розглядається в працях П. Гай-Нижника [1], І. Буркута [2], О. Власюка [3], О. Оглобіна [4], І. Рущенко [5]. Теологічна критика єретичного вчення московської церкви викладена в Декларації про вчення «русского міра», що підготовлена православними теологами з Волоської академії богословських досліджень [6].

Мета статті – вивчення причин зародження, історичного розвитку та сучасне трактування концепції «русского міра».

Виклад основного матеріалу. «Російська церква поділяє відповідальність за воєнні злочини, скоєні в Україні, разом із політичною владою цієї країни. Церковні та державні лідери в Росії були співучасниками злочину агресії та поділяють відповідальність за такі злочини, як шокує викрадення українських дітей», [7] заявив Патріарх Константинопольський Варфоломій I, який перебував з візитом у Вільнюсі наприкінці квітня 2023 року. Головна причина



розв'язаної московським режимом війни лежить у площині агресивної та еретичної ідеї «русского міра», яка була народжена московською церквою. Слід відзначити еволюцію агресивної московської ідеології: від ідеї «Москва – Третій Рим, через ідеологію офіційного народництва XIX ст. – до фашистських практик XXI століття, освячених нинішнім керівництвом московської церкви.

На початку XVI ст. стараннями псковського ченця Філатея була сформульована концепція «Третього Риму», згідно з якою Москва є третій Рим, бо два перші Рими впали під натиском еретиків та невірних. Цар Московський є єдиним у всесвіті християнським царем, та по сумісництву, управителем Вселенської апостольської церкви. Цей Рим стоїть і стоятиме до кінця часів, бо четвертому Римові не бути.

Зародження москвоцентричної месіанської теорії багатьма істориками трактується як реакція на спробу католицького Риму підкорити православні церкви за допомогою Флорентійської унії, падінню під ударами турецьких завойовників Візантійської імперії та звільненню від ординського поневолення Московії у 1480 році.

Як відзначає відомий український дослідник XX ст. О. Оглобін «ідея III Риму, висловлена Філатеем в його «посланнях» ... залишалася ще вільною думкою книжника, не освяченою авторитетом Московської церкви, ні визнаною офіційно урядом Московської держави.» [4, с. 31] Але за часів правління Івана Грозного (1533-1584) Московська держава, остаточно подавивши самостійність Новгородської та Псковської земель, розпочинає активну загарбницьку політику. Москва веде війни з великим князівством Литовським, захоплює землі колишньої Золотої Орди: Казанське, Астраханське та Сибірське ханства. Тому ідея «Третього Риму» була використана для формування державницької ідеології молодого хижого московської держави, яка продовжувала практику ординських завойовників.

Головну роль в процесі перетворення концепції «Третього Риму» на державну ідеологію Московського царства належить Московській церкві та зокрема, митрополитові Макарію, який очолював її за часів правління Івана Грозного. В усіх творах Макарія послідовно і яскраво проведена ідея єдності «русської історії», держави, церкви, династії й царської влади, як теократичної монархії [4, с. 32]. На його думку московська держава є безпосереднім і законним спадкоємцем Візантійської імперії. Право на самодержавне правління Московського царя виводилося з божественного походження його влади: не тільки родичання з династією останніх імператорів Візантії, але і поява легенди про походження московської правлячої династії від родини імператора Римської імперії Августа.

Отже, відбулося формування схеми московської історії, яка стала визначальною для зазіхань Москви на території інших народів. В середині XVI ст., буквально через три десятки років після появи цієї концепції, за правління першого московського царя Івана Грозного розпочалася активна експансія молодого царства за межі своєї території. Ідея «Третього Риму» отримала найвище благословення. Більше того, тільки в ідейних проявах «Третього Риму» ця держава могла існувати і розвиватися.

Утворення Московського патріархату було свідченням триумфу ідеї «Третього Риму». Те, що тодішній константинопольський патріарх Ієремія призначив московського митрополита на посаду патріарха в очах усього православного світу нібито свідчило про те, що другий Рим – Константинополь відступив свої права на користь Московської влади. Саме з 1589 року уявлення про Москву – Третій рим стає офіційною державною та церковною московською ідеологією.

Але правління Бориса Годунова призвело до ослаблення Московської держави, та мало не до її падіння. Лише в середині XVII ст. послаблення Польщі та звернення козацької України за протекцією до Московського царя надали друге дихання цій ідеології. Московське царство активізує зовнішню політику, направлену проти головного ворога «християнського» світу на півдні – Туреччини, яка була спадкоємцем другого Риму – Константинополя. В цих умовах не тільки відроджується теорія «Третього Риму», але ця ідея захоплює усі верстви московської спільноти та стає національною.

Єдиною дійсною небезпекою для Москви та її загарбницької ідеології стала саме Українська козацька держава. Ця держава була під зверхністю Константинопольського патріархату – другого Риму. Патріарх Ієрусалимський Паїсій, вітаючи нового православного володаря – Богдана Хмельницького, виразно показував всьому православному світові на якому боці симпатії Вселенського православ'я. Це була пряма загроза ідеям «Третього Риму» та монополії Московської церкви на першість та домінування в православному світі. Поразка козацького війська під Берестечком в 1651 році та Переяславська угода 1654 року призвели до підкорення української Церкви московському патріархові та забезпечили існування ідеології «Третього Риму».

Фактично саме з того моменту, коли виникли такі єретичні, чорносотенні, реакційні течії, як «Третій Рим» або «русский мір» розпочалася проповідь «особливого російського шляху». Московському населенню почала нав'язуватися думка про особливий «російський



народ-богоносець», про його особливу мету, «російську духовність» та іншу маячню.

В 1686 році під тиском Москви Вселенський патріархат видав Акт, в якому надавалося право висвячувати Київського митрополита Московському патріарху, при тому що сама митрополія мала залишатися у складі Вселенського патріархату. Однак, трансформація Московського царства у Російську імперію положила початок посиленню влади самопроголошеного російського імператора Петра I, який був ворогом української державності та незалежної від його влади церкви. Результатом реформування церковної справи в російській імперії в 1722 році було запровадження «Святійшого Синоду», на чолі з імператором, який управляв справами московської церкви замість патріарха. При цьому були ліквідовані залишки української церковної автономії разом із Київською митрополією.

Протягом XIX ст. ідеологія «Москви – Третього Риму» трансформувалася в теорію офіційного народництва, яка була озвучена за правління Миколи I. Автором теорії став граф Уваров. У її основі лежали консервативні погляди на просвітництво, науку, літературу. Коротким девізом прихильників цієї теорії став вираз «Православ'я, Самодержавство, Народність» який з'явився як антитеза девізу Великої французької революції «Свобода, рівність, братерство». Саме в цей час у росії почала чітко формуватися консервативно-охоронна політична доктрина. Формула графа Уварова була ідеологічним обґрунтуванням політики Миколи I початку 1830-х років, а надалі служила своєрідним прапором для консолідації політичних сил, які виступають за «самобутній» шлях історичного розвитку росії. Необхідність формулювання даної ідеології саме в рамках Міністерства народної освіти відбувалася з тих підстав, що в той період саме цей державний орган багато в чому відповідав не лише за навчання, а й за формування ідеологічних установок у молоді.

Прихильники теорії офіційної народності вважали, що тільки в такий спосіб Росію можна захистити від революційного впливу країн Заходу, у яких у цей період відбувалося кілька великих революцій. Деякі прихильники особливого шляху росії осмислювали теорію офіційної народності як ідею єднання царя та російського народу, яка відбувається завдяки наявності сполучної православної віри та безумовної любові у останнього до росії та імператора. Ідеї офіційної народності полягали в охороні російського народу від західного лібералізму, демократії, які, розбещували народ, відвертали людей від проблем країни на користь самих себе.

З особливою ненавистю прихильники царизму ставилися до спроб української інтелігенції виступити на захист прав і свобод українського народу: «Видно шлях, по якому молоді люди дійшли до слов'янської ідеї. Спочатку вони, займаючись історичними пошуками, зупинилися на думці відновити та підтримувати все народне і стародавнє, а згодом, все більш заглиблюючись почали вважати священними та достойними до наслідування лише старі звичаї, а наприкінці приєднали до цього пропозиції політичні, виділяючи в історії стародавню вольницю деяких слов'янських племен» [8, с. 232].

В ХХІ столітті середньовічна доктрина «Москва – Третій Рим» змінила назву на «руський мір» та стала обґрунтуванням агресивної війни росії проти незалежної української держави. Російське вторгнення в Україну, яке розпочалося 24 лютого 2022 року, є загрозою існування для українського народу, що належить до православної християнської традиції. Крім того, велику тривогу викликає те, що вищі ієрархи російської православної церкви (РПЦ) відмовилися назвати вторгнення – вторгненням, натомість обмежившись розпливчастими заявами про необхідність збереження миру у світлі «подій» та «військової операції» в Україні, наголошуючи водночас на братських відносинах українців і росіян, що становлять разом «святую Русь», покладаючи провину за агресію на ворожий «Захід», і навіть вимагаючи від своїх громад молитися словами, які по суті висловлюють підтримку військовим діям.

Підтримка, яку багато ієрархів Московського Патріархату надали війні Володимира Путіна проти України, вкорінена в тоталітарному за своїм характером різновиді православного еретичного вчення, відомого під назвою «руський мір». Це лжевчення виявилось привабливим для багатьох членів московської Православної Церкви.

У своїх виступах президент Володимир Путін та патріарх московський Кирило (Гундяєв) протягом останніх 20 років неодноразово посилювалися на ідеологію «руського міра» та розвивали її положення. Починаючи з 2014 року, коли Росія анексувала Крим та розпочала гібридну війну в Україні на території Донбасу, і аж до початку повномасштабної війни в Україні та вже під час війни, Путін та патріарх Кирило використали ідеологію «руського міра» як головне обґрунтування необхідності вторгнення.

Суть цього вчення в тому, що існує якась наднаціональна російська сфера впливу або цивілізація, яка також називається «Свята Русь», до якої входять росія, Україна та Білорусь (іноді також Молдова та Казахстан), а також етнічні російські та російськомовні люди по



всьому світу. Відповідно до цього вчення, «русский мір» має єдиний політичний центр (Москва), єдиний духовний центр (Київ, «мати міст російських»), єдину мову (російську), єдину церкву (російська православна церква, Московський Патріархат), і одного для всіх патріарха (патріарх Московський і всієї Русі), який діє у «симфонії» з одним для всіх президентом/царем (Путіним), який керує цим «русским міром», підтримуючи особливу духовність, моральність та культуру, спільні для всього Російського світу.

Цьому «русському міру», (каже вчення), протистоїть розбещений Захід на чолі зі США та народами Західної Європи. На Заході вже перемогли «лібералізм», «глобалізація», «християнофобія», які пропагують гей-паради «права гомосексуалістів», і ненависть до росії. Заходу і тим православним, які впали в розкол і в оману (такі як Вселенський Патріарх Варфоломій та інші помісні Православні церкви, які його підтримують), знову і знову протистоїть Московський патріархат, разом із Володимиром Путіним. Вони – справжні захисники православного вчення, яке вони розуміють у термінах традиційної моралі та жорсткого дотримання традиції та поклоніння перед Святою Руссю.

З часу інтронізації патріарха Кирила у 2009 році провідні діячі Московського патріархату, а також представники російської держави постійно використовували ці положення, щоб зруйнувати богословські засади православної єдності. Принцип національного устрою Церкви засуджено на Константинопольському соборі 1872 року. «Ми відкидаємо та засуджуємо племінний поділ, тобто племінні відмінності, народні чвари та розбіжності у Христовій Церкві, як противні євангельському вченню та священним законам блаженних отців наших, на яких затверджена Свята Церква і які, прикрашаючи людське суспільство, ведуть до Божественного. Тих, хто приймає такий поділ за племенами і дерзає засновувати на ньому небувалі досі племінні зборища, ми проголошуємо, згідно з священними канонами, чужими Єдиної Кафолічної та Апостольської Церкви і справжніми схизматиками». [9]

Лжевчення етнофілетизму є основою ідеології «русского міра». Якщо ми вважаємо ці неправдиві постулати істинними, то Православна Церква перестане бути Церквою Євангелія Ісуса Христа, апостолів, Нікео-Константинопольського Символу віри, Вселенських Соборів та Отців Церкви. Єдність стає по суті неможливою. [6]

Тому, як заявляють православні богослови, ми відкидаємо брехню «русского міра» та ганебні дії російського уряду, який розв'язав війну

проти України. Ця війна мерзенна і не може бути виправдана християнським вченням за потуранням російської православної церкви. Це вчення глибоко неправославне, нехристиянське і вороже людству. Подібно до того, як росія вторглася в Україну, так і Московський патріархат патріарха Кирила вторгся в Православну церкву викликаючи поділ і чвари, які не тільки призводять до незліченних жертв, але й ставлять під загрозу душі людей та спасіння вірних.

Висновки. Отже, доктрина «Москва – Третій Рим» з'явилася на початку XVI ст. в умовах піднесення Московської централізованої держави. Вона була ідеологією, яка возвеличувала владу правителя Московії та визнавала єдино правильною та істинною московську версію православного християнського вчення. Це положення слугувало абсолютним обґрунтуванням права Москви на захоплення нових територій та сприяло зародженню в ментальності росіян презирливого і зверхнього відношення до навколишніх народів, які потребують звільнення від влади єретиків та іновірців. З часом недовіра та ненависть до інших народів трансформувалася в консервативно-охоронне вчення XIX ст. під назвою «офіційна народність», а на початку XXI ст. стараннями РПЦ перетворилася в ідеологію «русского міра».

Оцінюючи ідеологію «русского міра» православні богослови відзначають ознаки його відступу від вчення Вселенської церкви. Зокрема, слід відзначити спробу РПЦ закріпити в суспільній свідомості антихристиянську ідею про наявність у сучасному світі «абсолютного добра» - адептів «русского міра» та «абсолютного зла» - бездуховного Заходу. Подібні ідеї були доволі органічними в часи мусульманських завоювань або середньовічних хрестових походів, але сьогодні є ознакою релігійного екстремізму. РПЦ перетворюється на тоталітарну секту. Діяльність її філії в Україні – української православної церкви, яка на словах розірвала всі зв'язки з російською церквою, загрожує національній безпеці української держави та духовному здоров'ю громадян.

Література:

1. Агресія Росії проти України: історичні передумови та сучасні виклики: [колект. монографія] / П. П. Гай-Нижник [та ін.]; керівник проекту, упоряд., наук. ред. П. П. Гай-Нижник ; НДІ українознавства. Київ: МП Леся. 2016. 584 с.: мал., табл. URL: <http://www.hai-nyzhnyk.in.ua/doc/2016doc.agresiya-rosii.php>

2. Буркут І. Фантом «русского мира»: політологічні студії про російсько-українську війну й не тільки. Чернівці: Друк Арт. 2019. 255 с.



3. Власюк О. С. Кремлівська агресія проти України: роздуми в контексті війни: монографія. Київ: НІСД. 2017. 302 с. Бібліогр.: С. 297–302.

4. Оглобін О. Московська теорія III Риму в XVI-XVII ст. Мюнхен. 1951. 55 с. <https://diasporiana.org.ua/ideologiya/2066-ogloblin-o-moskovska-teoriya-iii-rimu-v-xvi-xvii-stol/>

5. Рущенко І. П. Війна цивілізацій: анатомія російсько-українського конфлікту: монографія. Київ: Києво-Могилянська академія. 2020. 436 с.

6. A declaration on the «Russian world» (Russkii mir) teaching. <https://publicorthodoxy.org/2022/03/13/a-declaration-on-the-russian-world-russkii-mir-teaching/>

7. Російська церква і уряд поділяють відповідальність за злочини в Україні, - Вселенський Патріарх. <https://www.lrt.lt/ua/novini/1263/1944261/rosiis-ka-tserkva-i-uriad-podiliaiut-vidpovidal-nist-za-zlochiny-v-ukrayini-vselens-kii-patriarkh-varfolomii-i>

8. Бойко Ю.М., Левчук К.І. Лісостепова Україна напередодні великих реформ 19 століття: Населення, суспільство, освіта у дзеркалі статистики: монографія / за ред. Ю.М. Бойка. Вінниця : ТВОРИ. 2022. 280 с.

9. Кіпрський архієпископ Хризостом II звинуватив РПЦ у ересі етнофілетизму. <https://vgoru.org/post/kiprskij-arkhiepiskop-khrizostom-ii-obvinil-rukovodstvo-pts-v-eresi-etnofiletizma>

References:

1. Най-Нyzhnyk P. P. (2016). *Ahresiya Rosiyi proty Ukrayiny: istorychni peredumovy ta suchasni vyklyky. [Russia's aggression against Ukraine: historical background and modern challenges]*. Kyiv: MP Lesya 584 p. Retrieved from <http://www.hai-nyzhnyk.in.ua/doc/2016doc.agresiya-rosii.php> [in Ukrainian].

2. Burkut I. (2019). *Fantom «russkoho mira»: politolohichni studiyi pro rosiys'ko-ukrayins'ku viynu y ne til'ky. [The phantom of the "Russian world": political studies on the Russian-Ukrainian war and beyond]*. Chernivtsi: Druk Art. 255 p. [in Ukrainian].

3. Vlasyuk O. S. (2017). *Kremlivs'ka ahresiya proty Ukrayiny: rozdumy v konteksti viyny : monohrafiya. [Kremlin aggression against Ukraine: reflections in the context of the war: monograph]*. Kyiv: National Institute of Strategic Studies/ 302 p. [in Ukrainian].

4. Ohlobin O. (1951). *Moskovs'ka teoriya III Rymu v XVI-XVII st. [The Moscow theory of III Rome in the XVI-XVII centuries]*. Munich: Ecclesiastical and Archaeological Commission of the Apostolic Visitor for Ukrainians in Western Europe. 55 p/ Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/ideologiya/2066-ogloblin-o-moskovska-teoriya-iii-rimu-v-xvi-xvii-stol/> [in Ukrainian].

5. Rushchenko I. P. (2020). *Viyna tsyvilizatsiy: anatomiya rosiys'ko-ukrayins'koho konfliktu: monohrafiya. [War of civilizations: anatomy of the Russian-Ukrainian conflict: monograph]*. Kyiv: Kyiv-Mohyla Academy. 436 p. [in Ukrainian].

6. A declaration on the «Russian world» (Russkii mir) teaching. Retrieved from <https://publicorthodoxy.org/2022/03/13/a-declaration-on-the-russian-world-russkii-mir-teaching/>

7. *Rosiys'ka tserkva i uryad podilyayut' vidpovidal'nist' za zlochyny v Ukrayini, - Vselens'ky Patriarkh*. Retrieved from <https://www.lrt.lt/ua/novini/1263/1944261/rosiis-ka-tserkva-i-uriad-podiliaiut-vidpovidal-nist-za-zlochiny-v-ukrayini-vselens-kii-patriarkh-varfolomii-i> [in Ukrainian].

8. Boyko YU.M., Levchuk K.I. (2022). *Lisostepova Ukrayina naperedodni velykykh reform 19 stolittya: Naselennya, suspil'stvo, osvita u dzerkali statyky: monohrafiya. [Forest-steppe Ukraine on the eve of the great reforms of the 19th century: Population, society, education in the mirror of statistics: monograph]* Vinnytsia: TVORY. 280 p. [in Ukrainian].

9. *Kiprs'kyy arkhiepyskop Khryzostom II zvyuvatyv RPTS u yeresi etnofiletizmu. [Cypriot Archbishop Chrysostom II accused the Russian Orthodox Church of the heresy of ethnophiletism]* Retrieved from <https://vgoru.org/post/kiprskij-arkhiepiskop-khrizostom-ii-obvinil-rukovodstvo-rpts-v-eresi-etnofiletizma> [in Ukrainian].



УДК 37.016:94:39(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-721-732](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-721-732)

Марченко Олег Миколайович кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України та всесвітньої історії, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, вул. Шевченка 1, м. Кропивницький, 25006, тел.: (050) 321-96-52, <https://orcid.org/0000-0001-5720-0976>

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЕТНОГРАФІЧНОГО МАТЕРІАЛУ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ

Анотація. Сучасна історична освіта в Україні передбачає набуття учнями цілісних знань і компетентностей про політичну, соціальну, економічну, історичну, етнографічну, культурну сфери буття українців і народів світу, вивчення їхнього минулого та сьогодення. Бурхливі події останніх десятиліть із новою силою примусили людство звернути увагу на проблеми етнічності. Процеси розширення міжкультурних зв'язків, об'єднання Європи, розпад цілої низки багатонаціональних держав, етнічні конфлікти, напруженість, непорозуміння, повністю відкинули гуманістичні ілюзії про єдність людства. Усе це часто є породженням стереотипного сприйняття інших народів, їхньої культури, поведінки, плодом ментальної упередженості, масового соціального невігластва. У зв'язку із цим виникла нагальна необхідність у поглибленому вивченні етнічних процесів минулого й сьогодення. Ось чому знання з етнографії народів світу та власного народу є актуальними й необхідними для сучасної людини XXI століття.

З цією метою в навчальні плани університетів для студентів гуманітарних спеціальностей була включена нова дисципліна «Етнологія», що передбачає вивчення і засвоєння студентами питань теорії етносу, етогенезу й етнічної історії, традиційних і сучасних форм життєдіяльності етносів різних континентів, особливостей міжетнічної комунікації, етнічної картини світу, етнічної свідомості та інше.

Для сучасних вчителів історії важливо використання етнографічного матеріалу в шкільних курсах історії України та всесвітньої історії, щоб ефективніше, ґрунтовніше, повніше, різноманітніше, з позиції гуманізму, загальнолюдських цінностей подавати уроки з історії чи проводити факультативні заняття, виховні



години. Без загального уявлення про етногенез та етнічну минувшину, розуміння особливостей традиційно-побутової культури, специфіки громадського побуту, сімейно-шлюбних відносин, календарної обрядовості неможливе усвідомлення складності етнокультурного розвитку людства.

Ключові слова: етнографія України, етнологія народів світу, шкільна історична освіта, етнологічний підхід, етнокультурний розвиток.

Marchenko Oleh Mykolaiovych Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of History of Ukraine and World History, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, Shevchenko St., 1, Kropyvnytskyi, 25015, tel.: (050) 321-96-52, <https://orcid.org/0000-0001-5720-0976>

FEATURES OF THE USE OF ETHNOGRAPHIC MATERIAL IN THE SCHOOL HISTORY COURSE

Abstract. Modern historical education in Ukraine provides students with comprehensive knowledge and competences about the political, social, economic, historical, ethnographic, and cultural spheres of life of Ukrainians and peoples of the world, studying their past and present. The stormy events of recent decades forced humanity to pay attention to the problems of ethnicity with new force. The processes of the expansion of intercultural ties, the unification of Europe, the disintegration of a number of multinational states, ethnic conflicts, tensions, and misunderstandings completely rejected humanistic illusions about the unity of mankind. All this is often the result of a stereotypical perception of other peoples, their culture, behaviour, the fruit of mental prejudice, mass social ignorance. In connection with this, there was an urgent need for an in-depth study of the ethnic processes of the past and present. That is why knowledge of the ethnography of the peoples of the world and one's own people is relevant and necessary for a modern person of the 21st century.

For this purpose, a new discipline «Ethnology» was included in university curricula for students of humanities majors involving the study and assimilation by students of the theory of ethnicity, ethnogenesis and ethnic history, traditional and modern forms of life of ethnic groups of different continents, features of interethnic communication, ethnic picture of the world, ethnic consciousness and others.



For modern history teachers, it is important to use ethnographic material in school courses on the history of Ukraine and world history in order to more effectively, thoroughly, more fully, and more diversely, from the standpoint of humanism and universal values, teach history lessons or conduct optional classes, educational hours. Without a general idea of ethnogenesis and ethnic past, an understanding of the peculiarities of traditional household culture, the specifics of social life, family and marital relations, calendar rituals, it is impossible to understand the complexity of the ethnocultural development of mankind.

Keywords: ethnography of Ukraine, ethnology of the peoples of the world, school historical education, ethnological approach, ethnocultural development.

Постановка проблеми. Розвиток в Україні процесів державотворення, національно-культурного відродження і становлення громадянського суспільства, а також прискорення процесів інтеграції України у європейську та світову спільноту значною мірою змінили місце й роль історії як базової шкільної дисципліни, на яку покладається розв'язання важливих завдань сучасної освіти: забезпечення умов для адаптації та самореалізації молоді в динамічному сучасному світі, набуття нею важливих життєвих компетентностей і орієнтирів, формування національної свідомості й громадянської позиції особистості.

Зміст шкільної історичної освіти постійно перебуває в стані реформування, вдосконалення, що насамперед пов'язано з новими методологічними підходами, які сформувалися протягом останнього десятиріччя в історичній науці, а також в історіософії, філософії, педагогіці. Розвиток методології історії, педагогіки й методики викладання історії, пошук кращої моделі загальної середньої освіти з профільним навчанням зумовлюють необхідність розроблення нових концептуальних підходів до змісту шкільних курсів історії України та всесвітньої історії.

Основою сучасного реформування історичної освіти є нові підходи до визначення мети історичної освіти, під якою сьогодні розуміють розвиток особистості учня засобами шкільної історичної дисципліни, і визначальних чинників формування її змісту, якими є культурні домінанти, зокрема, європейські цінності, християнська мораль, слов'янська етнокультурна єдність, а також традиції і звичаї українського народу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема послідовного застосування етнологічного підходу до формування змісту шкільних курсів історії розглядається в науковій літературі з позицій різних наук. Теоретичним підґрунтям цього підходу стали концепції і положення досліджень сучасних українських істориків, етнологів, у яких розроблялися проблеми теорії етносу, етно- і націогенезу, етнічної історії, дослідження окремих елементів матеріальної та духовної культури, повсякденного життя народів світу. Як приклад, можна назвати підручники для закладів вищої освіти гуманітарних спеціальностей таких авторів, як М.П. Тиводар [1], М.Ф. Юрій [2], Ю.А. Хоптяр [3], Л.М. Хрящевська [4], О.М. Марченко [5], а також теоретичні напрацювання з питання теорії етносу О.В. Нельги [6] та ін.

При вивченні історії України доцільно використовувати інформацію про життя, побут, звичаї, обряди, матеріальну та духовну культуру українців, які містяться в підручниках та посібниках, які видані українськими вченими, як-то: В.І. Наулко [7], А.П. Пономарьов [8], Г.С. Лозко [9], С.А. Макаручук [10], С.П. Павлюк [11], В.К. Борисенко [12] та ін.

Для предмета нашого дослідження цікавими були праці українських педагогів із питань етнопедагогіки, зокрема, навчально-методичний посібник М.Г. Стельмаховича [13], у якому приділялася увага створенню системи національної освіти та виховання засобами української народної педагогіки та етнокультурних чинників формування змісту шкільної, у тому числі й історичної освіти, наприклад, доробок Т.І. Мацейків у колективному методичному посібнику [14], яка звернула увагу на теоретико-методологічні засади реалізації етнокультурного складника в набутті громадської компетентності учнів ліцею та розкрила особливості етнокультурного змісту шкільного курсу історії України в 10-11 класах.

Значний досвід теоретичних та методологічних напрацювань щодо шкільної історичної освіти висвітлено в історико-педагогічних працях О.І. Пометун [15], Г.В. Серової [16] та ін.

Мета статті – показати важливість використання етнологічного матеріалу в шкільному курсі історії України та всесвітньої історії, щоб формувати в учнів етнокультурні, загальнолюдські цінності.

Виклад основного матеріалу. Згідно з пріоритетами загальнолюдських цінностей, значущості людини в політичному, соціальному, культурному розвитку суспільства, цінність людини визначається, з одного боку, її культурою, базовими знаннями, що



закладаються в початковій та середній школі, повагою до традицій, звичаїв, культури інших народів, з іншого боку, намаганням зберегти етнокультурну своєрідність власного етносу. Тому однією з важливих функцій школи сьогодні в Україні є етнокультурна функція, яка полягає в розвитку особистості дитини шляхом її зростання від індивідуальних особливостей до духовних цінностей людства, у вихованні в учнів почуття патріота України, толерантності до культури, світогляду інших етносів, формуванні рис належності до української спільноти, знання історії, культури, традицій як власного народу, так і народів світу.

Зазначені вище підходи містяться в «Національній доктрині розвитку освіти», де держава бере на себе, зокрема, створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України; оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства; розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невіддільну частину європейської та світової спільноти; формувати національні й загальнолюдські цінності [17].

Отже, сучасні теоретико-методологічні підходи до формування змісту шкільної історичної освіти визначаються її загальною метою: створення умов для самовизначення та самореалізації особистості через усвідомлення своєї належності до української нації та держави, інтегрування в національну та світову культуру, формування громадянської компетентності, під якою розуміють сукупність знань, умінь, навичок, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, які допомагають людині усвідомити своє місце в суспільстві, успішно реалізовуватися як громадянину України. Найбільш важливими серед таких підходів є цивілізаційний, культурологічний, соціоантропологічний, аксіологічний та етнологічний.

Одним із важливих напрямків розвитку змісту історії України та всесвітньої історії є етнологічний підхід, який значною мірою може сприяти розв'язанню завдань утвердження національної державності, подоланню девальвації духовних цінностей українського народу, консолідації політичної нації, розуміння історії та культури України в контексті історичного процесу, ознайомленню учнів з етнографічною спадщиною народів світу, розширенню їх культурно-світоглядних горизонтів, залученню до найкращих і самобутніх зразків матеріальної та духовної культури населення Землі, дати інструментарій до пошуку й використання в навчальному процесі різних видів історичних джерел (текстових, візуальних, усних), матеріалів, що містяться в музеях,

архівах, бібліотеках, пам'яток культури та архітектури. Саме через історію, яка розглядає явища та процеси в історичному контексті, встановлює причинно-наслідкові зв'язки, учні можуть осягнути, пізнати, залучитися до національної та світової культурної спадщини, стати людиною ХХІ століття з новим мисленням, модерними ціннісними орієнтаціями.

Можна констатувати, що питання впровадження етнологічного змісту в навчальний курс історії України, всесвітньої історії, методика його опрацювання та використання на уроках історії поки що залишається теоретично не розроблене й майже не використовується вчителями на практиці, а якщо й застосовується, то у вигляді виховних заходів, на факультативних заняттях тощо.

Що ж вивчає етнологія (від грецької – «народ, плем'я» та логос – «вчення, знання»)? Вона досліджує процеси виникнення, становлення, розвитку і зникнення етносів упродовж їхнього історичного буття та специфічну роль того чи іншого народу в загальнопланетарному соціальному прогресі. Основними проблемами, які розглядає етнологія як наука, є: з'ясування причини і процесів, пов'язаних із виникненням, формуванням та розподілом етнічних спільнот, особливості їх самоорганізації; вивчення розселення (міграції) народів і системи їхнього життєзабезпечення та адаптації до природно-географічного середовища; дослідження комплексу проблем, пов'язаних з етнічністю людських спільнот та мозаїчністю етнічних процесів і явищ; характеристика антропологічних, етнолінгвістичних, етнопсихологічних особливостей різних народів світу; вивчення формування матеріальної та духовної культури окремих етносів та порівняння їхніх етнокультурних моделей і ціннісних систем; аналіз традиційних систем родинних стосунків, методів виховання і поведінки різних етнічних спільнот; з'ясування системи етнічних контактів та культурних зв'язків між народами й особливості їхнього розвитку; дослідження етнодемографічних процесів всередині певних народів та у світі загалом; знати етнічну мапу світу та ін.

Зазначені проблеми, що вивчає етнологія, на нашу думку, можна використовувати в шкільному курсі історії України і всесвітньої історії в 9–11 класах, наприклад, при викладенні теми політичної історії країн, розкриттю колонізаційних процесів, характеристиці міждержавних відносин, підбитті підсумків військових дій, аналізу культурних надбань певних народів та ін.

Використання етнографічного матеріалу при вивченні історії дасть змогу учням краще засвоїти основні етапи походження та етнічної



історії розглядуваних народів; вони зможуть класифікувати етноси світу за антропологічним, етнолінгвістичним поділами; розуміти особливості матеріальної культури народів (поселення, житло, побут, одяг, їжа, прикраси та ін.); уміти характеризувати специфіку сімейно-шлюбних відносин народів світу; характеризувати методи виховання дітей; аналізувати етикетну поведінку етносів; могли висвітлювати елементи духовної культури етносів (обряди, звичаї, свята, вірування, усна народна творчість, музика, танці, релігія тощо); уміти самостійно добирати й опрацьовувати історичні, етнографічні матеріали, науково-популярну й довідкову літературу; порівнювати інформацію з різних джерел; узагальнювати і критично оцінювати історичні та етнографічні факти, події, явища; розуміти особливості матеріальної культури етносів залежно від природно-кліматичних умов його проживання, історичного чинника та ін.

Базове поняття етнологічної науки – етнос – визначається як позачасова, позатериторіальна, позадержавна спільнота людей, об'єднаних спільним походженням (реальним або міфічним), культурою (або деякими її елементами), мовою (часто, але не завжди), історією (справжньою або вигаданою), традиціями і звичаями, самосвідомістю та етнонімом (назвою). Розуміння, що людство існує у формі етносів, які відіграють провідну роль на всіх етапах історичного розвитку, дає змогу застосовувати етнологічні теорії як методологічну основу вивчення історичного матеріалу і відповідного відбору навчального історичного змісту.

Сутнісна характеристика етнологічного підходу полягає в таких положеннях: розуміння цивілізації як етносоціальної системи та взаємозалежності соціальних та етнічних процесів як одного з важливих чинників розвитку складних систем, якими є цивілізації; тісного взаємозв'язку етнічної та соціальної історії; забезпечення етнологічної спрямованості історичних реконструкцій у навчальному матеріалі, зокрема, у шкільних підручниках і посібниках.

Структурно-функціональний аналіз програм, підручників і посібників шкільних факультативних курсів із народознавства, українознавства, історії України, всесвітньої історії засвідчив, що в системі загальноосвітньої школи етнологічні знання формуються в окремих народознавчих і предметних курсах, змістове наповнення яких щодо етнологічного матеріалу досить різноманітне й визначається різними освітніми завданнями. Загальні програмові настанови про народознавчий, українознавчий компонент змісту освіти в самому тексті реалізовано фрагментарно й непослідовно, а сучасна навчально-

методична література унеможлиблює формування означеної частини історичного змісту через відсутність чітко визначених і розроблених підходів до формування етнологічних матеріалів та їх слабого методичного опрацювання. Як приклад використання етнографічного матеріалу для практичного застосування на уроках з історії можна порекомендувати власну працю «Практикум із загальної етнографії» [18].

Зважаючи на вимоги етнологічного підходу, необхідним є пріоритетне висвітлення в змісті курсу всевітньої історії складних процесів становлення і розвитку розглядуваних народів із нахилом не стільки на соціально-економічні, політичні, військові події, характеристику фрагментів «високої культури» окремих етносів (це є компонентом формування заполітизованого, мілітаристського світогляду учня, яке ще з радянських часів продовжує залишатися в наших шкільних програмах, уроках з історії), скільки перехід до цивілізаційного підходу висвітлення історичних подій: показ особливостей традиційного, повсякденного життя населення, висвітлення елементів їхньої матеріальної культури (характеристика поселень, жител (екстер'єр, інтер'єр осель), опис традиційного одягу (повсякденного, святкового, жіночого, чоловічого, дитячого, літніх людей), демонстрація прикрас, зачісок, аналіз національної кухні тощо. Військово-політичні події доцільно було б висвітлювати, додаючи до історичних фактів, явищ, подій інформацію про, наприклад, види озброєння, форму солдатів, методи ведення війни, особливості зустрічі послів у різних країнах, традиції дипломатичного, народного етикету та ін.

Розглядаючи в шкільному курсі всевітньої історії теми з культури відповідних країн, бажано було б доповнювати інформацію про «високу культуру» елементами традиційних вірувань, свят, обрядів (календарних, весільних, родинних, поховальних), танців, фольклору, зразків декоративно-прикладного мистецтва та ін. Також при читанні історичних тем можна використовувати етнографічний матеріал у специфічній формі. Як приклад, можемо назвати статтю В.Г.Грінченка [19], у якій проаналізовано різнопланові газетні матеріали періоду 1941-1944 років, що виходили під час німецької окупації України й пов'язані зі «святом врожаю». Показано, як окупаційна влада використовувала українське традиційне свято відзначення закінчення польових робіт по збору врожаю для активізації нацистської пропаганди серед місцевого населення.

Водночас існує також певна неврівноваженість (за обсягом інформації) у висвітленні подій етнічної історії певних народів, застосування і виклад наукових теорій, концепцій, що не знайшли загального визнання, різнобічність у застосуванні й поясненні



етнологічних понять тощо. Як результат зазначених недоліків деякі учні та вчителі відчувають труднощі в засвоєнні етнологічних знань у навчанні історії на тлі інтересу до них як з боку вчителів, так і учнів.

Зазначимо, що учні краще сприймають прості поняття, які розкривають традиційно-побутову культуру, наприклад: вишиванка, глечик, піч, віз, скриня і т.д. Особливі етнокультурні поняття: традиція, звичай, сім'я, шлюб, історико-етнографічний район і т. ін., як і загальні: рід, плем'я, етногенез, етнічні процеси та ін. можна віднести до історико-етнологічних, оскільки вони пояснюють певні етнічні чи етнографічні явища і процеси в історичному контексті. А тому, щоб учні засвоїли особливі та загальні етнологічні поняття та категорії, від учителя потребується спеціальна підготовка, належна організація уроків з урахуванням пізнавальних інтересів та вікових можливостей учнів, специфіки викладення предмета тощо.

Для того, щоб етнографічні знання набули широкого поширення серед українського товариства, потрібні умови для їх трансляції через систему освіти, засоби масової інформації, особисті контакти, туристичну, рекреаційну діяльність. Дослідження культури, звичаїв, обрядів народів світу нині залишається однією з основних частин історичного знання. Важливим залишається питання взаємодії, співіснування культури певних етносів з іншими відмінними типами етнічних культур.

Уроки етнокультурного змісту як компонент шкільної історичної освіти сприятимуть більш ґрунтовному засвоєнню учнями історичного матеріалу, допомагатимуть їм відчути дух епохи, зрозуміти систему цінностей певного суспільства, наповнити шкільний курс історії реальним життєвим змістом, мотивуватимуть школярів до пізнання світу, формуватимуть у них почуття толерантності до культури і традицій різних народів, породжуватимуть власне ставлення щодо навколишньої дійсності, сприятимуть до поваги, збереження та примноження історичної та культурної спадщини України.

Висновки. Пропонуються такі рекомендації з використання етнологічного матеріалу в шкільному курсі історії України та всесвітньої історії.

1. Застосування етнологічного підходу до відбору і структуруванню навчального змісту курсу історії України та всесвітньої історії є необхідним для вчителів, оскільки відсутність цього не сприяє цілісному уявленню учнів про розвиток історичного процесу на теренах України і формування в них усвідомлення власної етнічної належності, а також розуміння учнями головних тенденцій світових етнополітичних процесів та етнографічних особливостей народів світу.

2. Це потребує насамперед використання на уроках історії етнологічного понятійного апарату, прикладів із побуту, повсякденного життя, матеріальної структури (поселення, житла, одяг, їжа), громадського побуту, сімейно-шлюбних відносин, духовної культури українців та народів світу. Застосування різноманітного етнографічного матеріалу на уроках історії є важливим для розвитку в учнів компетентності щодо етнічної сфери людського буття і послідовного цілеспрямованого системного їх розкриття в тексті навчальної програми.

3. У навчальний зміст підручників і посібників з історії необхідно вводити документальні джерела, що висвітлюють основні проблеми й теорії етнічного розвитку, етнічної історії народів світу, ілюстративні матеріали (малюнки, репродукції художніх творів, кіно-, фотоматеріали), умовно-графічні наочні матеріали, які репрезентують етнокультурні особливості етносів.

4. До методичного апарату підручників, посібників для учнів необхідно запровадити істотні зміни щодо, наприклад, упорядкування етнологічної термінології і складання словників етнологічних понять, визначити перелік основних етнологічних понять і термінів, які мають бути засвоєні учнями при вивченні окремих тем і параграфів, постановка пізнавальних завдань і питань відповідного змісту в структурі навчальних текстів, наявності додаткових текстів, які містять етнографічні відомості. У методичні посібники для вчителів історії внести доповнення щодо методики формування етнологічних знань у навчальних курсах історії України та всесвітньої історії.

Література:

1. Тиводар М.П. Етнологія: навчальний посібник. Львів: Світ, 2004. 624 с.
2. Юрій М.Ф. Етнологія: навчальний посібник. Київ: Дакор, 2006. 360 с.
3. Хоптяр Ю.А. Етнологія: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2008. 160 с.
4. Хрящевська Л.М. Загальна етнографія. Миколаїв: Іліон, 2013. 249 с.
5. Марченко О.М. Етнологія народів світу. Навчальний посібник. Кропивницький: ПОЛІМЕД-Сервіс, 2019. 381 с. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Marchenko_Oleh/Etnolohiia_narodiv_svitu__/
6. Нельга О.В. Теорія етносу. Київ: ТанDEM, 1997. 368 с.
7. Культура і побут населення України / За ред. В.І. Наулка. Вид. 2-е, перероб. і доп. Київ: Либідь, 1993. 288 с.
8. Українська етнографія: Курс лекцій: Навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів / А.П. Пономарьов. Київ: Либідь, 1994. 320 с.
9. Лозко Г.С. Етнологія України: Філософсько-теоретичний та етнорелігієзнавчий аспект. Київ: АртЕк, 2001. 304 с.



10. Етнографія України: навч. посібн. / За ред. проф. С.А. Макаруча. Вид. 2-ге, перероб. і доп. Львів: Світ, 2004. 520 с.
11. Українське народознавство: Навчальний посібник / За ред. С.П. Павлука. 3-е вид. Київ: Знання, 2006. 568 с.
12. Українська етнологія: навч. посібник / За ред. В.К. Борисенко. Київ: Либідь, 2007. 400 с.
13. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка. Навчально-методичний посібник. Київ: ІЗМН, 1997. 232 с.
14. Мацейків Т.І. Етнокультурний складник змісту шкільного курсу історії як засіб формування/розвитку громадянської компетентності учнів ліцею // Актуальні питання компетентісно орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї: методичний посібник / В.Ю. Кришмарел, Ю.Б. Малієнко, Т.І. Мацейків, Т.О. Ремех. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. С. 229–313.
15. Пометун О.І. Реалізація компетентісного і діяльнісного підходів у сучасному підручнику історії. *Український педагогічний журнал*. 2015. №2. С.146–157.
16. Серова Г.В. Методичні засади відбору і реалізації етнологічного змісту шкільного курсу історії України (7 клас) : дис... канд. пед. наук: 13.00.02; Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2005. 198 с.
17. Національна доктрина розвитку освіти. Указ Президента України від 17 квітня 2002 року. №347/2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>
18. Практикум із загальної етнографії. Навчально-методичний посібник для студ. вищ. навч. закладів. Укладач: О.М. Марченко. Кропивницький: ПОЛІМЕД-Сервіс, 2019. 159 с. URL: <https://www.twirpx.com/file/3087546/>
19. Грінченко В.Г. Свято врожаю та пов'язана з ним тематика на сторінках україномовної газетної періодики часів нацистської окупації. *Старожитності Лукомор'я*. 2021. № 3(3). С. 78–91. URL: <https://doi.org/10.33782/2708-4116.2021.3.79>

References:

1. Tyvodar, M.P. (2004). *Etnolohiia [Ethnology]*. Lviv: Svit [in Ukrainian].
2. Yurii, M.F. (2006). *Etnolohiia [Ethnology]*. Kyiv: Dakor [in Ukrainian].
3. Khoptiar, Yu.A. (2008). *Etnolohiia [Ethnology]*. Kamianets-Podilskyyi: PP Medobory-2006 [in Ukrainian].
4. Khriashchevska, L.M. (2013). *Zahalna etnohrafia [General ethnography]*. Mykolaiv: Ilion [in Ukrainian].
5. Marchenko, O.M. (2019). *Etnolohiia narodiv svitu [Ethnology of the peoples of the world]*. Kropyvnytskyi: POLIMED-Servis. Retrieved from https://chtyvo.org.ua/authors/Marchenko_Oleh/Etnolohiia_narodiv_svitu_/ [in Ukrainian].
6. Nelha, O.V. (1997). *Teoriia etnosu [Theory of ethnos]*. Kyiv: Tandem [in Ukrainian].
7. Naulko, V.I. (Eds.). (1993). *Kultura i pobut naselennia Ukrainy [Culture and life of the population of Ukraine]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
8. Ponomarov, A.P. (Eds.). (1994) *Ukrainska etnohrafia [Ukrainian ethnography]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
9. Lozko, H.S. (2001). *Etnolohiia Ukrainy: Filosofska-teoretychni ta etnorelihiieznavchy aspekt. [Ethnology of Ukraine: Philosophical-theoretical and ethno-religious aspect]*. Kyiv: Artek [in Ukrainian].
10. Makarchuk, S.A. (Eds.). (2004). *Etnohrafia Ukrainy [Ethnography of Ukraine]*. Lviv: Svit [in Ukrainian].

11. Pavliuk, S.P. (Eds.). (2006). *Ukrainske narodoznavstvo* [Ukrainian ethnology]. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].

12. Borysenko, V.K. (Eds.). (2007) *Ukrainska etnolohiia* [Ukrainian ethnology]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

13. Stelmakhovych, M.H. (1997). *Ukrainska narodna pedahohika* [Ukrainian folk pedagogy]. Kyiv: IZMN. [in Ukrainian].

14. Matseikiv, T.I. (2021). Etnokulturnyi skladnyk zmistu shkilnoho kursu istorii yak zasib formuvannia/rozvytku hromadianskoi kompetentnosti uchniv litseiu [Ethnocultural component of the content of the school history course as a means of formation/development of civic competence of lyceum students]. *Aktualni pytannia kompetentnisno oriientovanoi metodyky navchannia istorii ta hromadianskoi osvity v litsei: metodychnyi posibnyk. – Current issues of competence-oriented methods of teaching history and civic education in the lyceum.* Kyiv: KONVI PRINT. (pp. 229–313). [in Ukrainian].

15. Pometun, O.I. (2015). Realizatsiia kompetentnisnoho i diialnisnoho pidkhodiv u suchasnomu pidruchnyku istorii [Implementation of competency-based and activity-based approaches in a modern history textbook]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal. – Ukrainian Pedagogical Journal.* 2. (pp. 146–157). [in Ukrainian].

16. Sierova, H.V. (2005). *Metodychni zasady vidboru i realizatsii etnoloichnoho zmistu shkilnoho kursu istorii Ukrainy (7 klas)* [Methodological principles of selection and implementation of the ethnological content of the school history of Ukraine course (grade 7)]: dys... kand. ped. nauk: 13.00.02; In-t pedahohiky APN Ukrainy. Kyiv. [in Ukrainian].

17. Natsionalna doktryna rozvytku osvity. Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 17 kvitnia 2002 roku. №347/2002. [National doctrine of education development Decree of the President of Ukraine dated April 17, 2002. №.347/2002]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> [in Ukrainian].

18. Marchenko, O.M. (Eds.). (2019). *Praktykum iz zahalnoi etnohrafii* [Workshop on general ethnography]. Kropyvnytskyi: POLIMED-Servis. Retrieved from <https://www.twirpx.com/file/3087546/> [in Ukrainian].

19. Hrinchenko V.H. (2021). Sviato vrozhaiu ta poviazana z nym tematyka na storinkakh ukrainomovnoi hazetnoi perodyky chasiv natsystskoi okupatsii. [Harvest Festival and related topics on the pages of Ukrainian-language newspaper periodicals during the Nazi occupation]. *Starozhytnosti Lukomoria. – Antiquities of Lukomorya.* № 3(3). (pp. 78–91). Retrieved from <https://doi.org/10.33782/2708-4116.2021.3.79> [in Ukrainian].



УДК 930(438):[394:929.735(477.41)](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-733-742](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-733-742)

Священко Зінаїда Василівна доктор історичних наук, професор, декан історичного факультету, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 3-40-44, <https://orcid.org/0000-0001-5845-3115>

Тацієнко Віталій Сергійович кандидат історичних наук, доцент, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 3-40-44, <https://orcid.org/0000-0003-3372-9765>

ЩОДЕННЕ ЖИТТЯ ПОЛЬСЬКОЇ ШЛЯХТИ КИЇВСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ В СУЧАСНІЙ ПОЛЬСЬКІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ

Анотація. У статті обґрунтовується актуальність вивчення історії щоденного життя. Останнім часом в українській та зарубіжній історіографії спостерігається підвищення інтересу науковців до окремої галузі історичної науки – історії повсякдення. Очевидно, що в сучасному суспільстві виник попит на дослідження подібного типу. Можна спостерігати, як у науковому середовищі все частіше з'являються праці, присвячені цій галузі історії. Сьогодні історія повсякдення все ще знаходиться у стані методологічної розробки, зокрема це стосується понятійного апарату. Історики постійно працюють над цією проблемою, результати їх досліджень регулярно виходять друком.

Недостатньо вивченим в історичній науці досі залишається щоденне життя польської шляхти Київської губернії у другій половині XIX – на початку XX ст. у плані її протистояння царській політиці деполонізації та русифікації, трансформації суспільно-економічної та громадсько-політичної діяльності, залучення до революційних подій.

Порушується проблема наявних матеріалів стосовно різних аспектів щоденного життя польської шляхти Київської губернії в 1863 – 1917 рр. у працях польських дослідників, що торкалися проблематики історії шляхти. Автори зробили спробу проаналізувати та виокремити праці, в яких містяться найсуттєвіші складові щоденного життя у сфері культури, релігії, освіти та виховання, шлюбно-сімейних відносин, зацікавлень шляхти, які в у другій половині XIX – на початку XX ст.

зазнали помітних змін.

Метою статті є характеристика окремих праць сучасних польських істориків, які розкривають різні аспекти щоденного життя шляхти Київської губернії у другій половині XIX – на початку XX ст.

За останні роки досягнуто значних успіхів у дослідженні поміщицького дворянства. Опубліковані матеріали статей, монографій, наукових конференцій розширюють знання про його господарську діяльність, політичні настрої, соціальну та етнічну структуру, традиції шляхетської культури.

Ключові слова: польська істориографія, щоденне життя, польська шляхта, Київська губернія.

Svyaschenko Zinaida Vasylivna Doctor of Historical Sciences (Dr. Hab. in History), Professor, Dean of the Faculty of History, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, 20300, tel.: (04744) 3-40-44, <https://orcid.org/0000-0001-5845-3115>

Tatsiyenko Vitaliy Serhiyovych PhD (History), Assistant Professor, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, 20300, tel.: (04744) 3-40-44, <https://orcid.org/0000-0003-3372-9765>

DAILY LIFE OF THE POLISH NOBILITY OF THE KYIV PROVINCE IN CONTEMPORARY POLISH HISTORIOGRAPHY

Abstract. The article substantiates the relevance of studying the history of everyday life. Recently, in Ukrainian and foreign historiography, there has been an increase in the interest of scientists in a separate field of historical science – everyday life history. It is obvious that in modern society there is a demand for research of this type. It is possible to observe how works dedicated to this field of history are increasingly appearing in the scientific environment. Today, the history of everyday life is still in a state of methodological development, in particular, it concerns the conceptual apparatus. Historians are constantly working on this problem, the results of their research are regularly published.

The everyday life of the Polish nobility of the Kyiv province in the second half of the 19th and early 20th centuries remains insufficiently studied in historical science in terms of its opposition to the tsarist policy of decolonization and Russification, transformation of socio-economic and socio-political activities, involvement in revolutionary events.



The problem of available materials related to various aspects of the everyday life of the Polish nobility of the Kyiv province in 1863–1917 is raised in the works of Polish researchers that touched on the problems of the history of the nobility. The authors made an attempt to analyze and single out the works that contain the most essential components of the everyday life in the sphere of culture, religion, education and upbringing, marital and family relations, interests of the nobility, which in the second half of the 19th – at the beginning of the 20th century underwent noticeable changes.

The purpose of the article is to characterize individual works of modern Polish historians, which reveal various aspects of the everyday life of the nobility of the Kyiv province in the second half of the 19th and early 20th centuries.

In recent years, significant progress has been made in the study of the landed nobility. The published materials of articles, monographs, and scientific conferences expand knowledge about its economic activity, political attitudes, social and ethnic structure, and traditions of noble culture.

Keywords: Polish historiography, daily life, Polish nobility, Kyiv province.

Постановка проблеми. Зацікавлення до вивчення історії щоденного життя відбулося у кінці ХХ – на початку ХХІ ст. внаслідок поширення ідей школи «Анналів». До цього часу увага приділялася вивченню політико-правовому життю або окремії політичній еліті, без поглиблення у щоденне життя. Таким чином ця проблема потребує більш детального вивчення у науковій літературі. Польська історіографія пішла куди далі досліджень вітчизняних досліджень. Окрему увагу привернула польська шляхта на території України, а саме на Правобережжі. Наукові інтереси польських істориків сягнули таких напрямків щоденного життя, як: участь польської шляхти у політичному житті, приєднання поляків Київщини до політичних партій та організацій, відкриття благодійних та просвітницьких товариств, фінансування таємних установ, навчання в школах та університетах, вивчення змін у поміщицькому землеволодінні Правобережної України починаючи з другої половини ХІХ ст., життя у маєтках, садибах та пристосування до модернізаційних змін, виховання та домашня освіта польських дітей, емансипація жінок, хвороби, лікування та харчування шляхти, вподобання в одязі, видах відпочинку та розвагах, розкриття наслідків Січневого повстання 1863 р. тощо. Незважаючи на велику наявність польських наукових праць, комплексних досліджень з даної проблематики немає.

Метою статті є характеристика окремих праць сучасних польських істориків, які розкривають різні аспекти щоденного життя шляхти Київської губернії у другій половині XIX – на початку XX ст.

Виклад основного матеріалу. Перед характеристикою праць польських істориків, що розкривають заявлену тему варто згадати французького історика Д. Бовуа, праця якого на сьогоднішній день є найгрунтовнішим дослідженням становища польської шляхти Правобережної України у 1793 – 1914 рр. [1].

Після поразки Січневого повстання царська влада запровадила репресивну політику на Правобережжі, спрямовану на ліквідацію економічної та політичної могутності поляків. Відповіддю поляків на репресії були спроби відстояти власність на землю. Водночас докладалися зусилля для захисту національно-культурної ідентичності. Одним з найважливіших оборонних заходів шляхти було уміло проведене виховання молодого покоління. У праці Т. Епштейна «Освіта дітей та молоді в польських землевласницьких родинах на Волині, Поділлі та Україні в другій половині XIX ст.» мова йде про виховання та навчання у школах та університетах. Автор зробив коротку вибірку і уклав список осіб шляхетського походження, які навчалися в межах Російської імперії та за кордоном [2]. Дві статті Т. Епштейна присвячені важливим складовим повсякденного життя шляхти – питанню виховання і навчання дітей та укладання шлюбів [3; 4].

З другої половини XIX ст. відбуваються зміни не лише в політичному та соціально-економічному становищі шляхти, а й в проведенні дозвілля. Т. Епштейн присвятив одну із своїх праць зацікавленням шляхти, де виділив книжкові зацікавлення (бібліотеки, архіви), історичні (генеалогія, археологія, геральдика), літературні (поезія, театр, кореспонденція), мистецькі інтереси (музика, фотографія), колекціонування тощо [5].

Л. Заштовт досліджує освіту польської шляхти Київської губернії. Монографія науковця є продовженням попередніх досліджень, і показує подальшу долю польських шкіл від 1832 р., тобто від ліквідації польської шкільної автономії після Листопадового повстання, до 1864 р., частково торкаючись розвитку шкіл після Січневого повстання 1863 р. [6].

У розвідці «Польські народні школи в Україні в 1905–1914 рр.» автор розкриває проблему освіти польських селян, дає характеристику польських благодійних та просвітницьких товариств, називає чисельність таємних шкіл на Правобережжі, подає статистику католицького населення [7].

На повсякденне життя впливали політичні настрої у суспільстві,



економіка та політика уряду. У праці «Історія Польщі. 1795 – 1918» С. Кеневич частково розглядає наслідки Січневого повстання 1863 р., звертає увагу на політику русифікації та прийняття антипольських законів [8].

У праці авторства Я. Легієч та К. Латавець мова йде про Правобережну Україну у 1864–1868 рр., де проаналізовано політичну ситуацію напередодні повстання 1863 р., розглянуто прийняття антипольських законів, конфіскацію майна, політику щодо польської церкви, та вміщено тексти звітів генерал-губернаторів Південно-Західного краю з 1863 по 1868 рр. [9].

У праці Р. Афтаназі представлений опис резиденцій, історія виникнення, господарювання у маєтках, оздоблення інтер'єру та екстер'єру. Том одинадцятий вміщує в собі інформацію про 62 резиденції Київської губернії, серед них: маєтки в Олександрівці, Бердичеві, Білій Церкві, Олександрії, Голяках, Івніці, Корсуні, Ставищі, Стеблеві, Тимошівці, Воліці, Володарці та ін. [10].

Е. Орман у дослідженні «Таганча Понятовських. З історії шляхти в Україні в ХІХ столітті» показала на прикладі однієї родини і одного маєтку особливості пристосування шляхти до змін у ХІХ ст. Робота ставить за мету нагадати факти, яким польська історіографія до цього часу не приділяла великої уваги, а саме факт перших проявів індустріалізації і ролі дворянства в економічному розвитку Київської губернії [11].

Тема організації життя польських маєтків як в Україні, так і в Польщі розглянута в чисельній літературі, присвяченій шляхетській культурі, або довідниках з кресів тощо. Однак, узагальнюючою працею з цієї проблематики можна вважати книгу І. Доманської-Кубяк «Захід пам'яті. Втрачений рай...». В ній авторка намагалась створити «колективний портрет» кресового маєтку, характеризуючи всі його деталі і дрібниці [12].

У монографії М. Коженювського представлено дослідження про поляків міста Києва у 1905 – 1920 рр. У шести розділах праці вміщено інформацію про політичні, освітні, просвітницькі, культурні, благодійні, молодіжні й студентські організації, театральне життя, польські видавництва та пресу. На основі широкої джерельної бази відтворено залучення польської спільноти до становлення важливих процесів міста. Провідними організаціями поляків не лише в Києві, а в інших містах були: товариство «Освіта», Польське товариство допомоги жертвам війни, римо-католицькі товариства в Києві, Умані, Бердичеві, Білій Церкві, Польське гімнастичне товариство та ін. [13].

У праці С. Козицького «Історія Ліги Народової (1887–1907)» йдеться про діяльність Ліги Народової на теренах Литви, Польщі, України. Кінець XIX – початок XX ст. – період активних суспільно-політичних процесів, що спричинили виникнення подібних організацій. Окремі підрозділи в книзі присвячені політиці Ліги Народової під час революційних подій 1905–1907 рр., скликанню та діяльності І Державної Думи, освітній та культурній діяльності Ліги Народової [14].

Одним із перших польських дослідників, хто почав розглядати історію поляків в Російській імперії зі сторони колаборації крайової еліти був А. Шварц. Його робота присвячена «угодовцям» з числа жителів Королівства Польського після Січневого повстання 1863–1864 рр. [15].

Під редакцією Р. Юрковського вийшла праця в якій вміщені документи і матеріали про суспільно-політичну та громадську діяльність поляків Правобережної України в 1905 – 1910 рр., а саме матеріали з'їздів делегатів до виборчих комітетів, Державних Дум тощо [16].

Цікавими є збірки публікацій під редакцією Л. Адамського та С. Дебського, де представлені напрацювання польських та інших дослідників з проблеми польських визвольних повстань, а також історія контактів між поляками та росіянами у XIX ст. [17; 18].

Значний внесок у розробку тематики впливу соціальних та політичних змін на свідомість та ментальність шляхти зробив С. Секерський, який у праці «Культура польської шляхти в 1864–2001 рр.» частково вказує на наслідки Січневого повстання 1863–1864 рр., релігійне, освітнє життя та звичаї шляхти [19].

З початком Першої світової війни постало питання забезпечення та надання допомоги біженцям з Царства Польського та Галичини, які вимушено переселялися на Правобережжя. У праці М. Коженювського, М. Мондзіка, К. Лятовець, Д. Тарасюк висвітлюються причини виникнення Польського товариства допомоги жертвам війни, питання діяльності регіональних відділень Польського товариства допомоги жертвам війни в Російській імперії тощо [20].

Дослідження жіночої долі навряд чи можна вважати домінуючими в історіографії світу, але ми спостерігаємо це з початку 1980-х років, коли відбувається систематичне збільшення публікацій, присвячених феміністичній проблематиці.

А. Болдирев аналізує місце матері у вихованні дітей, описує навчання та проведення вільного часу дітьми. Жінка у сімейному житті мала декілька соціальних ролей – дружини, матері, господині. Центральною фігурою у патріотичному вихованні дітей була також мати [21].



У колективній праці «Приватне життя поляків у ХІХ ст.» вміщені статті авторів, що дослідили питання моди, маючи на увазі моду не лише на одяг та аксесуари, а й наприклад, М. Сікорська-Ковальська дослідила моду на добродійність у ХІХ ст., Ю. Куропатва розглянула як з'явилась мода на фотографію, А. Чайка у своїй статті розглянула як на переломі ХІХ і ХХ ст. жінки вводять в моду велосипеди [22].

М. та Я. Лозинські торкнулися досить цікавої і актуальної теми, що стосується повсякденного життя аристократії. Зокрема, в окремих розділах праці вони розглядають життя та побут в маєтках та околицях, характеризуючи дитячі покої, їдальню, салон, спальню, гараж та ін. кімнати. Значна увага приділена опису вишуканості та оздобленню маєтків [23].

Висновки. Таким чином, зробивши короткий аналіз польських праць сучасних істориків, які розкривають різні аспекти життя шляхти в Київській губернії, ми дійшли до висновку, що польська історіографія має достатню базу для досліджень заявленої проблематики. Праці польських істориків суттєво доповнюють вітчизняну історіографію і допомагають розкрити проблему щоденного життя шляхти Київської губернії другої половини ХІХ – початку ХХ ст.

Література:

1. Бовуа Д. Трикутник Правобережжя: царат, шляхта і народ. 1793–1914 рр. Переклад з французької Зої Борисюк. Київ: Кліо, 2020. 870 с.
2. Epsztein T. Edukacja dzieci i młodzieży w polskich rodzinach ziemianskich na Wołyniu, podolu i Ukrainie w II połowie XIX wieku. Warszawa: Wydawnictwo DiG, 1998. 235 s.
3. Epsztein T. Edukacja domowa dzieci i młodzieży ziemianskiej na Wołyniu, Podolu i Ukrainie w latach 1864-1914. Nauczanie domowe dzieci polskich od XVIII do XX wieku. Zbiór studiów. Pod red. K. Jakubiaka i A. Winiarza. Bydgoszcz, 2004. S. 333–347.
4. Epsztein T. Malżeństwa szlachty posesorskiej na Wołyniu, Podoly i Ukrainie w latach 1815–1880. Społeczeństwo polskie XVIII i XIX wieku. T. IX Studia o rodzinie; red. J. Lieskiewiczowa. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1991. S. 201–239.
5. Epsztein T. Z peórom i paletą. Zainteresowania intelektualne i artystyczne ziemianstwa polskiego na Ukrainie w II połowie XIX w. Warszawa, 2005. 592 s.
6. Zasztowt L. Kresy 1832 – 1864: szkolnictwo na ziemiach litewskich i ruskich dawnej Rzeczypospolitej. Warszawa : Inst. historii nauki PAN, 1997. 456 s.
7. Zasztowt L. Polskie szkoły ludowe na Ukrainie w latach 1905 – 1914. Rozprawy z Dziejów Oświaty. T. 33. 1990. S. 87–105.
8. Kieniewicz S. Historia Polski. 1795–1918. Warszawa : PWN, 2002. 597 s.
9. Legieć J., Latawiec K. Prawobrzeżna Ukraina. Czasy Annienkowa i Bezaka. (1864-1868). Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego. Kielce, 2018. 299 s.
10. Aftanazy R. Dzieje rezydencji na dawnych kresach Rzeczypospolitej. T. 11. Wojwództwo kijowskie. Pod red. Andrzeja Baranowskiego. Warszawa, 1993. 409 s.

11. Orman E. Tahańcza Poniatowskich. Z dziejów szlachty na Ukrainie w XIX wieku. Kraków: Polska Akademia Umiejętności, 2009. 416 s.
12. Domańska-Kubiak I. Zakątek pamięci: życie w XIX-wiecznych dworach kresowych. Warszawa: Wydawnictwo Iskry, 2004. 196 s.
13. Коженьовський М. За золотими ворітьми. Суспільно-культурна діяльність поляків у Києві в 1905–1920 роках. Київ: Дух і Літера, 2015. 664 с.
14. Kozicki S. Historia Ligi Narodowej : (okres 1887–1907). Warszawa : Wydawnictwo Iota Unum. 2013. 622 s.
15. Szwarc A. Od Wielopolskiego do Stronnictwa Polityki Realnej. Zwolennicy ugody z Rosją, ich poglądy i próby działalności politycznej (1864–1905). Warszawa, 1990. 478 s.
16. Zanim przyszła Pożoga. Dokumenty i materiały dotyczące działalności polityczno-społecznej Polaków na Podole w latach 1905-1910. T. 1. Pod redakcją Romana Jurkowskiego. Olsztyn, 2011. 776 s.
17. Myślą i słowem. Polsko-rosyjski dyskurs ideowy XIX wieku, Ł. Adamski, S. Dębski (red.), Warszawa 2014. 496 s.
18. Wbrew królewskim aliansom. Rosja, Europa i polska walka o niepodległość w XIX wieku, Ł. Adamski, S. Dębski (red.), Warszawa 2016. 412 s.
19. Siekierski S. Kultura szlachty polskiej w latach 1864–2001. Wyższa Szkoła Humanistyczna im. Aleksandra Gieysztor. Pułtusk, 2003. 352 s.
20. Мондзік М. Поляки в Центральній та Східній Україні 1832-1921 роках / Марек Мондзік, Маріуш Коженьовський, Кшиштоф Лятовец, Даріуш Тарасюк. Київ: Ніка-Центр, 2017. 288 с.
21. Bóldyrew A., Matka i dziecko rodzinie polskiej. Ewolucja modelu życia rodzinnego w latach 1795–1918, Warszawa 2008. 380 s.
22. Żucie prywatne polaków w XIX wieku. T. 6. «Moda i styl życia». Red. Kita J., M. Korybut-Marciniak. Wyd-wo Uniwersytetu Łódzkiego. Łódź-Olsztyn, 2017. 330 s.
23. Lozynscy M. i J. Życie codzienne arystokracji. Wydawnictwo Naukowe PWN. 2013. 296 s.

References:

1. Bovua, D. (2020). Trykutnyk Pravoberezhzhia: tsarat, shliakhta i narod. 1793–1914 rr. [The Right Bank triangle: the tsar, the nobility and the people. 1793–1914]. Perekład z frantsuzkoi Zoi Borysiuk. Kyiv: Klio. 870 s. [in Ukrainian].
2. Epsztein, T. (1998). Edukacja dzieci i młodzieży w polskich rodzinach ziemianskich na Wołyniu, podolu i Ukrainie w II połowie XIX wieku [Education of children and youth in Polish landowning families in Wolyn, Podolia and Ukraine in the second half of the 19th century]. Warszawa: Wydawnictwo DiG. 235 s. [in Polish].
3. Epsztein, T. (2004). Edukacja domowa dzieci i młodyieży ziemiańskiej na Wołyniu, Podolu i Ukrainie w latach 1864-1914 [Home education of children and youth of landed gentry in Volhynia, Podolia and Ukraine in the years 1864-1914]. Nauczanie domowe dzieci polskich od XVIII do XX wieku. Zbiór studiów – Home schooling of Polish children from the 18th to the 20th century. A collection of studies. Pod red. K. Jakubiaka i A. Winiarza. Bydgoszcz, 333–347. [in Polish].
4. Epsztein, T. (1991). Malżeństwa szlachty posesorskiej na Wołyniu, Podoly i Ukrainie w latach 1815–1880 [Marriages of the Possessor Nobility in Volhynia, Podolia and Ukraine in the years 1815–1880]. Społeczeństwo polskie XVIII i XIX wieku – Polish society of the 18th and 19th centuries. T. IX. Studia o rodzinie; red. J. Lieskiewiczowa. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 201–239. [in Polish].



5. Epsztein, T. (2005). Z peórom i paletą. Zainteresowania intelektualne i artystyczne ziemiaństwa polskiego na Ukrainie w II połowie XIX w. [With feathers and palette. Intellectual and artistic interests of the Polish landed gentry in Ukraine in the second half of the 19th century]. Warszawa. 592 s. [in Polish].

6. Zasztowt, L. (1997). Kresy 1832 – 1864: szkolnictwo na ziemiach litewskich i ruskich dawniej Rzeczypospolitej [Kresy 1832 – 1864: education in the Lithuanian and Ruthenian lands of the former Republic of Poland]. Warszawa : Inst. historii nauki PAN. 456 s. [in Polish].

7. Zasztowt, L. (1990). Polskie szkółki ludowe na Ukrainie w latach 1905 – 1914 [Polish folk schools in Ukraine in the years 1905 - 1914]. Rozprawy z Dziejów Oświaty – Dissertations on the History of Education. 33, 87–105. [in Polish].

8. Kieniewicz, S. (2002). Historia Polski. 1795–1918 [History of Poland. 1795–1918]. Warszawa : PWN. 597 s. [in Polish].

9. Legieć J., Latawiec K. (2018). Prawobrzeżna Ukraina. Czasy Annienkova i Bezaka. (1864-1868) [Right-bank Ukraine. The times of Annienkov and Bezak. (1864-1868)]. Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego. Kielce. 299 s. [in Polish].

10. Aftanazy, R. (1993). Dzieje rezydencji na dawnych kresach Rzeczypospolitej. T. 11. Województwo kijowskie [The history of the residence in the former borderlands of the Republic of Poland. T. 11. Kiev Voivodship]. Pod red. Andrzeja Baranowskiego. Warszawa. 409 s. [in Polish].

11. Orman, E. (2009). Tahańcza Poniatowskich. Z dziejów szlachty na Ukrainie w XIX wieku [Tahancza Poniatowski. From the history of the nobility in Ukraine in the 19th century]. Kraków: Polska Akademia Umiejętności. 416 s. [in Polish].

12. Domańska-Kubiak, I. (2004). Zakątek pamięci: życie w XIX-wiecznych dworach kresowych [A corner of memory: life in 19th-century borderland manors]. Warszawa: Wydawnictwo Iskry. 196 s. [in Polish].

13. Kozhenovskyi, M. (2015). Za zolotymy voritmy. Suspilno-kulturna diialnist poliakiv u Kyievi v 1905–1920 rokakh [Behind the golden gates. Socio-cultural activity of Poles in Kyiv in 1905–1920]. Kyiv: Dukh i Litera. 664 s. [in Ukrainian].

14. Kozicki, S. (2013). Historia Ligi Narodowej : (okres 1887–1907) [History of the National League: (Period 1887–1907)]. Warszawa: Wydawnictwo Iota Unum. 622 s. [in Polish].

15. Szwarc, A. (1990). Od Wielopolskiego do Stronnictwa Polityki Realniej. Zwolennicy ugody z Rosją, ich poglądy i próby działalności politycznej (1864–1905) [From Wielopolski to the Real Politics Party. Supporters of the agreement with Russia, their views and attempts at political activity (1864–1905)]. Warszawa. 478 s. [in Polish].

16. Jurkowski, R. (2011). Zanim przyszła Pożoga. Dokumenty i materiały dotyczące działalności polityczno-społecznej Polaków na Podole w latach 1905-1910 [Before the Burn came. Documents and materials concerning the political and social activities of Poles in Podolia in the years 1905-1910]. T. 1. Olsztyn. 776 s. [in Polish].

17. Adamski, Ł., Dębski, S. (red.) (2014). Myślą i słowem. Polsko-rosyjski dyskurs ideowy XIX wieku [Thought and word. Polish-Russian ideological discourse of the 19th century]. Warszawa. 496 s. [in Polish].

18. Adamski, Ł., Dębski, S. (red.) (2016). Wbrew królewskim aliansom. Rosja, Europa i polska walka o niepodległość w XIX wieku [Against royal alliances. Russia, Europe and the Polish struggle for independence in the 19th century]. Warszawa. 412 s. [in Polish].

19. Siekierski, S. (2003). Kultura szlachty polskiej w latach 1864–2001 [The culture of the Polish nobility in the years 1864–2001]. Wyższa Szkoła Humanistyczna im. Aleksandra Gieysztor. Pułtusk. 352 s. [in Polish].

20. Mondzik, M. (2017). Poliaky v Tsentralnii ta Skhidnii Ukraini 1832-1921 rokakh [Poles in Central and Eastern Ukraine in 1832-1921]. / Marek Mondzik, Mariush Kozhenovskyi, Kshyshtof Liatoviets, Dariush Tarasiuk. Kyiv: Nika-Tsentr. 288 s. [in Polish].

21. Bołdyrew, A. (2008). Matka i dziecko rodzinie polskiej. Ewolucja modelu życia rodzinnego w latach 1795–1918 [Mother and child of a Polish family. Evolution of the model of family life in the years 1795–1918]. Warszawa. 380 s. [in Polish].

22. Kita, J., Korybut-Marciniak, M. (red.) (2017). Żucie prywatne polaków w XIX wieku [Private chewing of Poles in the 19th century]. T. 6. «Moda i styl życia». Wyd-wo Uniwersytetu Łodzkiego. Łódź-Olsztyn. 330 s. [in Polish].

23. Lozynscy, M. i J. (2013). Życie codzienne arystokracji [Everyday life of the aristocracy]. Wydawnictwo Naukowe PWN. 296 s. [in Polish].



УДК 94(477.74):373.5

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-743-755](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-743-755)

Синявська Олена Олександрівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України та спеціальних історичних дисциплін, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, м. Одеса, 65012, <https://orcid.org/0000-0002-7247-3590>

ЗАСНУВАННЯ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ В ОДЕСІ НА ПОЧАТКУ ХІХ ст.

Анотація. В статті на основі опублікованих та архівних джерел розглядається історія перших освітніх закладів Одеси – Шляхетного інституту та Одеської комерційної гімназії, на базі яких був створений Рішельєвський ліцей. Мета дослідження полягає в розкритті обставин і умов заснування, аналізі структури освітніх закладів, діяльності адміністративного та педагогічного персоналу.

З'ясовано, що ідея заснування освітніх закладів почала втілюватися в життя в період перебування герцога А.-Е. Рішельє в Одесі. У цей період спостерігалось протистояння двох навчальних закладів: Одеської комерційної гімназії як навчального закладу державного типу та приватного Шляхетного інституту, який, на думку одеського градоначальника, являв собою тип зразкового осередку для навчання молоді. Це протистояння, з одного боку, не дозволило до кінця здійснити проєкт відкриття комерційної гімназії, було відкрито тільки два нижчі відділення. З іншого боку – виявилось на користь Шляхетному інституту, який був прирівняний в правах до державного навчального закладу.

Ключову роль в процесі створення перших навчальних закладів в Одесі відіграв одноступінь герцога Рішельє на освітянській ниві француз абат Шарль Домінік Ніколь. Прибувши до Одеси він склав нарис правил виховання в одеських чоловічому та дівочому шляхетних інститутах, які були опубліковані в 1814 році російською та французькою мовами. Безпосереднє керівництво інститутом покладалось на директора, догляд за вихованцями доручався чотирьом наглядачам, викладання – десяти педагогам. Курс навчання в інституті тривав вісім років і поділявся на чотири дворічних класи, по 25 вихованців в кожному. На загальні предмети (так звані словесні науки) припадало шість років, а вищим наукам присвячувалися останні два



роки, тобто четвертий клас. За європейською традицією класи називалися за основними предметами навчання. План абата Ніколя став базовим для створення Рішельєвського ліцею, який дав можливість отримати повноцінну освіту мешканцям південного регіону і, в першу чергу, Одеси.

Ключові слова: історія, освіта, Одеса, навчальні заклади, XIX ст.

Syniavska Olena Oleksandrivna Ph.D. in History, Associate Professor, Associate Professor of the Department of History of Ukraine and Special Historical Disciplines, Odesa I. I. Mechnikov National University, Dvoryanska St., 2, Odesa, 65012, <https://orcid.org/0000-0002-7247-3590>

FOUNDATION OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN ODESA IN THE EARLY 19TH CENTURY

Abstract. Based on published and archival sources, the article examines the history of the first educational institutions of Odesa – the Noble Institute and the Odesa Commercial Gymnasium, on the basis of which the Richelieu Lyceum was created. The study aims to reveal the circumstances and conditions of their foundation and analyze the structure of educational institutions and the activities of administrative and teaching staff.

It is found that the idea of establishing educational institutions began to be implemented during the stay of Duke Richelieu's stay in Odesa. During this period, there was a confrontation between two educational institutions: The Odesa Commercial Gymnasium as a state-type educational institution, and the private Noble Institute, which, in the opinion of the Odesa mayor, was a type of exemplary center for the education of young people. On the one hand, this confrontation prevented the project from opening a commercial gymnasium fully implemented, two lower divisions were actually opened. On the other hand, it was to the benefit of the Noble Institute, which was equated in rights to a state educational institution.

A key role in the process of establishing the first educational institutions in Odesa was played by the French abbot Charles Dominique Nicol, a fellow educationalist who was like-minded with Duke Richelieu. Upon his arrival in Odesa, he compiled an outline of the rules of education in Odesa's male and female noble institutes, which were published in 1814 in Russian and French. The direct management of the institute was entrusted to the director, the care of the pupils was entrusted to four supervisors, and teaching to ten teachers. The course of study at the institute lasted eight years and was divided into four two-year classes of 25 students each. General



subjects (the so-called verbal sciences) accounted for six years, and the last two years, i.e. the fourth year, were devoted to the higher sciences. According to European tradition, classes were named after the main subjects of study. Abbé Nicolas's plan became the basis for the creation of the Richelieu Lyceum, which provided an opportunity to receive a full education for residents of the southern region and, first of all, Odesa.

Keywords: history, education, Odesa, educational institutions, 19th century.

Постановка проблеми. На початку XIX ст. Одеса розвивалася швидкими темпами як адміністративний та економічний центр південноукраїнського регіону. З самого початку півднем України та Одесою керували талановиті та освічені адміністратори, які були зацікавлені не тільки в успішному розвитку торгівлі, а і в формуванні культурного простору регіону. Одним із них був герцог А.-Е. Рішельє – нащадок знаменитого французького кардинала, який після революції у Франції перебував на службі у Російській імперії, відзначився у багатьох битвах, у тому числі в штурмі Ізмаїла 1790 р. В 1803 році він був призначений до Одеси, яку і зробив своєю резиденцією [6, с.106]. Опікуючись питаннями управління містом і краєм, герцог А.-Е. Рішельє чимало уваги приділяв питанням культури і освіти. Вже з кінця XVIII ст. багаті одеські негоціанти намагалися дати своїм дітям хорошу домашню освіту. Із розвитком міста стала очевидною потреба у закладах освіти та педагогічних кадрах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема становлення освіти на півдні України та, зокрема, в Одесі привертала увагу дослідників, починаючи з XIX ст. і до сучасності, але переважна більшість з них присвячена історії першого вищого навчального закладу – Рішельєвського ліцею, в той час як історія інших закладів розглядається побіжно. Виключенням є хіба що роботи М. Ленца про навчальні заклади, з яких утворився Рішельєвський ліцей, написані переважно на архівних матеріалах, та матеріали для історії освіти в Одесі, зібрані і опубліковані одеським істориком А. Скальковським, в яких представлені матеріали приватного архіву професора Харківського університету А. Дегурова, що двічі перебував в Одесі з інспекцією навчальних закладів. Із новітніх досліджень історії освітніх закладів в Одесі можна виділити праці О. Синявської про Рішельєвський ліцей, Ж. Сердюк про середню жіночу освіту в Одесі та О. Чернявської про становлення комерційної освіти. Певною мірою розкрити тему дослідження допомогли архівні матеріали. Зокрема, в Державному

архіві Одеської області збереглися 6 справ з фонду 320 «Одеська комерційна гімназія», які на сьогодні передані до фонду 44 «Рішельєвський ліцей».

Мета статті – дослідити обставини, умови заснування та структуру перших навчальних закладів в Одесі, проаналізувати етапи їх розвитку, визначити коло адміністративного та педагогічного складу.

Виклад основного матеріалу. Сучасні історики вказують, що на початку XIX ст. в Одесі існувало два навчальних заклади: приватна школа колезького асесора Врето (була закрита в 1803 році у зв'язку з від'їздом засновника) та парафіяльне училище, відкрите при римсько-католицькій церкві у 1802 році [6, с.119-120]. Такий стан справ не задовольнив А.-Е. Рішельє, який у 1803 році був призначений на посаду одеського градоначальника. Він направив подання імператорові Олександрю I з проханням влаштувати в Одесі навчальний заклад за зразком Петербурзького єзуїтського пансіону. 31 січня 1804 року міністр внутрішніх справ граф В. Кочубей передав це питання на розгляд міністрові народної освіти П. Завадовському, а вже 15 квітня 1804 року Олександром I була затверджена доповідь міністра про заснування в Одесі комерційної гімназії [5, с.8].

Такому швидкому вирішенню справи, ймовірно, допомогла та обставина, що в той же час розроблявся загальний статут гімназій, на підставі попередніх правил міністерства народної освіти, затверджений дещо пізніше, а саме 5 листопада 1804 року, і що мав багато спільного з планом Одеської гімназії. За «Планом для заснування в Одесі комерційної гімназії»[11] навчальний заклад повинен був складатися з окремих училищ – приходського, повітового, і власне гімназії, а навчання в Одеській комерційній гімназії мало бути триступеневим і поділятися на три відділення. Нижчий клас, або перше відділення, становило парафіяльне училище, в якому вчитель навчав читання та письма, основ арифметики та початків закону Божого. Друге відділення утворювало повітове училище, де викладання було розділено між двома вчителями: один викладав священну історію, мову, чистописання, правопис, правила мови і малювання, а інший – загальну географію, початкові правила математичної географії, загальну й природну історію, арифметику і геометрію. Такий курс учні проходили б у два роки. Три вищих класи повинні були стати власне гімназичними і скласти третє відділення гімназії. Для викладання в гімназійних класах вводилися чотири основні вчительські посади, а коло предметів досить широким: точні науки, словесність, історія, грецька, французька, італійська мови тощо.



Оцінюючи всі переваги та недоліки запропонованого «Плану для заснування в Одесі комерційної гімназії» слід зазначити, що ідея об'єднання декількох типів навчальних закладів під одним дахом була досить прогресивною, особливо для такого молодого міста як Одеса. Але, як писав перший історик Рішельєвського ліцею Й. Міхневич «з трьох відділів шестикласних Комерційної гімназії були здійснені лише два перші, та й то в дещо зміненому вигляді»[9, с.3].

14 травня 1804 року попечитель Харківського навчального округу С. Потоцький передав герцогу А.-Е. Рішельє копії плану і штатів Одеської комерційної гімназії, і у червні одеський градоначальник листом повідомляє графа С. Потоцького про свою згоду на запропоновані міністерством умови. Але вже в серпні того ж року А.-Е. Рішельє ясно висловлює свою думку про відкриття в Одесі іншого навчального закладу – приватного пансіону: «...що ж стосується заснування пансіону, він не буде перешкодою для відкриття гімназії, навпаки, сподіваюся, що незабаром зручно можна буде його з'єднати з гімназією»[8, с.39].

У грудні 1804 директором Одеської комерційної гімназії був призначений англієць П. Вольсей, засновник приватного пансіону для дворянських дітей. Справа відкриття гімназії між тим затягувалась, натомість у 1805 році П. Вольсей стає директором приватного Шляхетного інституту, який постав на базі його приватного пансіону. Саме Шляхетним інститутом опікувався А.-Е. Рішельє, втіливши таким чином в життя ідею про існування єзуїтського пансіону. Всього за декілька місяців свого існування (з лютого по червень 1805 року) кількість учнів Шляхетного інституту перевищила 40 осіб. Природно, П. Вольсей був більше зацікавлений у розвитку та управлінні пансіону, відкриття ж гімназії в Одесі призвело б до відтоку учнів з пансіону, що спричинило б за собою збитки для самого П. Вольсея. До того ж передбачалося утримувати ці два навчальні заклади в одному будинку, що з часом призвело б до витіснення приватного пансіону з неоплачуваного приміщення. Як вважав історик М. І. Ленц, саме в цьому і полягала справжня причина ускладнень в питанні відкриття Одеської комерційної гімназії [7].

Для закріплення рішень училищного комітету, Харківський університет відряджає до Одеси з інспекцією професора О. Стойковича, який отримує докладну інструкцію дій. Головне завдання харківського візитатора – «проаналізувати прихильність мешканців краю до навчальних закладів». О. Стойкович дуже серйозно поставився до свого завдання. Він пробув в Одесі сім днів і після закінчення відрядження

склав докладний звіт для правління Харківського університету. У цьому звіті інспектор велику увагу приділив питанню устрою майбутньої гімназії: розподіл штатної суми, будівлі та необхідних меблів, підготовка бібліотеки та навчальних посібників. Разом з тим, О. Стойкович зазначив, що гімназія в Одесі не може бути відкрита негайно, головним чином, через відсутність підготовлених для неї учнів, тому він вважав можливим обмежитися тільки відкриттям повітового та парафіяльного училищ, в яких діти «всякого звання і стану можуть вчитися і готуватися до слухання гімназійних уроків, насамперед навчання мов» [1, с.1125-1127].

До звіту інспектор додав складений директором П. Вольсеєм попередній список вчителів Одеської комерційної гімназії, додавши свої коментарі. Серед затверджених кандидатур на посаду гімназійних вчителів значилися: француз Гаспар Бонавентур Феррі – «говорить на французькій і латинській мовах і має великі успіхи у вивченні російської», француз Антон Гальяр – «людина такої гречності, якої не можна вимагати краще», Петро Куницький – «народився у Молдавії, говорить по-російськи, грецькою та латиною», «малорос» Іван Воронич, священник; італієць Мартин Георгі, доктор юриспруденції і «людина з достоїнствами»; турок Петро Софці з Константинополя і єврей Леон Елкан, який був вчителем географії, історії і філософії в Харківській гімназії. Слід зазначити, що двоє з перерахованих вчителів – Георгі і Воронич – відмовилися згодом від посад.

Училищний комітет Харківського університету розглянув донесення професора О. Стойковича і в цілому погодився з його пропозиціями. Це рішення було схвалено попечителем С. Потоцьким і правлінням університету, і 2 січня 1806 року в Одесі було нарешті відкрито нижчі класи майбутньої Одеської комерційної гімназії, або так звані повітове і парафіяльне училища. Директором ставав, як і було обумовлено, П. Вольсей. Вже 6 січня того ж року П. Вольсей доводив до відома Харківського університету, що «повітове і парафіяльне училища приведені в повну дію». Вчителями були призначені: в парафіяльне училище – майор А. Шлюхін, у повітове – П. Куницький (вчитель Закону Божого і російської мови), А. Шлюхін (вчитель загальної історії та географії), Л. Елкан (вчитель німецької мови), А. Гальяр (вчитель французької мови), Пеццолі (вчитель італійської мови), П. Софці (вчитель грецької мови). Протягом наступних років до педагогічного колективу також увійшли: О. Золотарьов (вчитель російської словесності і філософії, з 1808 року), Є. Ламбірій (вчитель математики, з 1809 року), Д. Визи (вчитель старогрецької мови, з 1809 року),



І. Феррарінні (вчитель італійської мови, з 1810 року), К. Кучеровський (вчитель арифметики в парафіяльному училищі, з 1808 року) [3, арк.14-35].

У серпні 1807 року відбулася чергова інспекція Харківського університету одеських навчальних закладів. Цього разу від правління університету був призначений візитатором професор І. Рижський, який займав кафедру російської словесності. В університеті він працював з часу його заснування і проявив себе як талановитий педагог і видатний адміністратор. Прибувши до Одеси, І. Рижський в першу чергу звернув увагу на недотримання директором П. Вольсеєм деяких положень статуту гімназії. Ці положення, зокрема, стосувалися проведення педагогічних нарад і поширення наукової діяльності серед вчителів. Але головною проблемою під час інспекції харківського професора було питання про відкриття гімназійних класів Одеської комерційної гімназії. Візитатор знайшов необхідним розділити учнів другого відділення гімназії (повітового училища) на два класи, до старшого класу було переведено найбільш успішних учнів з метою «якнайшвидшого приготування їх для надходження в І-й клас гімназії». Ним же було складено розклад основних предметів навчання в першому і другому класах другого відділення, який дещо звужував коло навчальних предметів [8, с.65, 72]. Всі зауваження та розпорядження були схвалені училищним комітетом і затверджені правлінням Харківського університету, але яких-небудь практичних змін для Одеси вони не мали.

І. Рижський був дуже зацікавлений у відкритті Одеської комерційної гімназії. У лютому 1809 року, вже в якості ректора Харківського університету, він знову звертається до П. Вольсея з проханням викласти причини, які стали перешкодою для відкриття гімназійних класів в Одесі. Останній зволікав з відповіддю і не марно. Пов'язано це було з протистоянням П. Вольсея і його покровителя А.-Е. Рішельє з одного боку, та Харківського університету з іншого боку. Але ігнорування настійних рекомендацій харківських візитаторів врешті-решт привело до зняття П. Вольсея з посади директора Одеської комерційної гімназії. Місце директора за протекцією А.-Е. Рішельє на початку 1811 року посів наглядач Херсонського військового сирітського відділення А. Мінут [12, с.4].

Але ні в 1810, ні в 1811 роках третє відділення одеської Комерційної гімназії так і не було відкрито. Натомість все більше зростав авторитет та кількість учнів одеського Шляхетного інституту. Так, в березні 1808 року Олександр І підписав указ про прийняття випускників цього навчального закладу для подальшого навчання

державним коштом в Петербурзький кадетський корпус, а у травні 1811 року викладачі одеського Шляхетного інституту були прирівняні до державних службовців. Іншими словами, приватному навчальному закладу, яким і був інститут, було надано всі права і привілеї державного навчального закладу.

В таких умовах до Одеси було направлено чергового візитатора – професора А. Дегурова, русифікованого француза, який мав знайти компроміс у протистоянні А.-Е. Рішельє і Харківського університету. А. Дегуров інспектував одеські навчальні заклади двічі: влітку 1812 року та у серпні 1814 року. Питання про відкриття комерційної гімназії було, на думку А. Дегурова, дуже важливим для такого міста як Одеса. «Мені здається, – писав він у своєму звіті, – що для міста багатого і квітучого, в якому вже стільки іноземців оселилося, освіти дітей у вельми посередньому училищі недостатньо. Я знаю дуже добре, що торгові міста мало здатні стати сідалищем муз, але комерційна гімназія ... повинна бути в Одесі. Іноземці отримують дуже погане враження про освіту в Росії, якщо побачать у єдиному місті, який вони відвідають на Чорному морі, невелику лише школу, в якій навчають абияк граматиці, арифметиці і перших початків географії та історії» [12, с.5-6, 1-11].

У той же час А. Дегуров пропонував дещо відкласти відкриття в Одесі комерційної гімназії. Після особистої зустрічі з А.-Е. Рішельє, він змінив свою думку і вже посилався на думку самого герцога, який вважав такий навчальний заклад несвоєчасним. Зокрема, А.-Е. Рішельє пропонував взагалі відмінити заснування в Одесі комерційної гімназії, а замість неї додати комерційний клас до вже існуючого повітового училища.

Міністр О. Розумовський у поданні від 3 травня 1813 року пропонував зупинити процес відкриття в Одесі комерційної гімназії «з причин, які комітету відомі». Замість цього, за пропозицією А.-Е. Рішельє, додати клас з вивчення правил бухгалтерії і комерції до повітового училища. Але це міністерське подання так і не було виконано. Виною тому стало страшне лихо – чума, яка спіткала Одесу в 1812 році. З донесень директора А. Мінута можна зробити висновок про те, що протягом 1812-1813 навчального року повітове училище практично не функціонувало. Так, у вересні 1812 року за ініціативою А.-Е. Рішельє «для запобігання зараженню сильної епідемічної хворобою» цей навчальний заклад було закрито. В той же час в Шляхетному інституті заняття тривали, а число вихованців мало зменшилося. На наш погляд, це можна пояснити закритим характером навчання в інституті, де був значно обмежений доступ сторонніх осіб.



У 1814 році відбувається чергова ротація і А.-Е. Рішельє висуває клопотання про призначення на посаду директора Одеської комерційної гімназії І. Флуки, який на той час очолював Таганрозьку гімназію. А.-Е. Рішельє високо цінував адміністративно-педагогічну діяльність І. Флуки, але призначення останнього було затверджено Радою Харківського університету тільки в 1815 році, вже після від'їзду герцога з Росії.

Про стан справ в Одеській комерційній гімназії після від'їзду А.-Е. Рішельє красномовно свідчить донесення директора І. М. Флуки попечителю С. Потоцькому від 7 листопада 1816 року. Кількість учнів у гімназії на момент вступу І. Флуки на посаду складала 24 особи: 11 – у парафіяльному училищі, 9 – у першому класі і 4 – у другому класі повітового училища. Такий поганий стан навчальної справи гімназії директор бачив у небажанні батьків давати серйозну освіту своїм дітям. Для усунення цього він пропонував створити батьківський комітет і запрошувати батьків відвідувати заняття в училищах. Ідея ця не знайшла відгуку серед батьків вихованців і не була втілена в життя. Проте, завдяки старанням І. Флуки і, в першу чергу, внесеним ним змінам до програми навчання в училищах, число учнів за період з березня 1815 року до початку 1817 року зростає вдвічі і склала 59 осіб [2, арк.70-71зв].

Інакше складалася справа з вихованцями Шляхетного інституту. З 1812 року найближчим співробітником А.-Е. Рішельє в справі освіти став єзуїт абат Шарль Домінік Ніколь. До Одеси абат прибув у 1811 року з призначенням, не без протекції А.-Е. Рішельє, візитатором римсько-католицьких церков Новоросійського краю. Він уже мав достатній педагогічний досвід, оскільки ще у Франції викладав у Паризькому коледжі св. Варвари, а за часів перебування в Петербурзі і потім Москві заснував єзуїтський пансіон для хлопчиків з благородних сімей, що користувався значною популярністю у місцевої аристократії. Саме ця обставина і підштовхнула А.-Е. Рішельє обрати абата в союзники на просвітницькій ниві.

Відразу по прибуттю до Одеси Ш.-Д. Ніколь склав нарис правил виховання в одеських чоловічому та дівочому шляхетних інститутах [15]. Нариси були опубліковані в 1814 році російською та французькою мовами. До речі, це була перша друкована книга, видана в Одесі [13]. Передбачалося, що керувати Шляхетним інститутом для хлопчиків буде комісія з семи осіб під керівництвом генерал-губернатора, яка матиме повноваження обирати директора, вчителів і наглядачів. Безпосереднє керівництво Шляхетним інститутом покладалося на директора, при

якому повинен знаходитися економ для ведення господарських справ. Догляд за вихованцями доручався чотирьом наглядачам, викладання – десяти педагогам.

Навчальний заклад за планом абата Ніколя складався з відділень або класів. За європейською традицією класи називалися за основними предметами навчання: I клас – граматики, II клас – словесності, III клас – риторики, IV клас – математики і військового мистецтва. Головними предметами навчальної програми визначалися: релігія, латина, французька, російська, німецька та грецька мови, словесність, риторика і філософія, міфологія, географія, історія, математика, військові науки і мистецтва (танці, малювання, фехтування). Курс навчання в інституті тривав вісім років і поділявся на чотири дворічних класи, по 25 вихованців в кожному. На загальні предмети (так звані словесні науки) припадало шість років, а вищим наукам присвячувалися останні два роки, тобто четвертий клас. Після від'їзду А.-Е. Рішельє з Одеси, абат Ніколь прийняв на себе піклування про Шляхетний інститут, але і йому не вдалося уникнути надмірної опіки з боку Харківського університету. Як і в попередні часи, до Одеси з інспекціями потягнулися університетські візитатори з черговими перевітками. З 1816 року Шляхетний інститут був офіційно затверджений, а абат Ніколь став його директором [14, с.24].

У 1817 році міністерство народної освіти було перейменовано на міністерство духовних справ і народної освіти, в результаті чого відбулося об'єднання відомства народної освіти та іноземних віросповідань. На посаду міністра був призначений князь О. Голіцин, який користувався особистою дружбою і довірою імператора. 25 березня 1817 року на посаду попечителя Харківської навчальної округи був призначений таємний радник З. Карнеєв.

У результаті зміни влади відновлюється питання про повноцінне функціонування Одеської комерційної гімназії, але дещо змінюється шлях вирішення цієї проблеми. Замість влаштування гімназійних класів, пропонується об'єднати класи повітового і парафіяльного училища та Шляхетного інституту. Ініціатором виступив З. Карнеєв, який діяв в інтересах Харківського університету. Але в офіційному листі міністра О. Голіцина попечителю від 10 травня 1817 року прослідувало розпорядження Харківському університету про «припинення будь-яких дій щодо Одеської гімназії і сполучних з нею повітового і парафіяльного училищ, а також і місцевого Шляхетного інституту, оскільки для цих закладів готується нове утворення» [8, с.72]. Цим новим утворенням став Рішельєвський лицей, який замінив і Одеську комерційну гімназію, і одеський Шляхетний інститут.



Відкриття Рішельєвського ліцею відбулося у січні 1818 року на підставі імператорського указу від 2 травня 1817 року. Розташовувався ліцей в будинку, де знаходилися парафіяльне, повітове училища і чоловічий Шляхетний інститут. Згідно зі статутом до складу Рішельєвського ліцею входили: початкове (підготовче) відділення, до якого увійшли парафіяльне і повітове училища Одеської комерційної гімназії з викладанням тих самих предметів і додатково іноземних мов; власне, ліцей, який складався із 5 класів по два роки навчання в кожному; два середніх училища з вивченням в одному із них комерційних наук, а в іншому – правознавства і політичної економії; педагогічний інститут з метою підготовки вчителів, наглядачів та ад'юнктів для ліцею [10].

Висновки. Таким чином, ідея заснування освітніх закладів в Одесі почала втілюватися в життя в період перебування герцога А.-Е. Рішельє на посаді одеського градоначальника. У цей період спостерігалось протистояння двох навчальних закладів: Одеської комерційної гімназії як навчального закладу державного типу та приватного Шляхетного інституту, який, на думку одеського градоначальника, являв собою тип зразкового осередку для навчання молоді. Це протистояння, з одного боку, не дозволило до кінця здійснити проект відкриття комерційної гімназії (фактично було відкрито тільки два нижчі відділення). З іншого боку – виявилось на користь Шляхетному інституту, який був прирівняний в правах до державного навчального закладу. Тільки заснування Рішельєвського ліцею дало мешканцям південного регіону і, в першу чергу, Одеси можливість отримати повноцінну освіту.

Література:

1. Багалея Д. И. Опыт истории Харьковского университета. Т.1-2. Харьков, 1894.
2. Державний архів Одеської області. Ф. 44 (Рішельєвський ліцей). Оп.1 (1804 - 1817). Спр.15 (Послужні списки викладачів комерційної гімназії). 136 арк.
3. Державний архів Одеської області. Ф. 44 (Рішельєвський ліцей). Оп.1 (1804 - 1817). Спр. 31 (Прохання і листування про зарахування на службу, звільнення і оплату. Послужні списки викладачів комерційної гімназії і Шляхетного інституту). 131 арк.
4. Исторический обзор деятельности министерства народного просвещения. 1802-1902 / Составил С. Рождественский. СПб, 1902. 785 с.
5. Исторический очерк Одесского коммерческого училища / Составил П. А. Искра. Одесса, 1887. 285 с.
6. Історія Одеси / Кол. авторів. Гол. ред. В. Н. Станко. Одеса, 2002. 560 с.
7. Ленц Н. И. Материалы для истории Одесской коммерческой гимназии и Благородного института // Відділ рукописів Одеської Національної Наукової бібліотеки. Ф.63. Спр.3.

8. Ленц Н. И. Учебно-воспитательные заведения, из которых образовался Ришельевский лицей. 1804-1817. Одесса, 1903. 386 с.
9. Михневич И. Исторический обзор сорокалетия Ришельевского лицея с 1817 по 1857 год. Одесса, 1857. 200 с.
10. Образование и устав Ришельевского лицея в Одессе. СПб, 1818. 88 с.
11. Сборник постановлений по министерству народного просвещения. Т.1. 2-е изд. СПб, 1875. С.228-324.
12. Скальковский А. Материалы для истории образования в Одессе. Отд. оттиск. Одесса, 1859.
13. Начертание правил воспитания в обоих Одесских благородных институтах. Одесса, 1814. 27 с.
14. Ришельевський лицей як попередник університету в Одесі // Одеський національний університет імені І.І. Мечникова. Історія та сучасність (1865-2015). Одеса: Одеський нац. ун-т, 2015. С.21-56.
15. Синявська О. О. Роль абата Ш. Д. Ніколя в організації освітніх закладів Одеси у 1810-х роках // Південь України: етноісторичний, мовний, культурний та релігійний виміри: збірка наукових праць. Одеса, 2013. С.324-328.

References:

1. Bagaley, D. I. (1894). *Opyt istorii Harkovskogo universiteta [Experience of the History of Kharkov University]*. Kharkov, Vol. 1-2. [in Russian].
2. Derzhavnyi arkhiv Odeskoi oblasti. [State Archives of Odesa Region]. F. 44 (Risheliivskiy litsei). Op.1 (1804 - 1817). Spr.15 (Posluzhni spysky vykladachiv komertsiinoy himnazii). 136 ark. [in Russian].
3. Derzhavnyi arkhiv Odeskoi oblasti. [State Archives of Odesa Region]. F. 44 (Risheliivskiy litsei). Op.1 (1804 - 1817). Spr. 31 (Prokhannia i lystuvannia pro zarakhuvannia na sluzhbu, zvilnennia i oplatu. Posluzhni spysky vykladachiv komertsiinoy himnazii i Shliakhetnoho instytutu). 131 ark. [in Russian].
4. Rozhdestvensky, S. (1902). *Istoricheskij obzor deyatelnosti Ministerstva Narodnogo Prosveshcheniya. 1802-1902 [Historical Review of the Ministry of National Education. 1802-1902]*. St. Petersburg: Min. Nar. Prosv. 785 p. [in Russian].
5. Iskra, P. A. (1887). *Istoricheskij ocherk Odeskogo kommercheskogo uchilishcha [Historical sketch of Odesa Commercial School]*. Odesa: bp, 285 p. [in Russian].
6. Stanko, V. N. (Eds.) (2002). *Istoriia Odesy [History of Odesa]*. Odesa: VTD ONU. 560 p. [in Ukrainian].
7. Lents N. I. (1902). *Materialy dlya istorii Odeskoj kommercheskoj gimnazii i Blagorodnogo instituta [Materials for the History of the Odesa Commercial Gymnasium and the Noble Institute]*. Manuscript Department of the Odesa National Scientific Library. Ф.63. Supp. 3. [in Russian].
8. Lents N. I. (1903). *Uchebno-vospitatelnye zavedeniya iz kotoryh obrazovalsya Rishelievskij licej. 1804-1817. [Educational institutions that made up the Lyceum of Richelieu. 1804-1817]*. Odesa, 386 p. [in Russian].
9. Mikhnevich I. (1857). *Istoricheskij obzor sorokaletiya Rishelievskogo liceya s 1817 po 1857. [Historical review of the fortieth anniversary of Richelieu Lyceum from 1817 to 1857]*. Odesa, 200 p. [in Russian].
10. Nicol Sh. D. (1818). *Obrazovanie i ustav Rishelievskogo liceya v Odese. [Formation and charter of the Rishelievsky lyceum in Odesa]*. St. Petersburg. 88 p. [in Russian].



11. Sbornik postanovlenij po Ministerstvu narodnogo prosveshcheniya. [Collection of regulations for the Ministry of public education]. (1875). Vol.1, 2nd ed. St. Petersburg: Min. Nar. Prosv. P.228-324. [in Russian].

12. Skalkovsky A. (1859). *Materialy dlya istorii obrazovaniya v Odese*. [Materials for the history of education in Odesa]. Odesa: Single print. [in Russian].

13. Nicol Sh. D. (1814). *Nachertanie pravil vospitaniya v oboih Odeskikh blagorodnyh institutah*. [Outlining the rules of education in both Odesa noble institutes]. Odesa. 27 p. [in Russian].

14. Koval, I. M. (Eds.) (2015). Rishelievskiy litsei yak poperednyk universytetu v Odesi [Richelieu Lyceum as a predecessor of the University in Odesa]. *Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I.I. Mechnykova. Istorii ta suchasnist (1865-2015)* [Odesa I.I. Mechnikov National University. History and Modernity (1865-2015)]. Odesa: Odeskyi Nats. Un-t. S.21-56. [in Ukrainian].

15. Syniavska O. O. (2013). Rol abata Sh. D. Nikolia v orhanizatsii osvutnykh zakladiv Odesy u 1810-kh rokakh [The role of Abbot S. D. Nicolas in the organization of educational institutions in Odesa in the 1810s]. *Pivden Ukrainy: etnoistorychnyi, movnyi, kulturnyi ta relihiyni vymiry: zbirka naukovykh prats - South of Ukraine: ethnohistorical, linguistic, cultural and religious dimensions: a collection of scientific papers*. Odesa: ONU. S.324-328. [in Ukrainian].



УДК 929:070.48]:323.113(=161.2)(73)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-756-765](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-756-765)

Телегуз Ірина Олександрівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та етнології України, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул.Освіти,6, м. Київ, 03037, <https://orcid.org/0000-0002-5907-6347>

Телегуз Андрій Володимирович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та етнології України, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул.Освіти,6, м. Київ, 03037, <https://orcid.org/0000-0002-5310-3279>

ВШАНУВАННЯ ПАМ'ЯТІ ЄВГЕНА ЧИКАЛЕНКА НА ШПАЛЬТАХ УКРАЇНСЬКОЇ ГАЗЕТИ «СВОБОДА» В США

Анотація. Пам'ять про українських діячів, які вимушено перебували в еміграції – це невід'ємна частина колективної пам'яті, що є однією з ознак національної ідентичності.

Євгена Чикаленко належить до яскравих представників еліти того покоління українців, які докладали багато зусиль до практичного втілення процесу формування української модерної нації наприкінці ХІХ – в перші десятиліття ХХ ст. Еміграція за кордон та вимушене забуття на батьківщині вплинули на те, що його ім'я повертається до нас майже через століття після смерті. Практика вшанування пам'яті Є. Чикаленка на державному рівні – це те питання, яке досі залишається актуальним для сучасного покоління українців. Осмислення значення діяльності відомих постатей українського руху імперського періоду дозволить краще усвідомлювати тяглість традицій національної культурної та громадсько-політичної діяльності, її роль у націєтворчих процесах.

Від часу проголошення незалежності України важливими джерелами формування колективної пам'яті є інформація, яку ми отримуємо з середовища української діаспори. На сторінках періодичних видань в еміграції наші інтелектуали мали змогу вшановувати пам'ять своїх синів і доньок за межами України. Одним із прикладів є україномовна газета «Свобода», яка виходила в США. Дописи В. Авраменка, В. Кедровського, В. Дорошенка на шпальтах



газети «Свобода» засвідчують, що увага до заслуг Є. Чикаленка не мала кордонів в середовищі українства, яке вимушено опинилося за межами своєї батьківщини в ХХ ст. Автори дописів наголошували, що роль Євгена Харлампійовича в українському русі була визначною, а пам'ять про нього має зберігатися і бути прикладом для наступних поколінь.

Зазначено, що дослідження пам'яті має вагоме значення для національної ідентичності, а також для розуміння місця нашої культури в глобальному просторі зважаючи на політичні реалії минулого та еміграцію українців.

Ключові слова: Є.Чикаленко, пам'ять, газета «Свобода», еміграція, еліта, нація.

Teleguz Iryna Oleksandrivna Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of History and Ethnology of Ukraine, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Osvity St.,6, Kyiv, 03037, <https://orcid.org/0000-0002-5907-6347>

Teleguz Andrii Volodymyrovych Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of History and Ethnology of Ukraine, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Osvity St., 6, Kyiv, 03037, <https://orcid.org/0000-0002-5310-3279>

HONORING THE MEMORY OF YEVDHENA CHYKALENKA ON THE COLUMNS OF THE UKRAINIAN NEWSPAPER "SVOBODA" IN THE USA

Abstract. The memory of Ukrainian figures who were forced to emigrate is an integral part of collective memory, which is one of the signs that affects national identity.

Y. Chykalenko belongs to the brilliant representatives of the elite of that generation of Ukrainians who put a lot of effort into the practical implementation of the process of forming the modern Ukrainian nation at the end of the 19th - in the first decades of the 20th century. Emigration abroad and forced oblivion at home influenced the fact that his name returns to us almost a century after his death. The practice of honoring the memory of Y Chykalenko at the state level is a question that still remains relevant for the modern generation of Ukrainians. Understanding the importance of the activities of famous figures of the Ukrainian movement of the imperial period will allow us to better understand the long-lasting traditions of

national cultural and public-political activity, its role in nation-building processes.

Since the declaration of Ukraine's independence, important sources of collective memory formation are the information we receive from the Ukrainian diaspora. On the pages of periodicals in emigration, our intellectuals had the opportunity to honor the memory of their sons and daughters outside of Ukraine. One of the examples is the Ukrainian-language newspaper "Svoboda", which was published in the USA. The articles of V. Avramenko, V. Kedrovskiy, and V. Doroshenko in the columns of the newspaper "Svoboda" testify that the attention to the merits of Y. Chykalenko had no boundaries among Ukrainians who were forced to find themselves outside the borders of their homeland in the 20th century. The authors of the posts emphasized that Yevhen Chykalenko's role in the Ukrainian movement was significant, and his memory should be preserved and be an example for future generations.

It is noted that the research of memory is of great importance for national identity, as well as for understanding the place of our culture in the global space, taking into account the political realities of the past and the emigration of Ukrainians.

Keywords: Y. Chykalenko, memory, newspaper Svoboda, emigration, elite, nation.

Постановка проблеми. Історична пам'ять і комеморативні практики в умовах сучасної України мають не тільки теоретичне, а й практичне значення. Війна з росією ще більше актуалізувала цю проблему. Ми по суті маємо новий Пантеон Героїв України, який щоденно поповнюється. І пам'ять про наших Героїв – це наше сьогодні і завдання на майбутнє. При цьому не менш важливим є питання життя і діяльності представників національної еліти, які в попередній історичний період докладали зусиль до розвитку громадсько-політичного і культурного життя України. Одним із таких діячів і був Євген Чикаленко. У червні 2023 року минуло 94 роки з того часу, як він відійшов у вічність. Еміграція за кордон, вимушене забуття на батьківщині вплинули на те, що його ім'я повертається до нас майже через століття після смерті. Повернення відбувається в першу чергу завдяки науковим дослідженням, публікації його мемуарного та епістолярного доробку. Щоправда, згідно Постанови Верховної Ради України, в переліку відзначення пам'ятних дат і ювілеїв на державному рівні у 2021 р. є і 160-річний ювілей із дня народження Євгена Чикаленка (1861-1929), громадського та політичного діяча, мецената,



публіциста [1]. Проте справа із проведенням заходів по вшануванню пам'яті Є.Чикаленка у ювілейний рік виглядала не надто оптимістично, хоча із здобутків можна виокреми наступні: «в селі Мардарівка Куяльницького району Одеської області відкрито бронзовий пам'ятник видатному українському діячу; в Харківському національному університеті імені В. Каразіна проведено наукову конференцію, присвячену Євгену Чикаленку; Інститут археографії та джерелознавства імені М. Грушевського НАН України організував онлайн конференцію; Український Інститут національної пам'яті зняв документальний короткометражний фільм «Меценат України Євген Чикаленко» [2]. Очевидно, що практика вшанування пам'яті Є.Чикаленка на державному рівні – це те питання, яке досі залишається актуальним має бути вагомою справою для сучасного покоління українців. Осмислення значення діяльності відомих постатей українського руху імперського періоду дозволить краще усвідомлювати тяглість традицій національної культурної та громадсько-політичної діяльності, її роль у націєтворчих процесах .

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творча спадщина Є. Чикаленка, зокрема, «Спогади» і «Щоденники» привертають увагу дослідників періоду кінця ХІХ – першої третини ХХ ст. Окремий науковий інтерес представляє листування Є. Чикаленка з українськими діячами, які стали предметом наукових досліджень сучасних українських істориків. Вагоме значення для вивчення мемуарної спадщини та різних напрямів діяльності Є. Чикаленка, а також спогадів і вражень про нього його сучасників мають, насамперед, ґрунтовні джерелознавчі та історичні дослідження І. Старовойтенко, а також Н. Миронець, І. Гирича, Ф. Погребенника, Ю. Хорунжого, Ю. Бойко та ін. Теоретичні питання щодо осмислення пам'яті в роботах П. Нора, Б. Шацької, П. Коннертона та ін. важливі для розуміння того, що пам'ять впливає на нашу ідентичність. Тож питання збереження історичної пам'яті про Є. Чикаленка потребує подальшого наукового осмислення.

Мета статті – проаналізувати публікації присвячені вшануванню пам'яті Є. Чикаленка на шпальтах української газети «Свобода» в США.

Виклад основного матеріалу. Пам'ять про українських діячів, які вимушено перебували в еміграції – це невід'ємна частина колективної пам'яті, що впливає на національну ідентичність. Відновлення пам'яті про постаті та події із сторінок минулого української історії значною мірою пов'язане з тим, що «стирання,

силуване забуття та насильницьке зміщення акцентів у спільній пам'яті про минуле – все було задіяне в справі формування офіційної версії такої пам'яті з метою вироблення специфічної колективної ідентичності «радянської людини» [3]. І тут важливо розуміти, що від часу проголошення незалежності України важливими джерелами формування колективної пам'яті є інформація, яку ми отримуємо з тих територій інших держав, де проживали українці і які не контролювала радянська влада. І тут варто зауважити, якщо спогади або знання про минуле поширювалися серед широкого загалу, то вони впливали на формування колективної пам'яті та національної ідентичності.

Євгена Чикаленко належить до яскравих представників еліти того покоління українців, які докладали багато зусиль до практичного втілення процесу формування української модерної нації наприкінці XIX – в перші десятиліття XX ст. І, здавалось би, що за всі його справи на благо України, сучасники по праву мали би віддати належну шану в той момент, коли він відійде засвіти. Однак доля розпорядилася таким чином, що доживати віку довелося не на рідній землі, а в умовах вимушеної еміграції у Подєбрадах. Політичні умови на українських теренах, зокрема в радянській Україні, були вже надто не прості наприкінці 1920-х років. Національно свідомі українці, які залишилися жити і працювати в умовах більшовицької влади вже потерпали від «пильної уваги» представників органів влади і зазнавали переслідувань та покарань за політичні та національні погляди і т. д.

Листування з рідними, близькими друзями і знайомими в цей час дозволяло підтримувати зв'язки і таким чином, принаймні на відстані, відчувати духовну близькість з тими, хто був його одним думцем у питанні минулого та майбутнього України. С. Єфремов згадує, що в одному із листів до нього Євген Харлампійович висловлював наступне прохання: «...як помру, то напишіть некролога...» [4, С.777]. Це прохання очевидно викликало глибоку стурбованість адресата, оскільки на сторінках «Щоденника» він висловився так: «Де я його напишу? Як той Дзвонарь Мордовцева дзвонив я по душах багатьох людей, а от по найближчому другові не доведеться... «А хто по моїй грішній душі задзвонить?» [4, С.777]. Такі хвилювання обох діячів були не даремними. Політичні умови в радянській Україні не тільки не сприяли поверненню багатьох українських емігрантів, колишніх учасників національно-визвольних змагань, а й ставили під загрозу життя тих українських діячів, які там залишилися або ж повернулися. Прикладом є політичний процес над СБУ та доля С. Єфремова. Можемо припустити, що оці роздуми про некрологи були проявом збентеженості



про те чи пам'ятатимуть про них і їхні діяння в Україні. Цілком зрозуміло виглядає така стурбованість, бо ж пам'ять про цілі покоління українських діячів була вимушено забутою в радянській Україні. Щоправда на сторінках періодичних видань в еміграції наші інтелектуали мали змогу вшановувати пам'ять своїх синів і доньок за межами України.

Газета «Свобода» для Є. Чикаленка в другій половині 1920-х років була надією на можливість видання його «Спогадів» та «Щоденника» і водночас можливість отримати гонорар, що означало мати фінансову підтримку. І хоч видано було лише «Спогади», подальші згадки про нього на шпальтах цього видання засвідчують, що для покоління його сучасників, однодумців, українських емігрантів він залишався важливою, яскравою постаттю в українському національному русі наприкінці ХІХ – в перших десятиліттях ХХ ст.

На шпальтах «Свободи», однієї із найдавніших українських газет, можна знайти інформацію про багатьох діячів, яких пам'ятали і шанували дописувачі і читачі. Серед тих, хто залишив згадку про Є. Чикаленка був знаний український хореограф В. Авраменко, відомий як «батько українського танцю». Вперше їхнє знайомство відбулося в 1925 р. в Подєбрадах, куди В. Авраменко приїхав з лікарні з Праги і перебував там в оточенні студентів і професорів Української Господарської Академії. Письменниця В. О'Коннор-Вілінська, яка їх познайомила, зауважила в розмові, що «Євген Чикаленко, один із найбільших жертводавців на українські цілі. Наш великий патріот, який видавав за свої гроші український часопис «Раду». Він дуже хотів з Вами познайомитися, вже давно мені про це говорив» [5, С. 2]. Ця зустріч була для обох визначальною, оскільки продовженням стали їхні дружні відносини. Їхнє спілкування продовжувалося на різних зустрічах, лекціях і творчих виступах в Подєбрадах, а також вони підтримували зв'язок після від'їзду В. Авраменка до Канади. Згадка про одну із останніх їхніх дуже емоційних зустрічей закарбувалася в пам'яті В. Авраменка, тож він буквально дослівно згадав слова Є. Чикаленка: «Ідіть, Василю, в світ і прославляйте перед чужинцями танком нашу любу Україну. Але не забудьте, що вас чекає Україна – рідна наша Земля від Сяну до Кубані, куди ви маєте також прийти з вашим танком! Я вже старий й думаю, що в останнє з вами прощаюся, але радий, що хоч перед недалекою моєю смертю міг здибати такого сина, як ви!» [5, С. 2]. Невеличкі спогади в газеті «Свобода» В. Авраменко потрактував як вінець на могилу Є. Чикаленка від Школи Українського Національного Танку в Нью-Йорку «Прощай же Батьку і пораднику дорогий! Нехай

Твоя світла праця буде прикладом для нас! Я вірю, що коли б ми мали побільше таких синів нашого народу – то ми не скиталися-б по чужині й не мали-б чотири кордони, як тепер. А в золотoverхому Києві в руках українського народу спочивала-б доля Соборної Вільної Української Держави!

Я вірю, що прийде час, і на Софіївській площі під могутні звуки дзвонів принесемо у вільну українську державу Твої благородні чесні останки тіло Твоє козацьке й разом з тілами наших великих борців за український народ. Ти будеш спочивати тихо в рідній землі, щоб жити вічно в світлих споминах перших днів відродження України!» [5, С. 2].

Свої нотатки про Є. Чикаленка на сторінках «Свободи» залишив і В. Кедровський, який присягив їх «пам'яті великого державного мужа й учителя та духового Батька» [6, С. 2]. Те, що вони були земляками, їх певною мірою ріднило і при зустрічі вони згадували й інших своїх земляків, зокрема, «Кропивницького, Садовського, Капенка-Карого, А. Грабенка, М. Чернявського, І.Лоначевського та багато інших видатних діячів, артистів і письменників, що дала Україні наша рідна Херсонщина» [6, С. 2]. Його допис засвідчує, що вони були добре знайомі і їхні зустрічі були порятунком від зневіри та захоплювали силою духа. Привертає увагу і наступний момент, на якому наголошує В. Кедровський, характеризуючи Є. Чикаленка: «Він глибоко вірив, що як не тяжке життя народу тепер, все ж це путь відродження, це поступ його на шляху до державности й незалежности. Адже для цієї ідеї всього себе віддав Чикаленко» [6, С. 2]. Виїзд В. Кедровського до Америки не припинив їхнє спілкування, оскільки він згадує, що в одному з листів Є. Чикаленко писав «Я тепер можу спокійно вмерти, бо знаю, що Україна вже воскресла й не за горами той час, коли вона стане Соборною й Суверенною Державою» [6, С. 2]. Такі патріотичні настрої Є. Чикаленка відзначав В. Кедровський, зауважуючи при цьому, що він був прикладом «велетня духа, що ніколи не вгинається й не падає на шляху, який би він не був тяжкий і невдячний» [6, С. 2].

В десятиліття смерті Є. Чикаленка була розміщена замітка В. Дорошенка на сторінці «Свободи» від 7 липня 1939 року. Автор наголошує на визначній ролі Євгена Харлампійовича в українському русі, вважає його одним із «творців української культури», оскільки «все його життя пройшло у змаганнях піднести рідний народ до рівня культурних народів Заходу, просвітити його, розбудити його національну й політичну свідомість...» [7, С. 3]. Перебуваючи під наглядом поліції на рідній Херсонщині, Є. Чикаленко своїм прикладом ведення господарства навчав своїх сусідів селян раціонально обробляти



землю, навіть видав низку популярних брошур «Розмови про сільське господарство», які за словами В. Дорошенка «належать до перлин української сільськогосподарської літератури» [7, С. 3]. Будучи заможним українським землевласником він фінансово підтримував українські культурні справи, зокрема, численні видавничі проекти тощо. При цьому найбільшим подвигом Є. Чикаленка, на думку В. Дорошенка, було питання розвитку україномовної преси, зокрема газети «Громадська Думка», а згодом «Рада» (1906 – 1914 рр.). При цьому в дописі автор закликає в десятиліття смерті Є. Чикаленка ознайомитися із «Спогадами» і «Щоденником» покійного, щоб краще зрозуміти умови розвитку українського руху.

29 жовтня 1943 року в черговому випуску «Свободи» була надрукована стаття присвячена пам'яті Є.Х. Чикаленка. Автор цієї публікації наголошує на тому, що Чикаленко належав до того покоління, «коли українство вимагало жертв, що бути українцем означало давати, а не брати... Чикаленко дав усе: весь свій маєток, усього себе, свою працю, свій час, своє здоров'я, свою родину, свою домівку – ціле життя» [8, С. 4]. Згадуючи численні заслуги Є. Чикаленка на ниві меценатства автор підводить читачів до думки, що «від Чикаленкової смерті минуло лише 14 років і багато сучасників його ще живе», але «такої людини, як Чикаленко взагалі нема, та не знати, чи коли й була. Тому треба тримати його пам'ять у високій пошані, бо рідна справа все ще вимагає жертв. І для прийдешніх поколінь приклад і взір Чикаленка мусить залишитись міродатним: так колись люди жили для рідного краю – і так для нього треба жити» [8, С. 4].

Висновки. Дослідження і збереження пам'яті має вагомє значення для національної ідентичності, а також для розуміння місця нашої культури в глобальному просторі, зважаючи на політичні реалії минулого та еміграцію українців. Очевидно, що ми можемо говорити про проблему вшанування видатних українців, оскільки політичні умови не дозволяли належним чином згадати заслуги цілого ряду відомих постатей. Водночас, завдяки діяльності українських емігрантів, а також української діаспори, яка мала власні періодичні видання та науково-освітні інституції, пам'ять і зв'язок із ціннісними орієнтирами українського землевласника, громадського діяча, видавця та мецената Є. Чикаленка було збережено для наступних поколінь.

Окремі дописи діячів, які були особисто знайомі з Є. Чикаленком або ж просто цінували його діяльність в Україні до еміграції, засвідчують, що його постать не тільки викликала повагу серед його сучасників, а й мала стати прикладом для майбутніх поколінь українців.

Спогади В. Авраменка, В. Кедровського, В. Дорошенка на шпальтах газети «Свобода» є свідченням того, що увага до його заслуг не мала кордонів в середовищі українства, яке вимушено опинилося за межами своєї батьківщини в ХХ ст. Ці повідомлення були символічним вшануванням пам'яті видатного діяча, життя якого обірвалося за межами рідної домівки, повернення до якої було неможливим, як і збереження місць пам'яті, пов'язаних із Є. Чикаленком на батьківщині, зважаючи на політичні реалії під владою більшовиків. Водночас поширення такої інформації на сторінках періодичної преси було певним внеском для формування колективної пам'яті українців.

Тож спогади і пам'ять про минуле, про видатних українських діячів, які зберігалися в середовищі еміграції в різних країнах, має надзвичайно важливе значення для цілісного розуміння і збереження історичної пам'яті в загальноукраїнських масштабах.

Література:

1. Постанова Верховної Ради України «Про відзначення пам'ятних дат і ювілеїв у 2021 році» *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2021, № 17, ст.155. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1092-20#Text> (дата доступу 15.05.2023).
2. Стрілько-Тютюн В. «Славних пращів великих...» : як на Черкащині «вшановують» пам'ять Євгена Чикаленка *Україна молода* 24.12.2021. URL: <https://umoloda.kyiv.ua/number/0/196/163101/> (дата доступу 15.05.2023).
3. Коннертон П. Як суспільства пам'ятають. К., 2004. 184 с. URL: <http://litopys.org.ua/connert/conn01.htm>
4. Єфремов С. Щоденники, 1923 – 1929. К.: ЗАТ «Рада», 1997. 848 с.
5. Авраменко В. Пам'яті Чикаленка. *Свобода*. Джерзи Ситі. 1929.Ч.163. 15 липня. С.2.
6. Кедровський В. З останніх зустрічей з Е.Чикаленком (пам'яті великого державного мужа й учителя та духового Батька). *Свобода*. Джерзи Ситі. 1929.Ч.164. 16 липня. С.2.
7. Дорошенко В. Євген Чикаленко (в десятиліття смерті). *Свобода*. Джерзи Ситі. 1939. Ч.155. 7 липня. С.3.
8. Памяти Е.Х.Чикаленка. *Свобода*. Джерзи Ситі. 1943.Ч.211. 29 жовтня. С.4.

References:

1. Postanova Verkhovnoyi Rady Ukrainy «Pro vidznachennya pam'yatnykh dat i yuvileyiv u 2021 rotsi» [Resolution of the Verkhovna Rada of Ukraine "On celebrating commemorative dates and anniversaries in 2021"]. *Vidomosti Verkhovnoyi Rady (VVR)*, 2021, № 17, st.155. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1092-20#Text> (data dostupu 15.05.2023). [in Ukrainian].
2. Stril'ko-Tyutyun V. «Slavnykh praydiv velykykh...» : yak na Cherkashchyni «vshanuyut'» pam'yat' Yevhena Chykalenka ["Glorious great-grandfathers...": how Yevgeny Chykalenko is "honored" in Cherkasy region]. *Ukrayina moloda* 24.12.2021. URL : <https://umoloda.kyiv.ua/number/0/196/163101/> (15.05.2023). [in Ukrainian].



3. Konnerton P. Yak suspil'stva pam'yatayut'. [How Societies Remember]. K., 2004. 184 s. URL : <http://litopys.org.ua/connert/conn01.htm>[in Ukrainian].
4. Yefremov S. Shchodennyky, 1923 – 1929. [Diaries, 1923 – 1929]. K.: ZAT «Rada», 1997. 848 s. [in Ukrainian].
5. Avramenko V. Pamyaty Chykalenka. [In memory of Chykalenko]. *Svoboda*. Dzherzi Syti. 1929.CH.163. 15 lypnya. S.2. [in Ukrainian].
6. Kedrov's'kyy V. Z ostann'oyi zustrichi z E.Chykalenkom (pam'yati velykoho derzhavnoho muzha y uchytylya ta dukhovnoho Bat'ka). [From the last meetings with E. Chykalenko (the memory of a great statesman and teacher and spiritual Father).]. *Svoboda*. Dzherzi Syti. 1929.CH.164. 16 lypnya. S.2. [in Ukrainian].
7. Doroshenko V. Yevhen Chykalenko (v desyatylyttya smerti). [Evgeny Chykalenko (in the decade of his death).]. *Svoboda*. Dzherzi Syti. 1939. CH.155. 7 lypnya. S.3. [in Ukrainian].
8. Pamyaty E.KH.Chykalenka. [In memory of E.H. Chykalenko.]. *Svoboda*. Dzherzy Syti. 1943.R.211. 29 zhovtnya. S.4.[in Ukrainian].

УДК: 94(477-25)(092)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-766-774](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-766-774)

Шевчук Тетяна Вікторівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії, факультету соціології і права, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-0598-8391>

ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ В КИЇВСЬКОМУ ІНСТИТУТІ ШЛЯХЕТНИХ ДІВЧАТ ЗА СПОГАДАМИ ВИХОВАНОК

Анотація. Мета статті: виявити головні особливості викладання історії в Київському інституті шляхетних дівчат, висвітлені у спогадах випускниць цього навчального закладу.

Методи, методологія. Робота заснована на принципах історизму та об'єктивності, в ній застосовуються такі підходи, як історія повсякдення й мікроісторія, методи аналізу, синтезу, узагальнення, порівняльно-історичний, джерелознавчої критики.

Новизна. Історія Київського інституту шляхетних дівчат (XIX – початок XX ст.) у спогадах його вихованок стала предметом окремого дослідження Н. Антонєць, де докладно розглянуто значення спогадів лише однієї випускниці Інституту: української письменниці, мистецтвознавця й археолога Н. Королевої з її розгорнутою біографічною довідкою. Втім, пошук споминів інших інституток названо перспективою подальших студій, а також не деталізовано особливості згадок у Н. Королевої про викладання історії. З погляду аналізу досвіду вчителя історії В. Шульгіна спогади двох М. Воропанової та М. Тулуб розглянула І. Жовта, зосереджуючись на рисах особистості названого педагога, за які його поважали та любили учениці. Отже, тема не була докладно висвітлена в історіографії.

Висновки. Досліджувані спогади містять переважно характеристики одного з учителів – В. Шульгіна, втім, на його прикладі можна простежити, що на час його роботи ще було можливо заохочувати питання учениць до вчителя. Втім, це простежується на матеріалах всесвітньої історії, тоді як викладання тоді ж історії Росії у спогадах не докладно, але визнано більш «нудним», а отже, ймовірно, воно було обережнішим. Ідейне спрямування уроків історії на час роботи В. Завідневича полягало радше в утримуванні від відкритих дискусій та ретельному контролюванні обговорюваної інформації, а



також у безумовній підтримці офіційного історичного нарративу, що могло призводити до приховування певних фактів. В цілому, з викладеного видно, що ефективність викладання історії в Київському інституті шляхетних дівчат значно залежала від професійних якостей учителів, їхньої здатності зацікавити та надихнути учнів на вивчення історичного матеріалу, систематизувати матеріал, обрати серед нього найголовніше, причому важливим було і вкластися в рамки дозволеного. Перспективним є зіставлення отриманої зі спогадів інституток інформації з даними інших джерел про викладання історії в Київському та інших інститутах шляхетних дівчат.

Ключові слова. Київський інститут шляхетних дівчат, Київ XIX – початку XX ст., вихованка, вчитель, історія повсякдення, мікроісторія, мемуари, історична дисципліна.

Shevchuk Tetiana Viktorivna Candidate in Historical Sciences, Associate Professor, Department of History, Faculty of Sociology and Law, National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute», Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-0598-8391>

TEACHING HISTORY AT THE KYIV INSTITUTE OF THE NOBLE GIRLS THROUGH THE MEMOIRS OF ITS GRADUATES

Abstract. The goal of the article is to identify the main features of history teaching at the Kyiv Institute of Noble Girls, as highlighted in the memoirs of its graduates.

Methods, Methodology: the work is based on the principles of historicism and objectivity, employing approaches such as everyday history and microhistory. It utilizes methods of analysis, synthesis, generalization, comparative history, and source criticism.

Novelty: The history of the Kyiv Institute of Noble Girls (19th – early 20th cent.) as recounted in the memoirs of its alumnae has become the subject of a separate study by N. Antonets. This study extensively examines the significance of the memoirs of just one graduate of the Institute, the Ukrainian writer, art historian, and archaeologist N. Koroleva, along with her detailed biography. However, the search for memories of other institute students is mentioned as a perspective for further research, and the specifics of N. Koroleva's recollections about history teaching are not detailed. From the perspective of analysing the experience of history teacher V. Shulgin, the memoirs of M. Voropanova and M. Tulub were examined by I. Zhovta,



focusing on the personal qualities of the mentioned educator that earned him respect and admiration from the students. Therefore, the topic has not been thoroughly explored in historiography.

Conclusions: The investigated memoirs predominantly contain descriptions of one of the teachers, V. Shulgin. However, using his example, it can be observed that during his tenure, it was still possible to encourage students' questions to the teacher. However, this can be seen in the context of world history, while the teaching of Russian history is described as more “boring” and likely more cautious. The ideological direction of history lessons during V. Zavidenyuk’s tenure primarily involved avoiding open discussions and carefully controlling the discussed information. It also involved unconditional support of the official historical narrative, which could lead to the concealment of certain facts. Overall, it is evident from the account that the effectiveness of history teaching at the Kyiv Institute for Noble Girls greatly depended on the professional qualities of the teachers, their ability to engage and inspire students in the study of historical material, systematize the material, and select the most important aspects while adhering to permissible boundaries. It would be promising to compare the information obtained from the memoirs of the institute’s students with data from other sources on the teaching of history at the Kyiv Institute for Noble Girls and other similar institutions.

Keywords: Kyiv Institute of Noble Girls, Kyiv, 19th – early 20th cent., alumna, teacher, everyday history, microhistory, memoirs, historical discipline.

Постановка проблеми. Вихованки Київського інституту шляхетних дівчат навчалися за програмою, яка включала, серед інших предметів, історію: всесвітню й вітчизняну [1, с. 12]. Поглиблене вивчення персоналій учителів, педагогічних підходів, програм, методик, використовуваних при викладанні історичних предметів у той час, дасть змогу краще розібратися в тому, як формувалася культурна ідентичність вихованок, яка охоплює не лише знання про минуле, але й спосіб сприйняття, традиції, цінності та ідеали, які передавалися через навчання історії (це особливо важливо з огляду на політичний підтекст підтекст – Інститут мав, на думку освітньої адміністрації, виконувати русифікаторську функцію [1, с. 12]), а також може бути актуальним для дослідження історії освіти, зокрема жіночої, й історії повсякдення (через розкриття відносин між учнівством та вчителями, особливостей організації навчального процесу), з можливістю порівняння матеріалів, котрі походять із тогочасного Києва з відповідними із інших регіонів.



Згідно з концепцією «матриці повсякдення», за унікальною індивідуальністю кожного джерела неминуче прихована узагальнена типовість. Як обґрунтовано підкреслила Ольга Коляструк, унікальним людським документом, свідченням про час і людину в ньому є спогади – один із важливих для дослідника історії повсякдення видів джерел [2, с. 146, 149, 152].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія Київського інституту шляхетних дівчат (XIX – початок XX ст.) у спогадах його вихованок стала предметом окремого дослідження Наталії Антоненко, у якому докладно розглянуто значення спогадів лише однієї випускниці Інституту: української письменниці, мистецтвознавця й археолога Наталени Королевої з її розгорнутою біографічною довідкою. Втім, пошук споминів інших інституток названо перспективою подальших студій [3, с. 112–119], а також не деталізовано особливості згадок у Наталени Королевої про викладання історії. З погляду аналізу досвіду вчителя історії Віталія Шульгіна спогади двох випускниць – Марії Воропанової та Марії Тулуб – розглянула Ілона Жовта, зосереджуючись у межах своєї мети роботи саме на рисах особистості названого педагога, за які його поважали та любили учениці [4, р. 309]. Отже, тема не була докладно висвітлена в історіографії.

Мета статті. Отже, метою статті є вирішення такої раніше не розв’язаної проблеми, як виявлення головних особливостей викладання історії в Київському інституті шляхетних дівчат, висвітлених у спогадах випускниць цього навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. У спогадах Зінаїди Гіппіус про те, як проходили уроки, не йдеться, бо дівчинку швидко забрали з Інституту через її депресію [5].

Випускниця Марія Тулуб прямо вказала, що, як мати дорослих дітей, здатна розрізняти добро й зло, має на меті у вдячних спогадах про Інститут серед іншого вшанувати Віталія Шульгіна, переконати, що хороший педагог завжди здобуває симпатію дітей. Авторка згадала про велику роль морального впливу Віталія Яковича в подальшому житті (натхнення знайти в собі силу, дати відсіч, досягти того, чого прагнула). Коли Марія була в початковому класі, Віталій Шульгін викладав у неї давню історію, потім він відмовився від роботи в Інституті й повернувся наприкінці навчання авторки [6, с. 43]. Серед рис Віталія Шульгіна відзначено рідкісний дар виразно висловлювати головну ідею в стислій і ефективній формі, милозвучний голос та здатність зображувати повну картину предмета, про який ішлося в класі, а також завершити урок так, що останнє слово буквально супроводжувалося

дзвінком. Підкреслено, що вже 10–11-річні учениці виявляли чутливість до майстерного, розумного викладання, тож були дуже засмучені вимушеною розлукою, а в останньому класі змогли насолодитися лекціями професора свідомо [6, с. 43]. Отже, в згаданих спогадах сконцентровано найбільш позитивні якості вчителя. При цьому важливо, що твір надає нам змогу порівняти сприйняття того самого наставника в різному віці, з різним досвідом.

Випускниця Марія Воропанова засвідчила, що вчителі переважно вимагали суто зазубрювати факти. Втім, в останньому класі їй вдалося зустріти видатних лекторів, які вмiло викликали в дівчат зацікавленість у навчанні. Серед таких авторка відзначила й видатного професора Віталія Шульгіна (викладав історію в Інституті у 1846–1860 рр. [7, с. 8]), який викладав курс загальної історії [8] та виграшно вирізнявся серед решти вчителів.

В оповіданні [9] дитячої письменниці з Кам'янця-Подільського Наталії Манасеїної йдеться про навчання в Київському інституті шляхетних дівчат її матері Ольги Скибіцької, яка закінчила Київський інститут шляхетних дівчат 1860 р. зі срібною медаллю й була восьмою серед 62 випускниць [10]. Розглядаємо це оповідання в статті як таке, що засноване на спогадах. У творі, як і в мемуарах Марії Воропанової, також ідеться про Віталія Шульгіна, котрий читав лекції з загальної історії. Серед рис учителя, крім зовнішності, описано те, що він умів цікаво й захопливо викладати свій предмет, привертаючи увагу слухачок, найбільшого значення надавав живим характеристикам історичних персонажів та прагнув мінімізувати використання чисел і імен. Віталій Шульгін також відзначався тим, що викладав за власними записками (учениці їх дуже цінували), котрі використовував як посібники, й пізніше видав три підручники, які стали основою для найкращих на той час підручників з історії. Він відчував радість, коли його слухали та ставили йому запитання, тож і спонукав дівчат частіше його про щось запитувати, не соромитися. Підкреслено, що на уроках інститутки занурювались у слова вчителя й забували про все інше навколо [9, с. 30]. Отже, охарактеризовано різні аспекти професійної майстерності Віталія Шульгіна.

Відома літераторка, перекладачка-поліглот із європейських мов, активна громадська діячка у сфері соціальної допомоги й доброчинності Марія Лучицька (дівооче прізвище – Требінська), яка достроково блискуче закінчила Інститут [11, с. 87–88], охарактеризувала вплив Віталія Шульгіна на учениць під час вивчення загальної історії. Наставник перетворював уроки на цікаві лекції, які виголошував з



великим ентузіазмом та високою риторичною майстерністю. Інститутки уважно слухали його, особливо авторці спогадів запам'яталось дві його лекції: «Конституційний лад Англії і її дві партії – торі та віги», а також «Походження французької революції 1789 р.». Після лекції вчитель порекомендував дівчатам книгу Міньє «Історія французької революції» для додаткового вивчення, але її сухий, фактичний зміст не задовольнив Марію. Лекції краще розкрили причини виникнення революції, її необхідність та ідейний характер, а також зміст її гасла «Свобода, Рівність, Братерство». У спогадах також ідеться про те, як учитель описав яскраві події в залі «Jeau de Raume» та добровільну відмову французької знаті від своїх старовинних прав і привілеїв, що належали їхнім батькам і дідам протягом багатьох століть [12, с. 46].

Цінно, що у спогадах Марії Луцицької охарактеризовано й викладачів російської історії Миколи Ренненкампа і Володимира Іконнікова: перший викладав дуже красиво, крижаним голосом, але часто наказував інституткам просто запам'ятовувати матеріал уроку. Другий, навпаки, докладав багато зусиль, старанно розповідаючи й пояснюючи теми, але його стиль був настільки нудний і одноманітний, що дівчата буквально засинали на заняттях і з нетерпінням чекали дзвінка [12, с. 46]. Отже, ці вчителі, на думку мемуаристки, не змогли привернути увагу дівчат.

Долучаємо також твір Наталени Королевої «Без коріння. Життєпис сучасниці» – художньо-автобіографічну повість, де поєднано документальні та художні підходи до власної біографії, в результаті чого твір можна віднести до асоціативно-психологічного типу автобіографій [13, с. 109–110]. Ольга Фірман наголосила, що героїні повісті Ноель (уособлення самої Наталени) вивчення історії Російської імперії давалося Ноель вкрай складно, оскільки для неї були чужими звичні в цій державі пієтет до примусу, покора, штучні приписи та вимоги їх сліпо наслідувати) [13, с. 112–113].

В тексті описується, як учениця Катря виступає перед класом і не чує, коли вчитель історії, Володимир Зенонович (був одночасно професором у Духовній академії та в університеті), звертається до неї. Панна Витовська, яку запитали наступною, також не реагує, бо пише вірш [14]. Вчитель викликає Ноель і та відповідає: «Царицю Катерину другу забив український козак у 1796 році... на фотелю, що був, властиво, польським престолом. Це зробив він із націон...» [14]. Володимир Зенонович зник виручати учениць у складних ситуаціях, і взагалі: «був він людина галантна. Коли ж хтось не знав лекції, він не записував двійки, а викликав кілька разів, аж поки лінива чи

неуважлива учениця відповіла поправно. З ліпшими ж своїми ученицями танцював він навіть мазурку на інститутських вечірках» [14]. Тому він перебив дівчину, відволік клас сторонніми розмовами. Помітно, що злякався, що учениця про таке розповідає, і стурбовано попросив її зберігати таку інформацію в таємниці. Володимир Зенонович розмовляв із Ноель наодинці, за зачиненими дверима інспекторської кімнати, переконуючи, що вона має бути обережною у висловлюваннях щодо російських царів та національних мотивів: «Дуже вас прошу пам'ятати, що ніякий російський цар не вмер не своєю смертю, крім одного Олександра II. Всі ж інші померли цілком природно, бо так говорить російська історія. Протиставитись цьому дуже небезпечно і для вас, і... для всіх вам близьких. Також буде добре, коли ви не забудете, що "мотиви національні" вас цікавити не можуть» [14]. Ноель, яка перепитувала в професора, чи стосується заборона обговорювати й польського повстання та акції Мазепи, смерті царя Павла, й отримала ствердну відповідь, іще довго потім обмірковувала, які дивні порядки в цій країні, котру навіть сам учитель протиставив Франції, де «можна знати й такими речами цікавитись» [14]. Прикметно, що вчитель історії Володимир Завідневич належить до тих персонажів, яких Наталена Королева, котра вчилася в Інституті два роки з 1904 р., вивела під справжніми іменами [15].

Непрямою вказівкою на особливості викладання історії в Інституті є історія дівчини, яка ставилася до навчання, як до кари, тож не надто старалася: «Так, наприклад, вона дуже легко переселяла стародавніх греків із дорійських часів до історичних, а в Англії знайшла вона короля "Івана без посади". На це порскнула ціла класа сміхом, а професор запротестував: – Та, Боже, вас хорони, панно Шейковська! Це ж вам не кухар, а король, і найматись чи брати якусь посаду не потребував. Ви, певне, хотіли сказати: "без землі"?» [14]. Реакція вчителя вкладається в його характеристику, як схильного «виручати» учениць.

Висновки. Досліджувані спогади містять переважно характеристики одного з учителів – Віталія Шульгіна, втім, на його прикладі можна простежити, що на час його роботи ще було можливо заохочувати питання учениць до вчителя. Втім, це простежується на матеріалах всесвітньої історії, тоді як викладання тоді ж історії Росії у спогадах не докладно, але визнано більш «нудним», а отже, ймовірно, воно було обережнішим. Ідейне спрямування уроків історії на час роботи Володимира Завідневича полягало радше в утримуванні від відкритих дискусій та ретельному контролюванні обговорюваної



інформації, а також у безумовній підтримці офіційного історичного нарративу, що могло призводити до приховування певних фактів. В цілому, з викладеного видно, що ефективність викладання історії в Київському інституті шляхетних дівчат значно залежала від професійних якостей учителів, їхньої здатності зацікавити та надихнути учнів на вивчення історичного матеріалу, систематизувати матеріал, обрати серед нього найголовніше, причому важливим було і вкластися в рамки дозволеного. Перспективним є зіставлення отриманої зі спогадів інституток інформації з даними інших джерел про викладання історії в Київському та інших інститутах шляхетних дівчат.

Література:

1. Захарченко М. М. История Киевского института благородных девиц: 1838–1888 г. Киев: Кульженко, 1889. 164, III с., 10 л. ил., портр.
2. Коляструк О. А. Документи особового походження як джерела з історії повсякденності // Український історичний журнал. 2008. № 2. С. 145–153.
3. Антонець Н. З історії діяльності інститутів шляхетних дівчат: Київський інститут шляхетних дівчат у спогадах його вихованок // Педагогіка та психологія. 2011. Вип. 39. С. 112–119.
4. Zhovta I. A Collective Portrait of Teachers of Kyiv Institute of Noble Girls in Their Daily Routine in the 19th Century // Епохи. 2020. Брой XXVIII. Кн. 2. С. 307–314.
5. Гиппиус З. Н. Дневники. Воспоминания. Москва: Юрайт, 2023. 600 с.
6. Из приветствия Киевскому Институту, присланного к пятидесятилетнему юбилею последнего, бывшею его воспитанницею Мариєю Домбровскою – ныне госпожею Тулуб // Захарченко М. М. История Киевского института благородных девиц. 1838–1888. Киев: Кульженко, 1889. С. 43–44.
7. Тарасенко О. О. Штрихи до творчого портрету Віталія Яковича Шульгіна (школа істориків Університету Св. Володимира) // Науково-теоретичний альманах «Грані». 2017. № 11. С. 5–16. DOI: 10.15421/1717141.
8. Воропанова М. М. Институтские воспоминания. Институты благородных девиц в мемуарах воспитанниц. <https://biography.wikireading.ru/102909>
9. Манасейна Н. Мамино детство. Издательство «Тропинка». 1914. 46 с.
10. Будзей О. Родовід дитячої письменниці з Кам'янця-Подільського // Подолянин. 6 Березня 2020. <http://podolyanin.com.ua/history/42517/>
11. Матрос О. Марія Вікторівна Лучицька – благодійна діячка в історії соціальної роботи в кінці XIX – на початку XX століття // Жінки в історії соціальної роботи : колективна монографія. Умань: Візаві, 2018. С. 87–96.
12. Лучицкая М. В. Мемуары. Москва, 2003. 196 с.
13. Фірман О. Я. Жанрово-стильові особливості прози Наталени Королевої. Дис. к. філол. н. 10.01.01 «Українська література». Тернопіль, 2019. 216 с. С. 109–110.
14. Королева Н. Без коріння. <https://litgazeta.com.ua/chytaty-onlayn/koroleva-natalena-bez-korinna/>
15. Смушак Т. В. Концепт самотності та відчуження в українській та французькій літературі першої половини XX століття (на матеріалі автобіографічної повісті Наталени Королевої «Без коріння» та автобіографічного роману Ірен Немировськи «Вино самотності»). Дис. к. філол. н. 10.01.05 «Порівняльне літературознавство». Івано-Франківськ, 2017. 198 с.

References:

1. Zakharchenko, M. M. (1889). *Istoriya Kyivskogo instytutu blahorodnykh devits: 1838–1888 gg.* [The History of the Kyiv Institute of Noble Girls: 1838–1888]. Kiev: Kulzhenko. [in Russian].
2. Koliastruk, O. A. (2008). Dokumenty osobovoho pokhodzhennia yak dzherela z istorii povsiakdennosti [Documents of Personal Origin as Sources for the History of Everyday Life]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal*, 2, 145–153 [in Ukrainian].
3. Antonets, N. (2011). Z istorii diialnosti instytutiv shliakhetnykh divchat: Kyivskiy instytut shliakhetnykh divchat u spokadakh ioho vykhovanky [From the History of Activities of Noble Girls' Institutions: Kyiv Institute of Noble Girls in the Memories of its Students]. *Pedahohika ta psykhologhiia*, 39, 112–119 [in Ukrainian].
4. Zhovta, I. (2020). A Collective Portrait of Teachers of Kyiv Institute of Noble Girls in Their Daily Routine in the 19th Century. *Epohi*, XXVIII (2), 307–314.
5. Gippius, Z. N. (2023). *Dnevniky. Vospominaniya* [Diaries. Memoirs]. Moskva: Yurayt, 2023 [in Russian].
6. Iz privetstviya Kyevskomu Institutu, prislannogo k pyatidesyatiletнему yubileyu poslednego, byvshiyu ego vospitannitseyu Mariyeyu Dombrovskoyu – nynye gospozheyu Tulub [From the Greeting to the Kyiv Institute Sent on Its 50th Anniversary By Its Former Student Mariya Dombrovska, Now Mrs. Tulub] (1889). In: Zakharchenko, M. M. *Istoriya Kyevskogo instytutu blahorodnykh devits. 1838–1888*. Kiev: Kulzhenko, 43–44 [in Russian].
7. Tarasenko, O. O. (2017). Shtyrykhy do tvorchoho portretu Vitaliya Yakovycha Shul'hina (shkola istorykiv Universytetu Sv. Volodymyra) [Strokes to a Creative Portrait of Vitaliy Yakovych Shul'gin (School of Historians of St. Volodymyr University)]. *Naukovo-teoretychnyy al'manakh «Hrani»*, 11, 5–16. DOI: 10.15421/1717141 [in Ukrainian].
8. Voropanova, M. M. (N/d). *Instytsiutski vospomynaniya. Instyuty blahorodnykh divyts v memuarakh vospitannits* [Institute Memories. Institutes of Noble Maidens in the Memoirs of Their Students]. Retrieved from <https://biography.wikireading.ru/102909> [in Russian].
9. Manaseina, N. (1914). *Maminno detstvo* [Mother's Childhood]. Sankt-Peterburg: Tropinka [in Russian].
10. Budzei, O. (2020). Rodovid dityachoyi pysmennytsi z Kam'yantsya-Podil'skoho [Genealogy of the Children's Writer from Kamianets-Podilskyi]. *Podolyanin*. Retrieved from <http://podolyanin.com.ua/history/42517/> [in Ukrainian].
11. Matros, O. (2018). Mariya Viktorivna Luchytska – blahodiyna diyachka v istorii sotsial'noyi roboty v kintsi XIX – na pochatku XX stolittya [Maria Viktorivna Luchytska – Philanthropist in the History of Social Work at the Late 19th and the Early 20th Century]. *Zhinky v istorii sotsial'noi roboty : kolektyvna monografiya*. Uman': Vizavi, 87–96. [in Ukrainian].
12. Luchitskaya, M. V. (2003). *Memuary* [Memoirs]. Moskva [in Russian].
13. Firman, O. Ya. (2019). *Zhanrovo-stylovi osoblyvosti prozy Nataleny Korolevoyi* [Genre and Style Features of Natalena Koroleva's Prose]. Dis. k. filol. n. 10.01.01 «Ukrains'ka literatura». Ternopil [in Ukrainian].
14. Koroleva, N. (N/d). *Bez korinnya* [Without Roots]. Retrieved from <https://litgazeta.com.ua/chytaty-onlayn/koroleva-natalena-bez-korinna/> [in Ukrainian].
15. Smushak, T. V. (2017). *Kontsept samotnosti ta vidchuzhennya v ukrayinskiy ta frantsuz'kiy literaturi pershoi polovini XX stolittya (na materialy avtobiohrafichnoi povisti Nataleny Korolevoyi «Bez korinnya» ta avtobiohrafichnogo romanu Iren Nemirovs'ki «Vino samotnosti»)* [The Concept of Solitude and Alienation in Ukrainian and French Literature of the First Half of the 20th Century (Based on the Autobiographical Story «Bez Korinnya» by Natalena Koroleva and the Autobiographical Novel «Vyno Samotnosti» by Irene Nemirovsky)]. Dis. k. filol. n. 10.01.05 «Porivnyal'ne literaturoznavstvo». Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian].



СЕРІЯ «КУЛЬТУРА І МИСТЕЦТВО»

УДК 784.4(477.46)(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-775-789](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-775-789)

Семенчук Василь Васильович заслужений працівник культури України, доцент кафедри музикознавства та вокально-хорового мистецтва, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 2, м. Умань, 20301, тел.: (04744) 3-45-82, <https://orcid.org/0000-0001-9571-5495>

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ КУПАЛЬСЬКОЇ ОБРЯДОВОСТІ УМАНЩИНИ (НА ПРИКЛАДІ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПІСНІ «ЩО ТА МАРІЯ В ХАТІ РОБИТЬ»)

Анотація. У культурній спадщині народів світу особливе місце належить календарним звичаям і обрядам, народним святкам. Науковий інтерес до традиційної культури з метою збереження духовних цінностей стає все більш актуальним. У статті розглядається деякі особливості регіональної специфіки купальської обрядовості Уманщини в контексті національної пісенної традиції, зокрема локально-монографічне дослідження фольклору, яке залишається й далі одним із важливих методичних принципів української фольклористики.

В українській пісенній обрядовій творчості іноді одне фольклорне явище може переходити в інше. Деякі веснянки, які виконуються ранньої весни, нічим не відрізняються від петрівчаних пісень, які виконуються посеред літа. Особливо такі переходи характерні на жанровому рівні, коли народний зразок переходить з одного жанру в інший. Зустрічаються зразки, які належать відразу до двох жанрових груп, а є й такі, визначити жанрову належність яких неможливо. Це обумовлено як історичним напластуванням, усністю побутування, так і відмінністю класифікаційних схем. В даній праці ми описуємо явище міжжанрової дифузії та інші особливості локального фольклору на прикладі української народної пісні «Що та Марія в хаті робить». В пісні «Що та Марія в хаті робить» шлюбівання (зокрема образ рушників, як один з головних елементів сватання) є властивим давнім язичницьким купальським обрядам, – отже, мотиви кохання природно



продовжують традицію з глибини століть. Наприкінці статті подано оригінальний запис та обробка автора статті української народної пісні «Що та Марія в хаті робить». Автор обробки намагався якомога яскравіше розкрити пісенний твір різними музично-художніми образами, де при виконанні української народної пісні «Що Марія в хаті робить» прослідковується риса, притаманна багатьом пісням Уманщини, яка, найвірогідніше, бере початки в чоловічому виконавстві (пізніше, як візитівка всієї центральноукраїнської пісенності) – фарингалізація голосних (гегекання), що віддзеркалює своєрідність народнопісенної культури української нації.

Ключові слова: жанрово-тематична група, фольклор, між жанрова дифузія, купальська обрядовість, українські народні пісні.

Semenchuk Vasyl Vasyliovych Honored Worker of Culture of Ukraine, Associate Professor of the Department of Musicology and Vocal Choral Art, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20301, tel.: (04744) 3-45-82, <https://orcid.org/0000-0001-9571-5495>

SOME CHARACTERISTICS OF THE KUPAL RITE OF THE UMANSKYNA (ON THE EXAMPLE OF THE UKRAINIAN FOLK SONG "WHAT IS MARIA DOING IN THE HOUSE")

Abstract. In the cultural heritage of the peoples of the world, a special place belongs to calendar customs and ceremonies, national holidays. Scientific interest in traditional culture for the purpose of preserving spiritual values is increasing relevant. The article examines some features of the regional specificity of the Kupala rituals of the Uman Oblast in the context of the national song tradition, in particular the local monographic study of folklore, which remains one of the important methodological principles of Ukrainian folkloristics.

In Ukrainian song and ritual creativity, sometimes one folklore phenomenon can turn into another. Some ritual spring songs performed in early spring are no different from St. Peter's songs performed in midsummer. Such transitions are especially characteristic at the genre level, when a folk sample moves from one genre to another. There are samples that belong to two genre groups at once, and there are also those whose genre affiliation cannot be determined. This is due to both historical layering, orality of life, and differences in classification schemes. In this work, we describe the phenomenon of cross-genre diffusion and other features of local folklore using the example of the Ukrainian folk song "What is Maria doing in the



house". In the song "What is Mary doing in the house", marriage (in particular, the image of towels as one of the main elements of matchmaking) is characteristic of ancient pagan bathing rites, so the motifs of love naturally continue the tradition from the depths of centuries. At the end of the article, the original recording and processing of the author of the Ukrainian folk song "What is Maria doing in the house" is presented. The author of the arrangement tried to reveal the song as vividly as possible with various musical and artistic images, where during the performance of the Ukrainian folk song "What is Maria doing in the house", a feature inherent in many songs of Umanshchyna is traced, which, most likely, has its beginnings in male performance (later, as a business card of the whole of central Ukrainian songs) – pharyngealization of vowels (gehekannya), which reflects the uniqueness of the folk song culture of the Ukrainian nation.

Keywords: genre-thematic group, folklore, cross-genre diffusion, Kupala rituals, Ukrainian folk songs.

Постановка проблеми. У культурній спадщині народів світу особливе місце належить календарним звичаям і обрядам, народним святкам. Науковий інтерес до традиційної культури з метою збереження духовних цінностей стає все більш

актуальним. Збереження кращих традицій, духовності будь-якого етносу – це не тільки дбайливе ставлення до витоків культури, але й турбота про її розвиток у сьогоденні та майбуття кожного народу.

Істотні зміни, які сталися в житті українського народу і, відповідно, у науці про фольклор і літературу за час незалежності, висунули перед українськими фольклористами ряд проблем. Серед них – питання про шляхи розвитку народної творчості, репертуар її носіїв, взаємин фольклору з художньою самодіяльністю і професійним мистецтвом, місце й роль традиційного фольклору в духовному житті народу [3,176].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До питань еволюції обрядового календаря в контексті історії зверталися багато істориків, етнологів, соціологів, культурологів. Ця проблема висвітлювалася в працях В. Борисенко, А. Гоцалюка, Г. Кожолянка, О. Курочкина, О. Мишанича та ін. Однак, в науковій літературі дана тема не достатнього всебічно висвітлена.

Мета даної статті полягає у вивченні особливостей регіональної специфіки купальської обрядовості Уманщини в контексті національної пісенної традиції.

Виклад основного матеріалу. Серед багатьох напрямків народознавчих студій своє місце, як і сто, двісті років тому, посідає локально-монографічне вивчення духовного і матеріального життя народу. Це й зрозуміло, адже організація потужних наукових центрів, спорядження технічно оснащених експедицій вимагає фінансування, а метод стаціонарного комплексного вивчення творчості народу, його економічного і соціального життя не коштує державі ніт копійки. Крім того, цей метод має свої переваги: він заповнює ті ніші, дослідити які не під силу застосуванням інших методик. Адже фольклористика все більше скочується до фольклористичної археології, багато вчених та науковців-аматорів вивчають фольклор за фольклорними виданнями, за писемними джерелами, у яких власне фольклор переведений в іншу естетичну систему. Таким чином, локально-монографічне дослідження фольклору залишається й далі одним із важливих методичних принципів української фольклористики. Облік всього репертуару кожного населеного пункту протягом певного відрізка часу, нагромадження подібних документів з різних районів за послідовний ряд років, порівняння різночасових записів, створюють основу для порівняльного аналізу пісні в локальному і хронологічному аспектах і допомагають виявленню закономірностей розвитку народнопоетичної творчості у зв'язку з економічними і культурно-соціальними факторами.

Понятійне словосполучення «локально-монографічне» вивчення народної творчості введено в науковий обіг словацькими фольклористами на початку 50-х років, проте як «репертуарний метод» воно теоретично обґрунтовано і практично застосовано українською фольклористикою ще у 20-х роках ХХ ст. [8, 67]. Обидва терміни – «локально-монографічне» і «репертуарне» вивчення визначають одне поняття: вичерпне фіксування і дослідження репертуару певної одиниці – міста, села, кутка і навіть одного носія фольклору – в такий спосіб, коли цей репертуар, записаний за всіма вимогами фольклористики, становить своєрідну монографію поетичної культури населення певного міста чи села протягом певного відрізка часу. Принцип локально-монографічного опрацювання фольклору у вітчизняній та зарубіжній слов'янській (найбільше – в болгарській і польській) фольклористиці не є сучасним «відкриттям». Уже з середини ХІХ ст. публікувались етнографічні матеріали з описом побуту, звичаїв, обрядів того чи іншого села, міста, проілюстровані більш чи менш повним зібранням пісень тих населених пунктів [8, 68]. Водночас збирались і публікувались пісні, які супроводжували певний обряд в одному селі,



або пісні одного жанру, що побутували в одному населеному пункті [8, 70].

Зрозуміло, що у фольклорі, як в живому організмі, відбуваються зміни, обумовлені змінами суспільного життя, але усна творчість народу житиме доти, доки житиме мова як духовно-свідомісний вияв народу-нації загалом.

Українська народна пісня «Що та Марія в хаті робить» саме і була записана в межах локально-монографічного вивчення духовного і матеріального життя села Кинашівка Уманського району Маньківської селищної територіальної громади. Пісня записана у 2003 році Василем Семенчуком від жительки села Мамчур Наїни 1920 року народження.

Цікаво, що несучи змістове наповнення весільного мотиву, українська народна пісня «Що та Марія в хаті робить» виконується тільки в період купальських свят, що, в свою чергу, відносить цей пісенний твір до календарно-обрядового фольклору – величезного за кількістю, різноманітністю за характером і змістом пластом народної музики.

Згідно з традиційно усталеним порядком обрядових дій, які, до речі, виражали колись магічну функцію, усі пісні, що супроводжували ці ритуальні акти, виконували ті ж функції. Проте зазначимо, що ступінь зв'язку їх з обрядом нерівнозначний. Є серед них такі, що становлять складову частину обрядового церемоніалу, формують його драматургію, і такі, що лише передають емоційне ставлення учасників обряду до тих чи інших ритуальних дійств [6, 17].

Саме з функціональним призначенням, з тією роллю, яку виконувала пісня в обряді, значною мірою пов'язані її зміст, характер наспіву, його структура, стиль виконання твору. Слід мати на увазі, що пісні можуть бути обов'язковими в обряді і необов'язковими. Наприклад, пісня «Що та Марія в хаті робить» за стильовими ознаками випадає з корпусу купальських пісень, але на Уманщині виконується саме під час купальських обрядодій. Тому можна припустити, що пісня «Що та Марія» могла бути запозичена з кола весільних пісень.

Нерідко трапляється й так, що одне фольклорне явище може переходити в інше. Скажімо, загальновідомим фактом є той, що деякі веснянки, які виконуються ранньої весни, нічим не відрізняються від петрівчаних пісень, які виконуються посеред літа. Особливо такі переходи характерні на жанровому рівні, коли народний зразок переходить з одного жанру в інший.

Загалом же усна народна творчість, як і література, складається з трьох основних родів: лірики, епосу і драми. Міжжанрова дифузія (уподібнення) має місце в усіх трьох родах фольклору [3, 14].

Кожен рід ділиться на жанри або жанрово-тематичні групи.

Жанр у музичній фольклористиці – термін, яким позначається група пісень певного роду, для якої насамперед показова єдність функцій. На підставі функціонального критерію виділяють жанри веснянок, русальних весільних, купальських пісень.

Іноді функціональний критерій виявляється недостатнім, – наприклад, в ліриці. Тоді він доповнюється тематичними критеріями, – тобто, пісні групуються на підставі єдності змісту. Саме так в окрему групу виносяться пісні про жіночу долю, пісні про кохання, про сирітство, вдівство і т.д. Коли функціональний критерій доповнюється тематичним, тоді вживається поняття жанро-тематичної групи.

Рамки жанрів, як і до певної міри родів, у фольклорі не абсолютні. Зустрічаються зразки, які належать відразу до двох жанрових груп, а є й такі, визначити жанрову належність яких неможливо. Це обумовлено як історичним напластуванням, усністю побутування, так і відмінністю класифікаційних схем. У фольклорі перехід пісень з одних жанрів в інші може відбуватися також з причин втрати приуроченості (для обрядових пісень), змін у змісті тексту, міграції пісні в інше соціальне середовище або в інший регіон. Таке явище називають міжжанровою дифузєю [5, 14].

Кожен із жанрів має неповторні сюжетно-стильові ознаки. Водночас відзначені історико-територіальні нашарування епіки не тільки органічно пов'язані між собою, а й з іншими різновидами пісенної творчості. Могутнім інтегруючим елементом цього зв'язку є словесна і музична мова. Якби ми не прагнули окреслити родові, жанрові межі у фольклорі, вони будуть умовними. Причиною цього є безперервна міжжанрова дифузія, поліфункціональність багатьох жанрів, бо народ моделює та підпорядковує свою творчість відповідно до життєвих обставин [1, 31].

Скільки ж разів дослідники фольклору зустрічаються з фактами, коли у певному районі обрядові пісні різного призначення і позаобрядові об'єднані спільною ритмікою вірша, типами мелодії та відтворюються в одній манері. Їх відрізняє лише сюжет. І навпаки: за стилістичними ознаками варіанти одного і того ж твору у віддалених один від одного місцевостях настільки відмінні між собою, що входять у різні жанрові системи. Найбільш виразно ця різниця виявляється не у фіксованому тексті, а в живому виконанні, бо тільки воно в змозі найповніше відтворити «змінні» характеристики варіантів [1, 48].

Таким чином, специфіка жанру у фольклорі визначається не поодинокими, індивідуально запрограмованими нормами і не лише



побутовими функціями творів. Вона продиктована соціальним імперативом, зв'язками з мисленням і мовою середовища, модусом її мислення, під яким слід розуміти комплекс усталених світоглядних та естетичних установок, що впливають на фольклор, його розвиток, філіацію жанрів[1, 49].

Українська народна пісня «Що та Марія в хаті робить» є яскравим зразком локального фольклорного явища. При аналізі великої кількості пісенних фольклорних збірників пісні з подібною мелодією чи текстом нам не вдалося знайти (в тому числі і провівши моніторинг в мережі інтернету). При дослідженні фольклору Уманщини впродовж 20 років лише в селі Кинашівка Уманського району нами було записано цей пісенний твір.

Українська народна пісня «Що та Марія в хаті робить» належить до купальських пісень та виконується під час відповідних обрядодій. Їй притаманні всі ознаки фольклору.

Фольклорові властиві усна форма поширення (передача між людьми способом прямої контактної комунікації). Його функціонування пов'язане з традиційними обрядами, звичаями, трудовими заняттями, дозвіллям, певними переживаннями та настроями. В цьому процесі відбувається і саме творення фольклору. Починається воно в кожному конкретному випадку від певних творчо обдарованих індивідуальностей, імена яких у минулому майже повністю загубилися. Тільки в декотрих випадках народні легенди чи писані джерела зберегли прізвища авторів поодиноких пісень, наприклад, дівчини-козачки Марусі Чурай з XVII ст. і козака Климовського з XVIII ст., якому приписується створення широковідомої пісні «Іхав козак за Дунай» [4, 388].

У новіший час таких авторів творів, що стали фольклорними, зафіксовано більше. Але щоб індивідуальний твір набув статусу фольклорного, він, по-перше, повинен створюватись в дусі народної традиції, народних уподобань і певної потреби, по-друге, неодмінно зазнати в процесі і поширення шліфування, обробки, переробки – навіть дуже істотної. Не є винятком і твори відомих письменників, що переходять у вигляді пісень, приказок, прислів'їв, оповідань в усний народний обіг і часто зазнають при цьому помітних змін порівняно з первісним авторським текстом. Зрештою, проблема авторства мало цікавить усну народну традицію, виконавців тих чи інших творів [4, 388–389].

Отож, характерною ознакою фольклору є його анонімність, тобто втрата авторства в процесі побутування, що є водночас і процесом

колективного творення, додавання «до чужого прекрасного свого кращого» [4, 389].

Яскравим виразом колективності творення у фольклорі і досить вільного ставлення до тексту є наявність різновидів тих чи інших творів – їх варіантів. Збирачами фольклору записані в різних місцевостях численні варіанти широко популярних і менш популярних пісень, казок, легенд, переказів, прислів'їв тощо. Варіативність фольклорних творів добре примітна навіть у звичайному побуті. Самі виконавці з народу неодноразово зазначили, що ця пісня чи казка інакша «в нас», ніж «у сусідньому селі» або навіть на другому кутку села. Варіантність чи навіть багатоваріантність, що є однією з головних ознак фольклору, стосується всіх його родів і видів – віршованих, поетичних, прозових, оповідних [4, 389].

Різноваріантність фольклорних творів зумовлена і такою специфічною рисою народнопоетичної творчості, як імпровізаційність, тобто співтворчість у процесі виконання. Виконавець не просто повторює готовий текст, поетичні форми, а нерідко пристосовує їх до певної ситуації, події, осіб, додає своє – імпровізує. Імпровізаційність властива всім формам народної словесності, зокрема характерна для похоронних голосінь і коротких пісенних форм – приспівок до танців, пісенних діалогів, коли виконавець повинен швидко зреагувати і доречно відповісти на ту чи іншу пісенну фразу, строфу, приказку».

Ще однією специфічною особливістю фольклору є його усність – усна форма творення, побутування, синхронна і діахронна передача, тобто поширення творів фольклору в певний час і його різночасова передача від покоління до покоління. Значну роль при цьому відіграє пам'ять. Саме в пам'яті носіїв фольклору, його індивідуальних і колективних виконавців фіксується весь багатоплановий обсяг фольклорної інформації, її сюжети, тексти, форми, стабільні стереотипи. З цього випливає і визначальне функціональне значення пам'яті в утвердженні традиції народної усної словесності. Недарма в науці існує думка, що фольклор є мистецтвом пам'яті».

Отже, характерними особливостями усної народної творчості, що відрізняє її від інших ділянок народної культури і, зокрема, від такої близько спорідненої з нею сфери художньої словесності, як література, є усність і значущість пам'яті у творенні, побутуванні і передачі фольклорних творів, колективний характер народної творчості, невизначеність індивідуального авторства – анонімність; пов'язаність побутування і розвитку з певними народними традиціями, усталеними стереотипами, естетичними нормами, формами, критеріями – тобто



традиційність у поєднанні з поповненням у процесі виконання додатковими елементами – імпровізаційністю, чим у свою чергу зумовлюється і така специфічна риса, як різновидність текстів, мелодій більшості фольклорних творів – їх варіантність.

У новіший час, у наші дні ознаки фольклорності змінюються. Скажімо, поширення фольклорних творів може відбуватись не тільки в усній, а й у письмовій формі, а також при допомозі сучасних засобів комунікації – преси, радіо, телевізії. Частіше фіксується авторство, оскільки творець може записати свій твір і в письмовому вигляді він потрапляє у фольклорний обіг. Сюди ж нерідко входять і твори літературного походження, зокрема тих авторів, котрі творять у дусі творення може більш чи менш виразно простежуватись співвідношення і спів залежність індивідуального і колективного, нею умовою входження твору у фольклор – його фольклоризації – є його життя, побутування за законами усної традиції, законами, що вже незалежні від первісного творця [4, 389–390].

Українська народна пісня «Що та Марія в хаті робить» є купальською піснею із весільним мотивом. Купальські пісні поєднані з обрядами, приуроченими до літнього повороту сонця, zenіту розцвіту природи, буяння землі. З давнього часу в них відлунює захоплення людини красою і величчю природи, возвеличення її чарівної сили і впливу на все живе, культ всемогутнього сонця («Заграло сонечко на Йвана»). У купальських піснях ідеться про розпалення обрядового вогнища і перескакування через нього, сплітання вінків і пускання їх на воду, палення і топлення купальського деревця чи міфічної Мареночки, молодіжні ігри. Та найбільше уваги приділяється їх оспівуванню любові, мотивам сватання і одруження. Чимало ігрових, веселих, жартівливих пісень [4, 395–396].

Обрядова картина свята Івана Купала на території України наприкінці ХІХ – початку ХХ століття засвідчила нерівномірність збереження традиції, оскільки у деяких регіонах уже на той час залишилися лише епізодичні спогади, а традиційні риси купальської обрядовості найкраще збереглися на Поліссі та Поділлі [7, 6].

Перші спроби наукового осмислення купальської обрядовості належать до другої половини ХІХ століття. Значний інтерес у науковому світі викликало дослідження О. Потебні « О купальських огнях и сродных с ними представлениях» (1867 р.). Вчений розглядає купальську обрядовість з точки зору солярної теорії у етнопсихолінгвістичному змісті та зауважує, що всі сонячні свята (Різдво, Богоявлення, Великдень, Різдво Івана) позначені грою

Сонця, переконливо доводить, що основою свята Івана Купала є сонцепоклонницький міф праіндоевропейської доби [7, 9].

Ритуально-міфологічну суть свята Івана Купала розглядали такі вчені як Ф. Вовк, О. Воропай, М. Грушевський, Д. Гуменна, М. Жуйкова, Д. Зеленін, Є. Мелетинський, С. Килимник, Ю. Климець, А. Ліс, О. Потєбня, В. Скуратівський, Дж. Фрезер та ін.

Обрядовий фольклор Уманщини, зафіксований визначними діячами української культури як В. Гнатюк, П. Чубинський, Хр. Ящуржинський, О. Воропай, О. Діденко, Т. Фіалко, Н. Кучеренко, М. Мицик, В. Мицик є надзвичайно цікавим матеріалом до вивчення процесу функціонування традиції, збереження фольклорної пам'яті та передачі її у дихотомії часопростору.

На сучасному етапі записи фольклору Уманщини представлені викладачами-науковцями лабораторії «Етнології Черкаського краю» Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини – Н. Сивачук, І. Терешко, О. Циганок, Л. Йовенко, В. Семенчук, В. Гончарук та ін.

Українська народна пісня «Що та Марія в хаті робить», яка представлена купальською, виконувалася в час свята літнього сонцестояння, що мало поліфункціональний зміст та об'єднувало в собі елементи магії (вплив на врожай), а також матримоніальні моменти. Існують припущення, що під час горіння кострищ біля води відбувалися шлюбні церемонії.

Шлюбні обряди були приурочені до свята літнього сонцестояння, бо це також пора пишного розквіту природи, надій на благодатний врожай. Не виключено, що потреби продовження роду у свідомості праслов'ян пов'язувалися з уявленнями про родючість землі і щедрість природи [5, 73].

Нова тематика купальських пісень (кохання, сватання, весільні мотиви, сімейні стосунки, а також велика кількість жартівливих пісень) почала проникати в купалії з XV-XVI століть, коли різко посилилася ліризація фольклорних жанрів, в тому числі і обрядових, а магичні календарні співи стали все більше сприйматися у світському плані – як розваги молоді.

В пісні «Що та Марія в хаті робить» шлюбівання (зокрема образ рушників, як один з головних елементів сватання) є властивим давнім язичницьким купальським обрядам, – отже, мотиви кохання природно продовжують традицію з глибини століть.

При виконанні української народної пісні «Що Марія в хаті робить» прослідковується риса, притаманна багатьом пісням



Уманщини, яка, найвірогідніше, бере початки в чоловічому виконавстві (пізніше, як візитівка всієї центральноукраїнської пісенності) – фарингалізація голосних (гегекання).

Цей прийом є засобом посилення експресивного начала (акцентоване виштовхування звуку) та, водночас, способом організації часу, уповільненого довжелезними розспівами [9, 6].

В українській народній пісні «Що та Марія в хаті робить» в обробці Василя Семенчука недоспівування останнього складу подається короткою нотою (вісімкою) з визначеною фіксацією висоти, тоді як у народному співі останній ненаголошений склад, як правило, не має точної фіксації ні за висотністю, ні за ритмікою, а в багатьох випадках взагалі глісандується. Та, враховуючи, що це музична обробка пісні, то таке авторське рішення швидше є адаптуванням для виконання і коротка нота (вісімка) позначена як приблизна (звуковисотність, як правило, мовна інтонація) із низхідним глісандо, що наближає твір до природного його виконання.

Висновки. Отже, українська народна пісня «Що та Марія в хаті робить» в обробці Василя Семенчука є яскравим зразком міжжанрової дифузії та купальської обрядовості Уманщини, де взаємодіють минуле та сучасне в композиторській творчості та у виконавстві, і в цьому полягає суть духовної традиції.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні локальних проявів різних явищ календарної обрядовості Уманщини (зокрема пісенної), як єдності загальнонаціонального через багатоманітність локального.

Оригінальний запис

Ходою

Що та Ма - рі - я в ха - ті - ро - бить,
5
що - на ву - ли - цю не ви - ход - (ить)?

ЩО ТА МАРІЯ В ХАТІ РОБИТЬ

Українська народна пісня

Обр. Василя Семенчука

Широко *mf*

Сопрано

Альб 1

Альб 2

Що та Ма - рі - я в ха - ті - ро - бить,

Що та Ма - рі - я в ха - ті - ро - бить,

Що та Ма - рі - я в ха - ті - ро - бить,

5

що - на ву - ли - цю не ви - ход - - - (ить)?

що - на ву - ли - цю не ви - ход - - - (ить)?

що - на ву - ли - цю не ви - ход - - - (ить)?

9

Рі - же руш - нич - ки з ки - та - йоч - ки,

Рі - же руш - нич - ки з ки - та - йоч - ки,

Рі - же руш - нич - ки з ки - та - йоч - ки,

13

да - є ста - ро - стам по - да - рочк (и).

да - є ста - ро - стам по - да - рочк (и).

да - є ста - ро - стам по - да - рочк (и).

17

А І - ва - но - ві з то - роч - ка - ми,

І - ва - но - ві з то - роч - ка - ми,

І - ва - но - ві з то - роч - ка - ми,



21

щоб він не хо - див з ді - воч - кам

щоб він не хо - див з ді - воч - кам - (и).

25 *f*

Я ті то - роч - ки

Я ті то - роч - ки рі - - - жу,

Я ті то - роч - ки від - - - рі - - - жу,

Я то - роч - ки від рі - - - жу,

29

я з ді - воч - ка - ми го - пак вріж (у).

я з ді - воч - ка - ми го - пак вріж (у).

33 *mf*

Я ті то - роч - ки од - ру - - -

Я ті то - роч - ки ба - ки ю,

Я ті то - роч - ки од - ру - ба - ю,

Я то - роч - ки од - ру - ба - ю,

гой, по - гу - ляй (у).

37

я з ді - воч ка - ми по - гу - ляй (у).

я з ді - воч ка - ми по - гу - ляй (у).

41 *mf*

mf Що та Ма - рі - я в ха - ті ро - бить,

mf Що та Ма - рі - я в ха - ті ро - бить,

21
шоб він не хо - див з ді - воч - кам
шоб він не хо - див з ді - воч - кам - (п).

25 *f*
Я ті то - роч - ки
Я ті то - роч - ки рі - жу,
Я ті то - роч - ки від - рі - жу,
Я то - роч - ки від рі - жу,

29
я з ді - воч - ка - ми го - пак вріж (у).
я з ді - воч - ка - ми го - пак вріж (у).

45 *ritenuto*
що на ву - ли - цю не ви - хо - дить? *f*
що на ву - ли - цю не ви - хо - дить? *f*

49 *rallentando*
Що та Ма - рі - я... *ff*
Що та Ма - рі - я... *ff*



Література:

1. Грица Софія. Мелос української народної епіки : монографія / С. Грица. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. 344 с.
2. Давидюк В. Ф. Вибрані лекції з українського фольклору (в авторському дискурсі) : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. Вид. третє, виправл., доп. і перероб. / В. Ф. Давидюк. Луцьк : ПВД «Твердиня», 2014. 448 с.
3. Дзюба Іван. Між культурою і політикою. Київ : Сфера. 1998.
4. Етнографія України: навч.посібник / За ред. С. А. Макарчука. Львів: Світ, 1994. 520 с.
5. Іваницький А. І. Український музичний фольклор. Підручник для вищих навч. закладів. Вінниця: НОВА КНИГА, 2004. 320 с.
6. Обрядові пісні Слобожанщини (Сумський регіон) / Фольклорні записи та упорядкування В. В. Дубравіна. Суми: ВТД «Університетська книга», 2005. 446 с.
7. Сивачук Н. П. Купальська обрядовість Уманщини/Уманський держ. Пед. Ун-т ім. Павла Тичини. Умань : Алмі, 2008. 128 с.: іл.).
8. Степан Мишанич. Фольклористичні та літературознавчі праці: Том 1. Донецьк: ДонНУ, 2003. 544 с.
9. Терещенко Олександр. Чумацькі пісні передстепового Правобережжя. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. 184 с. : з нот., іл.

References:

1. Hrytsa Sofiia (2015). Melos ukrainскоi narodnoi epiky : monohrafiia [Melos of the Ukrainian folk epic: a monograph] / S. Hrytsa. Kyiv : Vydavnychi dim Dmytra Buraho [in Ukrainian].
2. Davydiuk ,V. F., (2014) Vybrani lektsii z ukrainskoho folkloru (v avtorskomu dyskursi) [Selected lectures on Ukrainian folklore (in the author's discourse)]: navch. posib. dlia stud. vyshchых navch. zakladiv. Vyd. tretie, vypravl., dop. i pererob. / V. F. Davydiuk. Lutsk : PVD «Tverdynia» [in Ukrainian].
3. Dziuba Ivan, (2000) Mizh kulturoiu i politykoiu [Between culture and politics]. Kyiv : Sfera. 1998 [in Ukrainian].
4. Ethnografiia Ukrainy: navch.posibnyk / Za red. S. A. Makarchuka (1994) [Ethnography of Ukraine: study guide]. Lviv: Svit [in Ukrainian].
5. Ivanytskyi A. I., (2004) Ukrainskyi muzychnyi folklor. Pidruchnyk dlia vyshchых uchbovykh zakladiv [Ukrainian musical folklore]. Vinnytsia: NOVA KNYHA [in Ukrainian].
6. Obriadovi pisni Slobozhanshchyny (Sumskyi rehion) / Folklorni zapysy ta uporiadkuvannia V. V. Dubravina (2005) [Ritual songs of Slobozhanshchyna (Sumy region)]. Sumy: VTD «Univertsytetska knyha» [in Ukrainian].
7. Syvachuk N. P., (2008) Kupalska obriadovist Umanshchyny/Umanskyi derzh. Ped. Un-t im. Pavla Tychyny [Kupala rituals of Umanshchyna]. Uman: Almi [in Ukrainian].
8. Stepan Myshanych, (2003) Folklorystychni ta literaturoznachchi pratsi: Tom 1 [Folkloristic and literary works].Donetsk: DonNU [in Ukrainian].
9. Tereshchenko Oleksandr (2019) Chumatski pisni przedstepovoho Pravoberezhzhia [Chumac songs of the pre-steppe Right Bank]. Kropyvnytskyi: Imeks-LTD [in Ukrainian].

УДК 7.031.2

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-790-800](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-790-800)

Шкурко Валентина Юріївна кандидат мистецтвознавства, старший викладач кафедри дизайну, Комунальний заклад вищої освіти, «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, вул. Наукове містечко, 59, м. Запоріжжя, <https://orcid.org/0000-0002-9671-6796>

ТВОРЧИСТЬ ТА КРЕАТИВНІСТЬ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ ПРИ ВИБОРІ ЗАЧІСОК

Анотація. У статті здійснено ретроспективний аналіз розвитку перукарського мистецтва, на основі якого визначено, що воно бере свій початок з V століття нашої ери. Поступово цей вид мистецтва видозмінювався та вдосконалювався, на основі чого вже у 20-х роках ХХ століття було налагоджено підприємство з виготовлення різного перукарського приладдя. Зазначено, що спочатку перукарями були спеціально навчені рабині, яких називали – каламістрами, пізніше цирюльниками, а в сучасному світі майстер перукарського мистецтва. В останні роки ця професія є дуже актуальною і затребуваною. Зазначено, що креативність – це непропорційність та асиметрія форм і пасма волосся. Вони часто бувають різної довжини або накладаються одна на одну. Іноді стилісти створюють творчий безлад, коли волосся стирчить в різні боки і під найнеможливішими кутами. Чим вигадливіша зачіска, тим вона креативніша. Аналіз поглядів сучасних стилістів дозволив виявити, що креативні стрижки підходять: юним леді, які бажають виділитися і люблять експериментувати; дамам більш солідного віку, які воліють складне неоднорідне забарвлення волосся в поєднанні з цікавою укладанням; красуням, чиї риси особи прагнуть до ідеалу і не потребують обтяження довгим волоссям. Проведено соціологічне опитування. Розроблено анкету, яка містить 10 питань, які націлені на визначення впливу творчості та креативності на вибір зачіски сучасною молоддю. У результаті проведення опитування, з'ясувалося, що досить незначна частина молоді робить сучасні та креативні зачіски під впливом модних тенденцій. Дослідження дозволило нам виявити, що: основним джерелом інформації про моду є інтернет; мода не сильно впливає на споживчу поведінку молоді; більшість респондентів позитивно ставляться до моди й модних трендів, але не завжди



дотримуються їх; більшість молоді роблять зачіски, які їм до вподоби. Зроблено висновок, що креативність відноситься до сучасних тенденцій у всіх сферах соціальних послуг, а тому і до перукарських. Креативність та творчість в цілому суттєво впливає на молодь, тому що саме ця група схильна до нововведень, до демонстрації своєї успішності, до впливу реклами й впливу оточення.

Ключові слова: творчість, креативність, мода, молодь, зачіски, перукарське мистецтво.

Shkurko Valentyna Yuriivna Candidate of Art History, Senior Teacher of the Desing Department, Municipal Institution of Higher Education «Khortytsia National Education and Rehabilitational Academy» of Zaporizhzhia Regional Council, Zaporizhzhia, Scientific town St., 59, <https://orcid.org/0000-0002-9671-6796>

CREATIVITY AND CREATIVENESS OF MODERN YOUTH WHEN CHOOSING HAIRSTYLES

Abstract. The article makes a retrospective analysis of the development of hairdressing, on the basis of which it is determined that it dates back to the fifth century AD. Gradually, it was modified and improved, on the basis of which in the 20s of the twentieth century an enterprise for the manufacture of various hairdressing accessories was established. It is noted that at first, hairdressers were specially trained slaves, who were called calamists, later barbers, and in the modern world, a master of hairdressing. In recent years, this profession has been very relevant and in demand. It is noted that creativity is the disproportionality and asymmetry of hair shapes and strands. They are often of different lengths or overlapping. Sometimes stylists create a creative mess when hair sticks out in different directions and at the most impossible angles. The more intricate the hairstyle, the more creative it is. An analysis of the views of modern stylists revealed that creative haircuts are suitable for: young ladies who want to stand out and like to experiment; ladies of a more respectable age who prefer complex heterogeneous hair color combined with interesting styling; beauties whose facial features strive for the ideal and do not need to be burdened by long hair. A sociological survey was conducted. A questionnaire was developed containing 10 questions aimed at determining the influence of creativity and creativity on the choice of hairstyle by modern youth. As a result of the survey, it turned out that a rather small part of young people make modern and creative hairstyles under the influence of fashion trends. The study



allowed us to find out that: the main source of information about fashion is the Internet; fashion does not have a strong influence on the consumer behavior of young people; most respondents have a positive attitude towards fashion and fashion trends, but do not always follow them; most young people make hairstyles that they like. It is concluded that creativity is a modern trend in all areas of social services, including hairdressing. Creativity and creativity in general have a significant impact on young people, because this group is prone to innovation, to demonstrating their success, to the influence of advertising and the influence of their environment.

Keywords: creativity, creativeness, fashion, youth, hairstyles, hairdressing.

Постановка проблеми. Сучасна молодь надає великого значення своєму зовнішньому вигляду, що супроводжується вибором зачісок задля придання своїй зовнішності елегантності та естетичності. Наш зовнішній вигляд – це частина нашої особистісної індивідуальності. На сьогоднішній день більшість суспільства, особливо молоде покоління намагаються вразити оточуючих унікальністю та неповторністю свого зовнішнього образу.

Для того, щоб мати вражаючий вигляд ми приділяємо багато уваги своєму образу: підбираємо одяг, взуття, прикраси, робимо макіяж, манікюр, педикюр і особливої уваги надаємо зачісці. Вважається, що волосся людини – це дар природи, з допомогою якого особистість самопроявляється та самостверджується у соціумі. Воно є характеристикою-символом людини: ніжності і чарівності для жінок та могутності для чоловіків.

Зачіска може багато «розповісти» не тільки про господаря, а й про майстра який її створив. Вона виступає ідеальним інструментом з допомогою якого можна підкреслити особливості людини або приховати її недоліки.

З прогресивним розвитком технологій та суспільства в цілому, постійно удосконалюються можливості моделювання зачісок та доглядати за волоссям. На ринку з'являються нові більш кращі засоби для догляду за волоссям, сучасне перукарське обладнання, інструменти з допомогою яких майстри можуть проявляти свою творчість, майстерність і найголовніше це задоволення своїх клієнтів.

А отже, на сьогоднішній день потрібно тільки встигати слідувати за тенденцією сучасної моди. Саме тому актуальним вважаємо дослідити як творчість та креативність в моді впливають на вибір зачіски сучасною молоддю.



Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволив виявити, що не так багато науковців досліджують проблематику перукарського мистецтва: Н. Горбатюк, Л. Гутиря, О. Зінченко, Г. Откидач.

Л. Бавіка, А. Башура, І. Демідов, А. Зуєва, Т. Ковальова, Л. Пешик, Габрієлла Баку, Олександр Кеннет розробляли класифікацію, призначення та особливості застосування косметики для догляду за волоссям у зв'язку з їх фарбуванням.

Що стосується технологічного процесу створення зачісок, то даною проблематикою займалися: І. Сиромятникова, яка написала книгу з моделювання зачісок та технології виготовлення перук. О. Панченко, випустив серію книжок-журналів, в яких описуються техніки виконання стрижок. В. Корнев написав підручник «Моделювання зачіски відповідно до пори року» в якому описав моделі зачісок відповідно до історичної епохи, сучасного напрямку моди та типу обличчя. В іншій своїй книзі він акцентував увагу на фарбуванні волосся та кольорах. А. Кац випустила книгу «санітарія та гігієна», в якій структурувала вимоги щодо перукарського обладнання та роботи перукаря.

Метою статті є здійснити ретроспективний аналіз розвитку перукарського мистецтва; дослідити вплив творчості та креативності в моді на вибір зачіски сучасною молоддю.

Виклад основного матеріалу. Ретроспективний аналіз існуючої літератури з перукарського мистецтва дозволив нам виявити, що цей вид мистецтва розпочав своє існування ще у V столітті. Ознаменувалося це тим, що люди почали приділяти увагу догляду за своїм волоссям. Зачіска в ті часи свідчила не про красу, а про соціальне походження, вказувала на професію свого господаря та на національну приналежність [1].

У цей же час у Єгипті почали створювати перші перуки, які були зроблені із вовни, тканини, ниток або мотузок. Діти доповнювали зачіски кісткою на скроні, а жінки намотували волосся на дерев'яні коклюшки та змазували глиною, яка після висихання осипалася й утворювалися кучері. Відтоді з'явилися перші гребні та шпильки, які виготовлялися із слонової кістки.

У порівнянні з Єгиптом у Греції вже існувало багато методів виконання стрижок, зачісок та була своя специфіка гоління. В цій країні модним вважалося одягати перуки, робити завивки. Всі ці процедури робили спеціально навчені рабині – каламістри [2].

У римлян спочатку панував грецький стиль, а дещо пізніше сформувався свій. Вони робили холодну «мокру укладку» з клейовими

складниками. А поверх оздоблювали її прикрасами, посипали золотим пилом та змащували ефірними маслами.

У Китаї та Японії для довготривалого тримання зачіски змащували волосся смолами, клейовими сумішами або яєчними білками.

В епоху Відродження з'явилися цирульники, так іменували тогочасних перукарів, які окрім перукарських послуг ще надавали послуги медичного спрямування.

У другій половині XVIII столітті прийшла мода на високі зачіски довжиною у пів метра, які робили професійні куафери (перукарі) протягом декількох годин [1].

Дещо пізніше, а саме у 60-ті роки XIX століття у Франції особистий перукар імператриці Євгені Гуго вперше здійснив висвітлення волосся з допомогою перекису водню.

У 1904 році Шарль Нестам винайшов довгострокову термічну завивку.

У 20-х роках XX століття було налагоджено підприємство з виготовлення різного перукарського приладдя.

Під час першої світової війни перукарське мистецтво прийшло в занепад. Після 1914 року воно поступово почало відновлюватися, а коло послуг розширитися. З кінця 60-х років приходить мода на чоловічі завивки та жіноче фарбування волосся.

У 90-х роках популярності набирає освіта майстра перукарської справи. В цей самий період приходить мода на «унісекс», що впливає на відмінності між чоловічими та жіночими зачісками та стрижками [3].

На сьогодні існує безмежна кількість технік: стрижки, укладки, зачіски, завивки, випрямлення та нарощування волосся. Різноманітний асортимент засобів для догляду за ним. Проводяться різного роду сучасні заходи: семінари, курси, майстер-класи для розвитку у перукарів професійних здібностей. Відбувається трансформація суспільного життя, а разом з ним і перукарського мистецтва [3].

Отже, здійснивши ретроспективний аналіз розвитку перукарського мистецтва, ми виявили, що головною особливістю є те, що з розвитком суспільства та інноваціями змінювалися техніки виконання зачісок та різного роду перукарських послуг, а головною тенденцією була і є до сьогодні мода. Адже мода – це нетривале панування певного смаку в певній сфері життя чи культури. Головною функцією якої є можливість конструювати, прогнозувати, поширювати й впроваджувати певні цінності й зразки поведінки, формувати смаки суб'єкта й керувати ними. Мода доповнює традиційні форми культури



через їхнє переломлення сучасністю й конструює на цій основі нове оточення людини і його самого.

Так як головною метою нашого дослідження є виявлення впливу творчості та креативності сучасної молоді на вибір зачіски нами було проведено опитування. Але для початку вважаємо за потрібне визначити, що таке творчість і креативність.

Останнім часом слово «креативність» стало дуже популярним. Насправді, слово «креативний» буквально означає «створювати» або «творити». Серед стилістів поширений вираз «креативні зачіски» для визначення певної зачіски, хоча насправді всі зачіски можна визначити як креативні, оскільки всі вони передбачають значну частку творчості. Можливо, цей тип зачісок отримав свою назву тому, що передбачає максимальну різноманітність та оригінальність. Саме тому креативні зачіски набувають популярності. Чим вигадливіші зачіски, тим вони креативніші. Як правило, в креативних зачісках використовується щонайменше два кольори, фарбування і мелірування волосся. Кольори не обов'язково повинні відрізнятися на кілька відтінків, але можуть і комбінуватися. У цьому випадку немає жодних обмежень чи рамок [4].

Ще одна особливість креативності – непропорційність та асиметрія форм і пасма волосся. Вони часто бувають різної довжини або накладаються одна на одну. Іноді стилісти створюють творчий безлад, коли волосся стирчить в різні боки, під найнеможливішими кутами. Чим вигадливіша зачіска, тим вона креативніша.

Взагалі, якщо прислухатися до думки перукарів-стилістів, креативні стрижки підходять:

- юним леді, які бажають виділитися і люблять експериментувати;
- дамам більш солідного віку, які воліють складне неоднорідне забарвлення волосся в поєднанні з цікавою укладанням;
- красуням, чії риси особистості прагнуть до ідеалу і не потребують в обрамленні довгим волоссям [5].

Наступним етапом було проведення опитування. Нами було розроблено анкету «Особливості та орієнтування на вибір зачіски». Яка складається з 10 питань. Опитування проводилося анонімно у соціальних мережах. В опитуванні прийняли участь 58 жінок віком від 18 до 35 років.

Анкета мала наступний вигляд.

АНКЕТА

Шановний респонденте!

Просимо Вас взяти участь в опитуванні. Ціль даного соціологічного дослідження виявити особливості впливу творчості та креативності на вибір зачіски. Участь в опитуванні добровільна й повністю анонімна. Усі отримані дані будуть використані винятково в наукових цілях.

Вкажіть будь ласка Ваш вік _____

1. Яке з наведених нижче висловлень Ви вважаєте найбільш точним?

- а) Мода – це манера одягатися.
- б) Мода – це нова та сучасна зачіска
- в) Мода – синонім новизни, свіжого погляду
- г) Мода – це не тільки манера одягатися, але й манера спілкування, стиль життя.

г) Важко відповісти

2. Як Ви ставитеся до модних зачісок?

- а) Позитивно
- б) Нейтрально
- в) Негативно
- г) Важко відповісти

3. Чи цікавитеся Ви модою в сфері перукарських послуг?

- а) Так
- б) Ні
- в) Інколи

4. Що означає для Вас «бути модним»?

- а) Сліпо додержуватися моди
- б) Вибирати з модних тенденцій те, що подобається і личить мені
- в) Мати хоча б одну сучасну зачіску із нових віянь моди
- г) Мати свій стиль поза модними тенденціями
- д) Бути схожим на зірок з обкладинок журналу
- е) Бути ні на кого не схожим
- є) Бути «у тренді»
- ж) Важко відповісти
- з) Інше _____

5. Як часто Ви стежите за модними трендами в сфері перукарських послуг?

- а) Щодня
- б) Раз на тиждень
- в) Раз на два тижні
- е) Раз на місяць
- є) Рідше, чим раз на три місяці
- ж) Інше _____



6. Яким чином Ви дізнаєтеся про модні тренди в сфері перукарського мистецтва? (Можна вибрати не більш 3-х варіантів відповіді)

- а) Телебачення
- б) Інтернет
- в) Реклама
- г) Соціальні мережі
- д) Журнали, газети
- е) Спілкування із друзями й знайомими
- є) Інше _____

7. З якою метою Ви найчастіше робите зачіски?

- а) Для самоствердження
- б) Щоб одержати задоволення від свого зовнішнього вигляду
- г) Щоб справити враження на оточуючих
- д) Важко відповісти
- є) Інше _____

8. Як швидко Ви зазвичай ухвалюєте рішення щодо нової зачіски?

- а) Швидко, не роздумуючи
- б) Спокійно, зважуючи варіанти
- в) Довго не можу вирішити
- г) Важко відповісти

9. Чому Ви робите модні зачіски?

- а) Вони роблять мене привабливішою
- б) Вони унікальні й дозволяють мені виділитися
- в) Щоб сподобатися іншим людям
- г) Вони підкреслюють те, ким я є
- д) Щоб бути схожим на інших
- є) Інше _____

10. Виберіть одне із тверджень, яке вважаєте вірним:

- а) Я завжди роблю модні зачіски
 - б) Я завжди роблю модні зачіски, навіть якщо вони мені не до вподоби
 - в) Я роблю модну зачіску, якщо вона дійсно мені подобається
 - г) Я волію не робити ті зачіски, які вважаються модними
- Дякуємо Вам за участь в опитуванні!

Таким чином, з отриманих даних можна зробити наступний висновок: більшість респондентів (52% опитаних) вважають, що мода – це манера одягатися, друга група респондентів (33%) вважають, що мода – це не тільки манера одягатися, але й манера спілкування, стиль



життя, і третя група респондентів (15% опитуваних) вважають, що мода це нова та сучасна зачіска.

Наступне питання дозволило виявити ставлення молоді до модних зачісок. Відповіді розподілилися в такий спосіб: позитивно – 37%; нейтрально – 50%; негативно – 7 %; важко відповісти – 6%. Отримані дані дозволили зробити висновок, що половина опитаних ставляться до модних зачісок нейтрально. Але, серед молоді немало й тих, хто ставиться до модних зачісок позитивно.

Для того, щоб з'ясувати, чи цікавиться молодь модою в сфері перукарських послуг, було задано питання: «Чи цікавитеся Ви модою в сфері перукарських послуг?». Відповіді розподілилися в такий спосіб: так – 53%; ні – 33%; інколи – 14%. З отриманих даних, можна зробити висновок про те, що більша частина молоді цікавиться модою в сфері перукарських послуг. Але варто відзначити, що немало й тих, хто зовсім не цікавиться нею.

Наступним було питання «Що означає для Вас бути модним?». Найбільш популярними відповідями серед них були: вибирати з модних тенденцій те, що подобається і личить мені (72%); мати свій стиль поза модними тенденціями музика (28%); бути ні на кого не схожим (10%). А отже, сучасна молодь більше за все акцентує свою увагу на виборі з модних тенденцій того, що їм подобається і личить.

Далі, для визначення того, як часто молодь стежить за модними трендами, було задано наступне питання: «Як часто Ви стежите за модними трендами в сфері перукарських послуг?». Відповіді респондентів представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

Розподіл відповідей респондентів щодо частоти стеження за модними трендами в сфері перукарських послуг

<i>Відповіді</i>	<i>%</i>
Щодня	5
Раз на тиждень	10
Раз на два тижні	8
Раз на місяць	22
Рідше, ніж раз на три місяці	50
Інше	5

Згідно з отриманими даними, більшість респондентів 50% стежать за модою в сфері перукарських послуг рідше, ніж раз на три місяці, 22 % стежать за нею раз на місяць, 10% молоді раз на тиждень.



Для визначення основних джерел інформації про модні тренди в сфері перукарських послуг, було задано питання: «Яким чином Ви дізнаєтеся про модні тренди в сфері перукарського мистецтва?» Виходячи з отриманих даних, можемо зробити висновок про те, що більшість респондентів дізнаються про моду через інтернет 69%. 20% молоді одержують інформацію про моду через соціальні мережі. 11% респондентів відзначають, що дізнаються про моду через рекламу.

Для виявлення цілей, що спонукають респондентів робити зачіски, було задано питання: «З якою метою Ви найчастіше робите зачіски?».

Виходячи з отриманих даних, найбільше респондентів робить зачіски, щоб отримати задоволення від свого зовнішнього вигляду (65%); 30% відзначають, що роблять зачіски для самоствердження і 5% їх робить для того, щоб справити враження на оточуючих.

Далі, для з'ясування того, як швидко респонденти зазвичай ухвалюють рішення щодо нової зачіски, було поставлено питання «Як швидко Ви зазвичай ухвалюєте рішення щодо нової зачіски?».

Відповіді на запитання розподілилися наступним чином: 49% респондентів при здійсненні ухваленні рішення реагують спокійно і зважують усі варіанти, 31% довго не можуть вирішити і 20% обрали варіант важко відповісти.

Для з'ясування того, наскільки респонденти залежні від моди й модних трендів, було запропоновано наступне питання: «Виберіть одне із тверджень, яке вважаєте вірним». Виходячи з отриманих даних, робимо висновок, що більшість респондентів роблять модну зачіску тільки тоді, коли вона їм подобається 46%; 21% молоді завжди роблять модні зачіски; куплять, якщо ця річ їм буде необхідна; 33% воліють не робити ті зачіски, які вважаються модними.

У результаті дослідження, проведеного в рамках написання нашої статті, з'ясувалося, що досить незначна частина молоді робить сучасні та креативні зачіски під впливом модних тенденцій.

У результаті дослідження, нами виявлено, що:

- основним джерелом інформації про моду є інтернет;
- мода не сильно впливає на споживчу поведінку молоді;
- більшість респондентів позитивно ставляться до моди й модних трендів, але не завжди дотримуються їх;
- більшість молоді роблять зачіски, які їм до вподоби.

Висновки. Отже, у статті був здійснений ретроспективний аналіз перукарського мистецтва, і визначено, що його початок датують V століттям нашої ери. На основі аналізу наукових джерел визначено, що



перукарське мистецтво та зачіски змінюватися внаслідок технічного розвитку та під впливом моди.

Креативність відноситься до сучасних тенденцій у всіх сферах соціальних послуг, а тому і до перукарських. Креативність та творчість в цілому суттєво впливає на молодь, тому що саме ця група схильна до нововведень, до демонстрації своєї успішності, до впливу реклами й впливу оточення.

Література:

1. Параменко Л. М. Особливості структури професійного іміджу майбутніх фахівців з перукарського мистецтва та декоративної косметики. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_2_27
2. Тупаленко С. Вивчення історії перукарського мистецтва у профільному навчанні. *Наукові записки молодих вчених*. 2018. №2. URL: <https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/SNYS/article/view/1571/pdf>
3. Гетьман О. П. Роль зачіски в іміджбілдингу сучасної людини. URL: <http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/8073/1/2020.pdf>
4. Савіцька О. В. Креативні колористичні техніки як основа сучасного перукарського дизайну. *Art and Design*. 2022. №2. С. 137-150.
5. Креативні жіночі стрижки: дуже модні і креативні зачіски з виголеним скронєю, стрижки на коротке волосся. URL: <https://silikon-mag.com.ua/kreativn-zh-noch-strizhki-duzhe-modn-kreativn-zach-ski-z-vigolenim-skroneyu-strizhki-na-korotke-volossya/>

References:

1. Paramonenko L. M. (2013). Osoblyvosti struktury profesiinoho imidzhu maibutnix fakhivtsiv z perukarskoho mystetstva ta dekoratyvnoi kosmetyky [Features of the structure of the professional image of future specialists in hairdressing and decorative cosmetics. Scientific]. *Naukovyi visnyk Donbasu – Bulletin of Donbass*, 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_2_27
2. Tupalenko S. (2018). Vyvchennia istorii perukarskoho mystetstva u profilnomu navchanni [Studying the history of hairdressing in specialized education]. *Naukovi zapysky molodykh vchenykh – Scientific notes of young scientists*, 2. URL: <https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/SNYS/article/view/1571/pdf>
3. Hetman O. P. Rol zachisky v imidzhbildynhu suchasnoi liudyny [The role of hairstyle in image building of a modern person]. URL: <http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/8073/1/2020.pdf>
4. Savitska O. V. (2022). Kreatyvni kolorystychni tekhniky yak osnova suchasnoho perukarskoho dyzainu [Creative color techniques as the basis of modern hairdressing design]. *Art and Design - Art and Design*, 2, 137-150.
5. Kreatyvni zhinochi stryzhky: duzhe modni i kreatyvni zachisky z vyholenym skroneiu, stryzhky na korotke volossia [Creative women's haircuts: very fashionable and creative hairstyles with a shaved temple, haircuts for short hair]. URL: <https://silikon-mag.com.ua/kreativn-zh-noch-strizhki-duzhe-modn-kreativn-zach-ski-z-vigolenim-skroneyu-strizhki-na-korotke-volossya/>

Журнал

«Вісник науки та освіти»

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

Випуск № 6(12) 2023

Формат 60x90/8. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 8,2.

Видавець:

Громадська наукова організація «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління»
Свідоцтво серія ДК №4957 від 18.08.2015 р., Андріївський узвіз, буд.11, оф 68, м. Київ, 04070.

Підготовлено рекламним агентством
«GoToPrint» Адреса, Україна, Київська обл.,
м. Київ, вул. Льва Толстого, 63
e-mail: gotoprint@gmail.com